

éditorial

Double Appel

Avec ce numéro de "Liaisons", et en ce printemps qui invite au renouveau, je n'ai pas trouvé mieux que de proposer à votre réflexion l'appel émouvant sélectionné du texte d'un éducateur: "Si mon enfant savait écrire, il m'adresserait ses 20 commandements":

"... Je suis un cadeau de la nature; traitez-moi s'il vous plait comme tel. Je suis responsable de mes actions, mais c'est vous qui me donnez l'exemple et convenez avec moi de règles avec amour.

Mes yeux n'ont pas vu le monde comme vous; laissez-moi l'explorer en toute sécurité, mais sans interdire inutile... Ce monde semble si merveilleux.

Je suis fragile, même si je ne le montre pas. Soyez sensible à mes besoins... Traitez-moi comme vous aimeriez être traité, ou mieux comme vous auriez aimé être traité quand vous aviez mon âge.

J'ai besoin de vos encouragements pour grandir. Mettez la pédale douce pour les critiques. Souvenez-vous: vous pouvez critiquer ce que je fais sans me critiquer, moi.

Donnez-moi le droit de prendre des décisions moi-même. Autorisez-moi à expérimenter l'échec, pour que j'apprenne de mes erreurs. De cette façon, je serai prêt à prendre plus tard les décisions que la vie me demandera de prendre.

Ne faites pas de promesses que vous ne pouvez pas tenir. Je suis très déçu quand les promesses sont brisées..."

Dans une toute autre préoccupation, voici l'appel de R. Tagore non moins émouvant: "ce paradis de liberté" dans l'Offrande lyrique:

"Là où l'esprit est sans crainte et où la tête est haute portée;

Là où la connaissance est libre;

Là où les mots émanent des profondeurs de la sincérité;

Là où l'effort infatigué tend les bras vers la perfection;

Là où le clair courant de la raison ne s'est pas mortellement égaré dans l'aride et morne désert de la coutume;...

Dans ce paradis de liberté, permets que ma patrie s'éveille".

Puissent ces deux appels être entendus et vécus!...

Marcelle Hariz Jabbour

La lecture à voix haute

Technique pour la compréhension active des textes

La lecture à voix haute est écriture qui se voit et s'écoute et, comme telle, elle ajoute de nouvelles possibilités de compréhension à la lecture silencieuse; elle rend en outre possibles des interprétations personnelles plus riches, créatives, ludiques...

La didactique des codes pluriels

L'enseignement et l'apprentissage des codes pluriels impliquent la connaissance des différentes manifestations du langage visuel, musical, gestuel, lorsqu'ils se combinent avec l'oral et l'écrit pour produire un texte nouveau, complexe, dont la compréhension, l'évaluation et la production exigent diverses compétences.

Le maniement des codes pluriels, et concrètement la lecture à voix haute, collaborent pour que les apprenants obtiennent de meilleurs résultats dans tout travail intellectuel et même manuel. "La réalisation d'une série d'activités immédiatement postérieures à l'audition [...] comme la représentation graphique et picturale d'épisodes déterminés, [...] le dialogue avec l'adulte, l'éclaircissement de la langue et des contenus, la discussion, la reprise favoriseront la découverte d'intérêts enfantins larges et autonomes et l'apparition d'intérêts nouveaux, susciteront l'enthousiasme pour le mot écrit, associant sa découverte à des moments d'intense gratification, ces activités peuvent, sans doute, assumer aussi une fonction de décharge emotive et agir positivement sur le développement intellectuel et l'élargissement des connaissances, l'enrichissement de l'imagination et du patrimoine linguistique, le perfectionnement de l'esprit critique et la formation d'une conscience morale claire". C'est pourquoi la lecture, en tant que voix qui s'écoute et se voit, enrichit la compétence communicative générale (compréhension et expression) car elle rend possibles:

- des relations cognitives à travers lesquelles la nouvelle information est intégrée aux expériences déjà accumulées,
- des relations sensorielles au moyen de manifestations exprimées par le texte écrit,

- des relations logiques qui situent le temps et l'espace la cause et l'effet, la partie et le tout, le genre et l'espèce,
- des relations émotives qui engagent l'affectivité personnelle de celui qui lit et écoute,
- des relations imaginatives qui facilitent la fabrication des modes personnels.

La lecture à voix haute et l'écoute créative

La lecture à voix haute considérée comme une activité créative et non comme une mécanique fastidieuse permet de créer des relations toujours nouvelles avec le monde environnant.

En ce qui concerne cette pratique de la lecture, il apparaît nécessaire que les élèves fassent la différence entre les utilisations propres du code, oral, comme dans des situations de communication, et le passage à l'oral auquel se prête tout texte écrit. En apprenant à lire, on oublie trop souvent que certains phénomènes sonores sont difficiles à indiquer graphiquement (mélodie, rythme, pause...).

Une lecture à voix haute implique dans tous les cas une interprétation préalable même si elle est provisoire car il faut donner un sens approprié au texte au fur et à mesure qu'on le lit. La "musique" que l'on ajoute au texte écrit nécessite une interprétation, même si elle est hypothétique. Elle exige une anticipation de la part du lecteur pour intégrer le texte. Cette interprétation oriente, conditionne et peut même déterminer quelques aspects de la compréhension des auditeurs. Lire à haute voix exige de vocaliser significativement chaque mot, phrase et paragraphe dans son contexte discursif. Et c'est sans doute pour cette raison que certains textes ont besoin de ce type de lecture pour être appréciés à leur juste valeur. Tel est le cas, par exemple, des textes poétiques où l'on sera mieux en mesure

d'apprécier les éléments stylistiques propres à ce genre particulier d'écriture. Une activité constructive à cet égard consiste à faire enregistrer par des élèves les mêmes lectures et de comparer ensuite ces enregistrements.

Le fait que des adultes lisent à voix haute à de jeunes enfants (voire à des "grands", à des vieillards, à des malades...) peut être une expérience positive, complémentaire de la communication orale: en lisant, on oralise le langage utilisé par un autre et, par conséquent, on rend compte de son style.

Ainsi, la lecture favorise l'évaluation du texte écrit avec ses particularités propres et, comme nous venons de le signaler, favorise sa compréhension. A des fins didactiques, une telle lecture doit être préparée, il convient de créer un climat adéquat, de motiver les auditeurs (analyser des illustrations, commenter le sujet, mettre en relation l'histoire avec d'autres qui seraient connues...). Tout au long de cette lecture, on pourra formuler des hypothèses sur la trame, les personnages, le déroulement possible. A la fin de la lecture, chacun donnera son point de vue, fera part de ce qui a attiré son attention. Une scène pourra être dramatisée, des personnages réinventés, des épisodes ajoutés, la fin transformée.

Écouter de façon créative est possible, lorsque celui qui lit le fait bien. "Le lecteur créatif apporte à la littérature une imagination riche qui le rend capable de goûter pleinement ce qu'il ne peut pas comprendre en totalité ou qu'il n'avait ressenti qu'indirectement, surtout si celui qui l'introduit à la lecture à voix haute est quelqu'un qui en jouit et la pratique de façon créative. [...] L'auditeur participe au processus créatif en écoutant le lecteur recréer ce que l'auteur a imprimé. [...] L'auteur et le lecteur mêlent leurs qualités artistiques."

La lecture à voix haute exige une interprétation qui aide les élèves à comprendre les structures morphosyntaxiques et textuelles, ce qui permet une interprétation plus rigoureuse et nuancée. Ceci est particulièrement net en ce qui concerne le théâtre lu et les récits dramatisés. C'est encore le cas pour la lecture à voix haute de mémoires, let-

tres, articles, lorsqu'on veut faire partager des informations, comparer des opinions ou ratifier des données car ce type de lecture facilite la réflexion en commun. Au cours du processus complexe de la lecture entrent en jeu non seulement les multiples compétences linguistiques que possède le sujet, mais encore ses connaissances para-linguistiques.

La lecture et les différents types de textes

Il est important d'obtenir des élèves qu'ils acquièrent l'habitude de la lecture sous ses différentes formes et fonctions et qu'elle soit faite à propos de textes d'auteurs, de styles, de genres différents. Chaque type de texte requiert une modalité de lecture.

Pour cela, il faut penser à diversifier les types de textes (narration, description, argumentation) et accéder à divers types de support du code écrit (livres, revues, journaux, prospectus, catalogues, cartes, mais aussi enregistrements sous des formes diverses).

On fuira les listes conventionnelles de livres ou de collections supposées valables en toutes circonstances. Ainsi, on pourra organiser un fichier avec les livres qui ont été jugés valables dans différentes situations et l'on retiendra les activités qui se sont révélées intéressantes avant ou après la lecture du point de vue de l'animation.

En utilisant la lecture à voix haute, on cherche à perfectionner l'élocution à développer ou consolider une rapidité de lecture convenable à stimuler l'intérêt pour la lecture mais aussi l'écoute et à préparer à d'autres pratiques orales.

On peut affirmer que la lecture à voix haute est *écriture qui se voit et s'écoute* et comme telle, elle ajoute d'autres possibilités de compréhension à la lecture silencieuse. Elle permet de faciliter pleinement les interprétations personnelles, sur le mode actif, créatif, ludique. Elle encourage à faire d'autres lectures, voire à élaborer des productions personnelles.

Évaluer le savoir lire

DE nombreux problèmes éducatifs se cristallisent autour de l'apprentissage de la lecture. Paradoxalement, les évaluations qui sont faites des acquis scolaires en matière de lecture sont parfois contestées par ceux-là mêmes qui s'appuient sur ces constats pour proposer des remédiations. Toutefois, personne ne rejette vraiment l'idée de l'utilité de l'évaluation des acquis en lecture, ni le politique, ni l'économiste, ni le pédagogue, ni le psychologue, ni le parent d'élève, ni l'élève lui-même. Chacun des acteurs concernés par ce problème a besoin, en effet, des points de repères que l'évaluation est censée lui fournir. Mais ces points de repères ne sont pas nécessairement les mêmes pour tous ces acteurs. De là naît souvent l'ambiguïté du discours sur l'évaluation de la lecture.

L'objectif de cet article est d'énoncer les raisons qui peuvent nous conduire à porter un regard critique sur les données résultant d'évaluations de la lecture. Pour ce faire, il nous a semblé nécessaire d'identifier au préalable les facteurs de diversification des pratiques. Le terme évaluation correspond déjà, dans les faits, à une diversité d'opérations: attribution d'une valeur à un "objet", reconnaissance d'un degré de conformité à des normes, identification de la position d'un objet dans un ensemble d'objets de référence. Pour aller plus loin, trois plans d'analyse peuvent être distingués: le plan des valeurs et des normes, celui des procédures qui permettent d'isoler des faits sur lesquels on peut porter des jugements de valeur, celui des processus par lesquels un acteur social énonce un jugement. Les facteurs de diversification des pratiques d'évaluation doivent être rapportés à chacun de ces trois niveaux. Nous commencerons par les aspects les plus "visibles", les procédures.

La diversité des procédures d'évaluation de la lecture

En désignant le "savoir lire" comme objet à évaluer on évoque un objet dont les dimensions varient selon les contextes théoriques ou les défi-

nitions empiriques invoqués. Chaque outil ou pratique d'évaluation est une définition de cet objet sur la base d'une sélection d'"observables" et de l'application de procédés de mesure.

La diversité des observables

La lecture est toujours appréhendée à partir d'observables interprétés comme indices, indicateurs, traces, témoignages d'un niveau, d'une caractéristique ou de la globalité d'un comportement ou de la performance d'un individu en matière de savoir lire. Qu'il s'agisse d'oral et d'écrit, ces observables sont nombreux et divers. On citera pêle-mêle: la durée, le rythme ou la vitesse de lecture, les pauses, le mouvement des yeux, les erreurs de prononciation, les hésitations, les reprises, l'intonation, le fait de restaurer un texte que l'on a préalablement amputé de certains mots ou dont les mots ont été soudés (segmentation) ou transformés (mots tordus), le fait de répondre à des questions portant sur un texte, de "catégoriser" un écrit en fonction d'une typologie des écrits.

Ces différents observables ne renvoient pas aux mêmes dimensions de l'acte de lecture: les uns sont proches de caractéristiques perceptibles de l'activité de lecture, d'autres prennent en compte ses finalités (ce pour quoi il y a lecture, c'est-à-dire comprendre ou s'exprimer), d'autres enfin sont considérés comme relevant de compétences que l'on suppose être en amont de la capacité à lire. Ces observables ne sont pas également accessibles à l'observation, certains nécessitant la mise en œuvre de procédures d'observation plus sophistiquées que d'autres (il est techniquement plus difficile d'observer le mouvement des yeux que de repérer des erreurs de prononciation). Les conditions dans lesquelles ces observations sont faites peuvent varier (on peut tester la compréhension à travers des réponses libres ou un QCM). Ces observations ne sont pas également adaptées à tous les publics. Mais dans tous les cas les relations que

l'on peut établir entre les observables et l'objet à évaluer ne se justifient que par des prises de position théoriques ou des vérifications empiriques qu'il sera nécessaire d'explicitier dans tout acte d'évaluation pour en comprendre le sens. Il n'y a par exemple aucun lien définitivement établi entre le fait de réussir une épreuve dite de *closure* et le fait de savoir lire. Autrement dit, toute épreuve de lecture devrait être "éprouvée" (ou validée).

Mais le problème ne s'arrête pas à la variété des "observables". Le plus souvent la pratique de l'évaluation conduit les évaluateurs à catégoriser et/ou combiner des observables: pour établir des scores, distinguer et hiérarchiser des niveaux de performance. Se pose alors le problème de la mesure et de sa signification.

Les artifices de la mesure

Mesurer c'est attribuer les propriétés des nombres à des observables qui n'ont pas nécessairement ces propriétés. On compte le nombre de mots lus par minute pour définir une vitesse de lecture, on dénombre des fautes d'orthographe pour apprécier le degré de connaissance des règles orthographiques, on constitue des scores de performance en compréhension pour apprécier le savoir lire, on totalise des réussites à des exercices variés de nature différente pour évaluer des acquis. Des mesures portées sur des objets différents peuvent être combinées pour résumer plusieurs informations par une seule donnée. Dans une épreuve de lecture connue, on combine un indicateur de compréhension et un indicateur de vitesse de lecture pour construire une mesure de l'efficacité. Chaque fois se pose le problème de la signification des indications quantitatives obtenues: scores équivalents obtenus de façon différente, signification des différences entre les scores (l'égalité des intervalles postulée par l'établissement d'une note ou d'un score n'est pas une propriété des objets mesurés).

Au-delà de la mesure, la diversité des normes et des échelles de valeur

La mesure n'a pas sa raison d'être en elle-même. Elle est un intermédiaire parfois utile pour situer les données d'une observation dans des

ensembles de caractéristiques plus ou moins organisés, structurés, hiérarchisés. En ce qui concerne la lecture, ces ensembles ont des noms et des formes variés: programmes d'apprentissage comme ensembles de contenus à maîtriser, populations de référence comme ensembles d'individus dont on connaît la distribution des scores sur des échelles de performances ou de comportements, modèles théoriques comme ensembles d'éléments permettant de décrire le développement, l'organisation et le fonctionnement du lecteur dans l'activité de lecture, ensembles de critères permettant de définir des niveaux de performance, ensembles de valeurs attribuables aux lecteurs en fonction des performances et des comportements manifestés, ensembles d'indicateurs quantitatifs ou qualitatifs servant à décrire les propriétés des textes à lire (indice de lisibilité par exemple), etc. Selon les cas, on parlera de "référentiel" (ensemble de normes, de contenus, de critères) d'étalonnage, d'échelle de valeur.

Ces ensembles ne sont pas produits par l'acte singulier d'évaluation, mais font l'objet d'appropriation par l'évaluateur. Il n'est donc pas indifférent pour comprendre la signification d'une évaluation de s'interroger sur ces ensembles qui servent de référence et sur les conditions dans lesquelles ils sont produits. En effet, aux questions du type: "Qu'est-ce qu'un bon lecteur?" ou "Qu'est-ce qu'un illettré?" diverses réponses sont possibles en raison même de la diversité des points de vue que l'on peut développer sur la lecture. Ainsi le pédagogue, le psychologue, le chercheur, le politique, le journaliste, le non-spécialiste situés différemment par rapport à la lecture ont-ils des raisons de ne pas invoquer les mêmes normes de jugements ou de valeur, de ne pas utiliser les mêmes référentiels.

Le pédagogue emprunte naturellement aux programmes d'apprentissage (ou aux séquences qui constituent sa progression) les points de repère essentiels par rapport auxquels il peut situer les acquis ou les progrès de ses élèves. Il puise également dans sa propre expérience les éléments modérateurs qui permettent de relativiser l'impact de telle ou telle observation. Toutefois la valeur in-

formative de ces jugements demeure limitée à ceux qui suivent rigoureusement la même progression, qui ont la même conception des apprentissages ou qui, d'une manière ou d'une autre, sont impliqués par la relation pédagogique ou éducative (élève, parent d'élève).

Le psychologue à qui l'on confie le soin de comprendre les difficultés d'apprentissage ou de trouver des moyens de remédier à des dysfonctionnements langagiers cherchera à établir son diagnostic en se servant d'outils d'évaluation standardisés à l'aide desquels il peut produire des comparaisons entre ce qu'il observe et ce que l'on peut observer sur des populations de sujets dont il connaît les caractéristiques (principe des étalonnages) ou en empruntant aux chercheurs spécialisés dans l'étude des processus d'apprentissages ou de fonctionnement de la lecture les éléments susceptibles de rendre compte de ces observations par rapport au modèle théorique invoqué. La valeur informative de l'évaluation dépend donc de la connaissance que l'on peut avoir de la population de référence, ou de l'intelligibilité des modèles théoriques élaborés par la recherche.

Ceux qui partagent des responsabilités régionales ou nationales impliquant des comparaisons entre élèves ou entre institutions, ou des mesures d'efficacité (responsables pédagogiques, responsables politiques, économistes, contribuables) cherchent à recueillir des informations comparables. Des échelles de mesure, le plus souvent standardisées dans leur mode de passation et de correction sont élaborées dans ce but. Ainsi en est-il des évaluations effectuées en France par la direction de l'Évaluation et de la Prospective du ministère de l'Éducation nationale ou par l'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA). Mais les résultats de ces enquêtes n'ont de signification que par référence aux choix qui ont présidé à la construction des épreuves.

On peut proposer en quelque sorte "le non-spécialiste" qui distingue le lecteur de l'illettré sur sa manière de se servir des écrits dans les situations de la vie sociale habituelle: une manière de voir simple, comparable à la notion d'"analphabétisme

fonctionnel" introduite par l'UNESCO, en 1960, à la Conférence mondiale pour l'éducation des adultes de Montréal et qui désigne ainsi l'incapacité pour un individu de lire ou d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne. Le critère est certes simple. Mais peut-on faire l'inventaire de ces situations de la vie quotidienne et doit-on considérer que la capacité à lire est la seule capacité en cause dans l'échec à l'écrit?

La variabilité du comportement des évaluateurs

La compréhension des phénomènes attachés à l'évaluation nous mène jusqu'à l'observation des comportements de chaque évaluateur en situation d'évaluer. A ce niveau, chaque acteur a sa manière propre de concevoir l'acte de lecture, ses attentes face au lecteur qu'il observe, sa manière de définir et de prendre en compte la "difficulté", sa conception du rôle et des modalités de l'acte d'évaluer.

D'une manière générale, le comportement évaluatif peut se décrire dans le cadre des conduites adaptatives de l'individu fondées sur le recueil et le traitement d'informations de l'environnement et leur interprétation en vue de l'action. Les normes et les échelles de valeur fournissent le cadre interprétatif; les observables constituent la base des données recherchées. Toutefois, sur ces deux aspects, prise d'informations et interprétation, une large part doit être faite aux influences que subit l'évaluateur dans l'élaboration de son jugement. Les études conduites dans le cadre de la docimologie montrent la variabilité "inter" et "intra" individuelle des comportements en matière d'évaluation. Des correcteurs différents donnent des appréciations divergentes sur les mêmes copies. Un même correcteur peut varier dans ses manières de noter une même copie selon les conditions dans lesquelles la copie est appréciée et selon les informations dont il dispose au moment de la correction. On ne peut pas penser que l'évaluation du savoir lire échappe à cette variabilité.

Pour comprendre cette variabilité, et y remédier, des recherches sur la modélisation du comportement de l'évaluateur sont nécessaires. Dans

le champ de la lecture, on peut être tenté d'établir un parallélisme entre le comportement d'un lecteur et celui de l'évaluateur. Dans la compréhension de l'écrit l'activité du lecteur est guidée par des informations d'origines diverses: celles qui émanent du texte que le lecteur analyse à différents niveaux (phonémique, graphémique, syntaxique, sémantique) et celles qui proviennent du contexte, qui oriente et détermine l'analyse du texte. L'élaboration du sens qui en résulte témoigne du type d'informations privilégié par le lecteur et parfois aussi de son mode d'entrée dans le texte. En ce qui concerne l'évaluation, les comportements des évaluateurs peuvent également se distinguer par l'importance relative accordée aux différentes opérations par lesquelles un jugement de valeur s'élabore: on peut ainsi se focaliser sur l'établissement des "faits" avant toute activité de jugement (construction) d'observables, d'échelles de mesure) ou aborder les faits avec un cadre d'analyse prédéterminé par des attentes relatives au comportement ou aux performances du lecteur (projection sur les faits des valeurs véhiculées ou des normes dictées par le contexte social ou pédagogique). D'un côté on cherche à décrire le comportement du lecteur selon toutes les dimensions possibles, de l'autre on contrôle la correspondance entre ce qui est observé et ce qui définit le "bon lecteur" pour un milieu donné. Si l'évaluation est le produit de ces deux activités le comportement d'un évaluateur n'est pas dicté d'avance. Des variations sont possibles en fonction des prises de position et des savoir-faire de l'évaluateur ainsi que des influences qu'il subit. Mais comment alors comprendre le discours sur l'évaluation si l'on ne sait rien de l'évaluateur?

Du bon usage de l'ambiguïté

Qu'il s'agisse d'évaluation individualisée (l'enseignant dans sa classe) ou d'évaluation collective (les enquêtes nationales ou internationales), d'évaluateurs impliqués dans le processus d'apprentissage de la lecture ou d'acteurs non directement impliqués (le psychologue par exemple), chaque évaluation est toujours située par rapport à des objectifs, des intentions (formation, régulation, diagnostic, certification), des cir-

constances et relève donc d'une logique propre qu'il faut saisir pour comprendre le discours évaluatif qui en est issu.

Face à un apprentissage aussi complexe que celui de la lecture (que l'on ne réduit pas à la maîtrise d'une combinatoire de lettres, de mots, de phrases) et parce qu'il mobilise des compétences cognitives plus générales que celles qui sont impliquées dans la reconnaissance du code linguistique et nécessite un engagement personnel (une motivation à lire), on ne peut espérer pouvoir énoncer sans nuance qu'un élève "sait lire" alors que son voisin "ne sait pas lire". Toute tentative visant à privilégier une dimension de la maîtrise de la lecture (exemple: on sait lire quand on "comprend", on sait lire quand on lit à une vitesse déterminée) est réductrice. Mais l'addition pure et simple d'une pluralité de dimensions (par exemple pour constituer un score sur des épreuves ayant un rapport apparent avec la lecture) relève de l'artifice du calcul, davantage producteur de comparaisons que de sens.

En matière de lecture comme en matière d'acquis scolaires, il ne nous paraît pas possible de dissocier l'information sur les données recueillies d'une information rigoureuse sur les conditions de recueil de l'information (situations, intentions, acteurs, procédures, conceptions de la lecture). Des clarifications s'imposent. Toutefois celles-ci n'ont de sens que si les évaluations et leurs interprétations sont conduites selon la même rigueur. Les études de docimologie et de psychométrie (des épreuves de lecture ont été produites dans ce contexte) nous ont habitué à reconnaître l'importance des notions de fidélité et de validité. Ces concepts s'appliquent aux évaluations de la lecture comme des moyens nécessaires de contrôle des outils et des pratiques. Il faut aller au-delà en s'interrogeant sur leur cohérence et leur pertinence dans un processus éducatif, c'est-à-dire sur la nécessaire continuité de la signification entre le choix des observables, le recours à des procédés de mesure, et le champ interprétatif invoqué (cohérence) et sur l'adaptation des pratiques aux objectifs visés par l'évaluation (pertinence).

Pour une école au service du citoyen

Le système éducatif au Liban est en crise!

Cette assertion effectuée, développons les idées essentielles qui conduisent à ce constat. Et pour commencer celle qui a trait au pourquoi et comment nous ne nous rendons pas compte de cela sur le terrain.

Le pourquoi:

- a) Parce qu'il n'existe pas, vu la diversité des options éducatives des établissements scolaires, officiels ou privés une réflexion en profondeur de ce que nous appelons: "Philosophie et Politique Educative".
- b) Parce que chaque établissement scolaire se contente, d'un (petit) effort de qualité, hélas cellulaire, qui consiste en un certain "plus" inexistant chez "l'autre" sans plan préétabli lequel devrait se pencher sur les besoins de base.

Le Comment:

En étroite relation avec ce qui précède, nous trouvons dommage et dommageable le fait que l'Ecole, au Liban ne s'est pas tracée une ligne de conduite stable - quitte à l'améliorer - et la faire évoluer en fonction des transformations sociales et des réalités du terrain.

En clair, l'Ecole, au Liban ne se pose pas la question du choix: désirons-nous une école reproductrice de savoirs, ou une école libératrice, ce, afin d'aboutir à l'explosion de talents?

Cette opération se nomme: "Projet d'Ecole" que tout le monde prononce avec emphase et assure posséder, sans que cela ne soit perceptible dans les bilans ainsi que dans la société et le monde du travail. En effet, l'école est le lieu où des êtres - l'Enseignant, le Formateur - munis d'un savoir et d'une technique, les transmettent à des Enseignés - tout en s'enrichissant à leur contact quotidien - afin de les aider à devenir des hommes épanouis, sûrs d'eux-mêmes, capables de contribuer au progrès de la société dans laquelle ils vivent et qui doit demeurer, pour eux, une source inépuisable d'expérience et de découvertes.

Par voix de conséquence, cet enseigné, cet "être en devenir"..., ce "receptacle du savoir" doit être considéré comme un relais permettant des échanges fructueux, pour faciliter la découverte de nouveaux horizons à explorer, car: "... à chaque

naissance, tous les espoirs de la terre sont renouvelés". (Sagesse Anonyme). Mais quel(s) moyen(s) utiliser pour arriver à ce résultat, à ce "miracle"? C'est à la pédagogie de nous le(s) fournir, elle, qui, depuis l'antiquité, est à la recherche de procédés et de méthodes efficaces. Voilà pourquoi, en plus d'être une science, elle doit allier art et technique pour pouvoir initier l'enseigné avec facilité et joie et en tirer le meilleur de lui-même.

La pédagogie donc, pour arriver à ses fins, doit apprendre à l'enseigné les règles et les usages de la société, ses critères, afin qu'il puisse choisir et devenir autonome.

C'est en cette qualité que l'enseignant ouvre à l'enseigné toutes les portes donnant sur les domaines encore inconnus et nouveaux pour lui, lui éclaire - par des approches pédagogiques appropriées et préparées - longtemps à l'avance - le chemin et le guide utilement dans sa réflexion. Il devient, pour l'enseigné, la source vers laquelle ce dernier revient souvent pour se rafraîchir, car il devient orientateur et guide. L'enseignant est supposé donc être (ou devenir) une référence dans les matières nécessaires et indispensables à la formation de l'enseigné puisqu'il est celui qui indique une ou plusieurs techniques à suivre pour une meilleure assimilation des connaissances.

Dans ce sens, l'art, peut désigner l'ensemble des règles à suivre pour obtenir une œuvre, une manière de faire, un ouvrage parfait.

Mais c'est surtout le souffle de DIEU qui se concrétise dans la création d'une œuvre unique par sa beauté parfaite!

Baigné dans cette ambiance, notre enseigné prendra conscience, à la fois de ses particularités et des différences de l'autre, afin que le Bien, le Bon et le Beau règnent pour une Paix Véritable!

*Armand Paraskevas - Formateur
Institut Technique Supérieur Pédagogique
École Normale - Sahel Alma*

Education pour tous

L'exigence de qualité

LE monde a fixé des objectifs pour atteindre l'Education pour tous en 2015. En 1990, la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous à Thaïlande, a fait appel à la création d'un environnement d'apprentissage permettant à chaque individu l'accès à l'éducation et la participation à la société.

A Dakar, en Avril 2000, les gouvernements, la société civile et les organisations internationales ont réaffirmé cette vision en insistant sur la qualité de l'éducation de base et se sont engagés en faveur des objectifs suivants, dans un élan de solidarité mondiale remarquable.

Les six objectifs de Dakar (cités textuellement)

- 1- Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- 2- Faire en sorte que d'ici 2015 tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.
- 3- Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissance ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.
- 4- Améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes et notamment des femmes, d'ici 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.
- 5- Eliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015, en veillant notamment à assurer aux filles un accès

équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.

- 6- Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables - notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Mise en œuvre des douze stratégies de Dakar (cités textuellement)

Stratégie 1: Susciter, aux niveaux national et international, un puissant engagement politique en faveur de l'éducation pour tous, définir des plans d'action nationaux et augmenter sensiblement l'investissement dans l'éducation de base.

Stratégie 2: Promouvoir des politiques d'éducation pour tous dans le cadre d'une action sectorielle durable et bien intégrée, clairement articulée avec les stratégies d'élimination de la pauvreté et de développement.

Stratégie 3: Faire en sorte que la société civile s'investisse activement dans la formulation, la mise en œuvre et le suivi de stratégies de développement de l'éducation.

Stratégie 4: Mettre en place des systèmes de gestion et de gouvernance éducatives qui soient réactifs, participatifs et responsables.

Stratégie 5: Répondre aux besoins des systèmes éducatifs touchés par les conflits, les catastrophes naturelles et l'instabilité et conduire des programmes d'éducation selon des méthodes qui soient de nature à promouvoir la compréhension mutuelle, la paix et la tolérance et à contribuer à prévenir la violence et les conflits.

Stratégie 6: Mettre en œuvre des stratégies intégrées pour l'égalité des sexes dans l'éducation, qui reconnaissent la nécessité d'une évolution des attitudes, des valeurs et des pratiques.

Stratégie 7: Mettre en œuvre d'urgence des activités et des programmes d'éducation pour lutter contre la pandémie de VIH/sida.

Stratégie 8: Créer un environnement éducatif sain et sûr, inclusif et équitablement doté en ressources, qui favorise l'excellence de l'apprentissage et conduise à des niveaux d'acquisition clairement définis pour tous.

Stratégie 9: Améliorer la condition, la motivation et le professionnalisme des enseignants.

Stratégie 10: Mettre les nouvelles technologies de l'information et de la communication au service de la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous.

Stratégie 11: Assurer un suivi systématique des progrès accomplis du point de vue des objectifs et des stratégies de l'EPT aux niveaux national, régional et international.

Stratégie 12: S'appuyer sur les mécanismes existants pour accélérer les progrès vers l'éducation pour tous.

La qualité de l'éducation

Dans les nombreux pays qui s'efforcent de garantir à tous les enfants le droit à l'éducation, l'accent mis sur l'accès fait souvent oublier l'attention à donner à la qualité. Pourtant, la qualité est ce qui détermine combien les enfants apprennent et s'ils apprennent bien, et la mesure dans laquelle leur éducation se traduit par un ensemble de bénéfices personnels, sociaux et développementaux. Cependant, trop d'élèves quittent l'école sans maîtriser un minimum de compétences cognitives et non cognitives. La Déclaration du Millénaire de l'ONU, adoptée en 2000, prévoit de donner, d'ici à 2015, à tous les enfants les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires.

La réalisation de la participation universelle dépend fondamentalement de la qualité de l'éducation disponible. La qualité de l'enseignement dispensé aux élèves et la quantité de ce qu'ils apprennent ont un impact crucial sur l'assiduité et la survie scolaires. Dans tous les pays les gens attendent de l'école qu'elle aide leurs enfants à se développer sur le plan créatif et affectif et à acquérir les compétences, les valeurs et les attitudes nécessaires pour mener une vie productive et devenir des citoyens responsables.

Deux principes caractérisent la qualité de l'éducation. Le premier présentant le développement cognitif des apprenants comme l'objectif explicite majeur de tous les systèmes éducatifs, considère la réussite des systèmes à cet égard comme un indicateur de leur qualité. Le second privilégie le rôle de l'éducation dans la promotion de valeurs partagées et du développement créatif et affectif.

La législation sur les droits de l'homme met l'accent sur l'accès à l'éducation et l'égalité des résultats d'apprentissage, reflétant "la conviction que tous les enfants peuvent acquérir des compétences cognitives de base, pourvu qu'ils bénéficient d'un environnement d'apprentissage approprié". La différence entre les apprenants (niveau socio-économique, genre, race, handicap, sida, ethnie, conflits...), le contexte de la société, les ressources matérielles et humaines, les processus pédagogiques et les résultats, obligent les décideurs à tenir compte de ces inégalités dans la politique de l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Des politiques d'amélioration de la qualité de l'éducation

Les politiques éducatives peuvent opérer des choix importants pour améliorer les conditions d'apprentissage.

Intégrer tous les apprenants

Les apprenants sont placés au centre du processus d'enseignement et d'apprentissage. Cela peut sembler évident, mais ce n'est pas toujours la réalité. Les maladies, la pauvreté, le sida, le handicap, les conflits et les pratiques de travail des enfants placent des millions d'enfants dans des situations d'extrême désavantage, ce qui nécessite un appel de besoin urgent de chances d'apprentissage et de soutien affectif.

Améliorer l'enseignement et l'apprentissage

Le processus d'enseignement et d'apprentissage détermine toute l'opération pédagogique: Le programme d'enseignement, les pratiques de classe, les relations pédagogiques qui influent tous la qualité des résultats d'apprentissage. Ceci exige la prise en considération des six questions importantes suivantes:

Domaines clés de la politique générale de l'éducation

Des buts appropriés

Toute politique éducative doit déboucher sur un ensemble pertinent, équilibré, de finalités, de buts, et d'objectifs de formation du citoyen. Le développement des compétences cognitives, créatives et sociales en est une composante incontournable, mais on y trouve aussi le souci des valeurs universelles (respect des droits de l'homme, environnement, paix et tolérance), d'intérêt plus local, comme la diversité culturelle.

Equilibre entre les matières

Les objectifs et les buts du programme d'enseignement sont développés dans les matières enseignées dans les écoles dont le nombre et la composition des domaines ont peu changé vers des thèmes plus actuels et plus proches de l'apprenant comme la santé, les droits de l'homme, l'environnement et la technologie, à côté de la capacité de lire, d'écrire et de compter. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture sont indispensables pour la maîtrise des autres matières. C'est aussi un bon instrument de prédiction des acquis d'apprentissage à long terme. La lecture doit donc être conditiée comme un domaine prioritaire dans les efforts visant à améliorer la qualité de l'éducation de base, en particulier pour les apprenants de milieux défavorisés.

Une bonne utilisation du temps

Les recherches montrent l'existence d'une corrélation positive constante entre le temps d'instruction et les acquis des élèves dans le primaire comme dans le secondaire. Dans des milieux défavorisés, le temps imparti pour l'instruction a diminué pour des causes financières. Une meilleure gestion des écoles et des stratégies pédagogiques plus efficaces peut contribuer à dépasser ces contraintes.

Des approches pédagogiques visant à améliorer l'apprentissage

Les partisans s'accordent pour la plupart à reconnaître qu'une pédagogie dominée par l'enseignant, reléguant les élèves dans un rôle passif,

n'est pas souhaitable. Une pédagogie active centrée sur l'enfant dans un apprentissage coopératif pour le développement de la pensée critique et des compétences de résolution des problèmes est recommandée.

Politique linguistique

L'instruction devrait débiter dans la première langue de l'apprenant. Cette logique permet de faciliter l'apprentissage et d'améliorer les résultats en favorisant un bon rapport coût/efficacité, réduisant ainsi les taux de redoublement et d'abandon.

Les enseignements de l'évaluation

La pratique d'une évaluation régulière, fiable, dans différentes étapes de l'apprentissage (sommatif ou formatif), selon les objectifs fixés permet l'amélioration des acquis des apprenants. Les objectifs sont de faire bénéficier les apprenants d'un retour d'information et d'améliorer les pratiques d'apprentissage et d'enseignement. Dans beaucoup de pays, les conditions locales empêchent ces pratiques évaluatives qui exigent des ressources adéquates, des enseignants formés aux techniques d'évaluation, des effectifs et des conditions d'application abordables.

Plusieurs ressources pourraient faciliter l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage, à savoir, les politiques nationales adoptant l'élaboration et la distribution des manuels scolaires ainsi que la création des environnements d'apprentissage sûrs et accueillants.

L'enseignant, ressource humaine cruciale dans la réforme et l'amélioration de l'enseignement représente l'intérêt majeur de la politique éducative qui s'intéresse davantage à repenser la formation et réguler les rémunérations pour attirer les enseignants vers de meilleures écoles.

Véra ZEITOUNI SALIBA

D'après:

- *Le Forum mondial sur l'éducation, cadre d'action de Dakar, Avril 2000*
- *Le Rapport de la quatrième réunion - UNESCO - Juillet 2003*
- *Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, l'exigence de qualité, 2005*

L'AUDIO-VISUEL

communication et enseignement

Dans le cadre de formation à l'audio-visuel, la direction de l'orientation pédagogique et scolaire (DOPS) au MEES, a organisé des journées pédagogiques pour sensibiliser les enseignants des cycles de l'éducation de base.

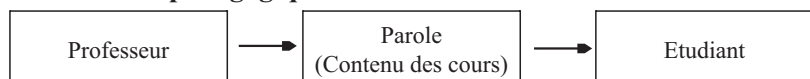
Notre collègue FADIA KHATIB, spécialiste en technologie éducationnelle, au bureau régional de l'orientation pédagogique et scolaire à Tripoli avait une intervention durant ces journées de formation.

L'enseignement traditionnel est conçu comme une activité collective. L'école institutionnalisée est une création de l'ère de communication de masse qui a débuté avec l'implantation de l'imprimerie au XV siècle et qui connaît son apogée avec le stellite de communication. Le processus de communication de l'école est semblable à celui qui régit les grands organes d'information, presse écrite, radio, cinéma et télévision. Le parallèle est facile à établir entre le "communicateur" et le professeur d'une part, l'étudiant ou l'élève et le lecteur ou le téléspectateur d'autre part. Le pattern de l'enseignement scolaire et identique aux schémas linéaires de la communication:

En communication:

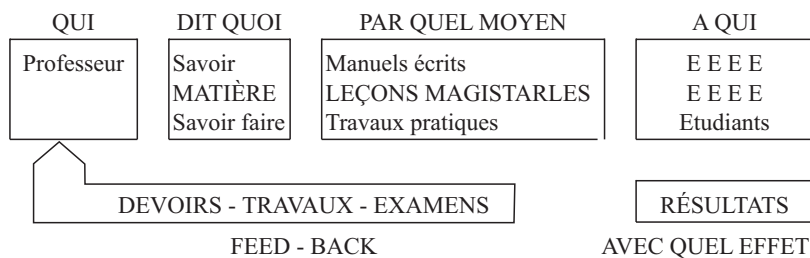


Situation pédagogique:



Et qu'il répond aux questions classiques de ces schémas:

QUI-DIT QUOI- A QUI- PAR QUEL MOYEN- AVEC QUEL EFFET



Qui?

Il s'agit, dans la majorité des cas d'un "qui" collectif. L'émetteur, en effet, si l'on désigne d'abord ainsi le concepteur-réalisateur, c'est aussi, à des degrés divers, chacune des personnes qui de près ou de loin ont à travailler tant sur le contenant que sur le contenu du message. Les principales variables que l'on rencontre du côté de l'émetteur sont les suivantes:

- 1- son habileté à formuler son message.
- 2- sa perception et sa connaissance des récepteurs éventuels, c'est-à-dire des personnes auxquelles son message s'adresse.
- 3- son statut émotif vis-à-vis les récepteurs.
- 4- sa connaissance de lui-même.

Quoi?

Selon sa nature, un message peut-être compris ou interprété, plus ou moins compris, plus ou moins interprété.

Le message le plus ambigu a tendance à être interprété, tandis que le message le moins équivoque a tendance à être compris. Il importe donc, dans un cas comme dans l'autre, que soient très bien identifiés,

d'une part l'objectif poursuivi à l'aide du message, et d'autre part, la composition de son contenu. Ce sont là deux des principales conditions qui font que les gens ont une chance de comprendre ce qu'on veut bien leur dire!

A qui?

La forme sous laquelle un message est présenté peut considérablement varier en fonction du récepteur (son âge, son contexte socio-culturel, son intérêt, etc...).

On peut isoler certaines variables chez le récepteur:

- son besoin de recevoir de l'extérieur
- son habileté à décoder un message
- son attitude face au message
- son statut affectif vis-à-vis l'émetteur

Par quel moyen?

"Le médium est plus important que le message": cette affirmation est probablement vraie et plus importante que le bout de papier sur lequel elle est écrite...

Entre le médium et le message, il y a aussi le code employé pour la transmission du message. La composition du code requiert de la part de l'émetteur, un certain type d'empathie envers le récepteur. Non seulement l'émetteur doit être en pleine possession de son propre code, mais encore il doit être en possession des codes connus du récepteur, car si l'on veut qu'il y ait réellement communication, il est essentiel que le message soit véhiculé par un code puisé à l'intérieur d'un répertoire commun à l'émetteur et au récepteur.

Pour un émetteur en possession à la fois d'un message à communiquer et d'un récepteur déjà identifié, la première démarche consiste à choisir le médium qui convient le mieux.

Le choix du médium

Un message peut ordinairement être communiqué à l'aide d'une panoplie de moyens mis à notre disposition. Le problème est de choisir le médium

qui transmettra le message de la façon la plus efficace et la plus économique.

La démarche préalable aux choix d'un médium en particulier consiste:

- 1- à formuler avec précision l'objectif poursuivi.
- 2- A procéder à une analyse de la nature et des caractéristiques particulières aux messages que l'on veut transmettre.
- 3- A identifier le récepteur éventuel ainsi que les conditions dans lesquelles il sera placé au moment de la réception.
(nombre de spectateurs, situation d'apprentissage, etc...)

Les Media de communication

(voir tableau à la page suivante)

Une classification des media en trios grandes catégories facilite leur étude:

■ L'homme - Medium

L'homme n'est plus envisagé dans le schéma de communication comme l'un ou l'autre des deux pôles d'une chaîne de communication, ni même comme un EMREC*, (à la fois émetteur et récepteur), mais plutôt comme un instrument de communication. A l'état pur, l'homme-médium, c'est le messenger, celui qui transmet le message d'un autre à travers l'espace; c'est le conteur qui le communique à travers le temps. Cet homme-médium dispose de l'ensemble des langages sensoriels pour communiquer. Il est aussi en interaction avec son environnement.

■ Les Media-Supports

La communication doit alors recourir à des supports qui permettent de matérialiser tel ou tel langage. C'est grâce à ces média-supports que sont apparus les langages unidimensionnels. Le tam-tam, tout comme l'instrument de musique, rend possible le langage audio. Le mur des cavernes, la pierre, le papier, servent de support à la communication de l'écriture phonétique, langage hybride, presque visuel, mais doté des caractéristiques de l'audio, et l'instrument de communication à distance par excellence.

* EMEREC, à la fois émetteur et récepteur, est la source de toute communication qu'il établit lui-même selon ses besoins, directement avec d'autres EMEREC ou à travers des média fort nombreux.

■ Les Media-Technologiques

Ils interviennent dans la communication de façon plus déterminante que les média supports. Fruits de l'ingéniosité de l'homme, ils en sont à la fois les créateurs et le prolongement. Ce sont les "mass-média" qui amplifient les messages, en les multipliant et en les diffusant à l'infini. L'imprimerie donne vite naissance au livre puis au journal. La radio articule le langage audio et le transmet au loin. Le cinéma et la télévision incarnent des "simulacres audiovisuels" et les diffusent.

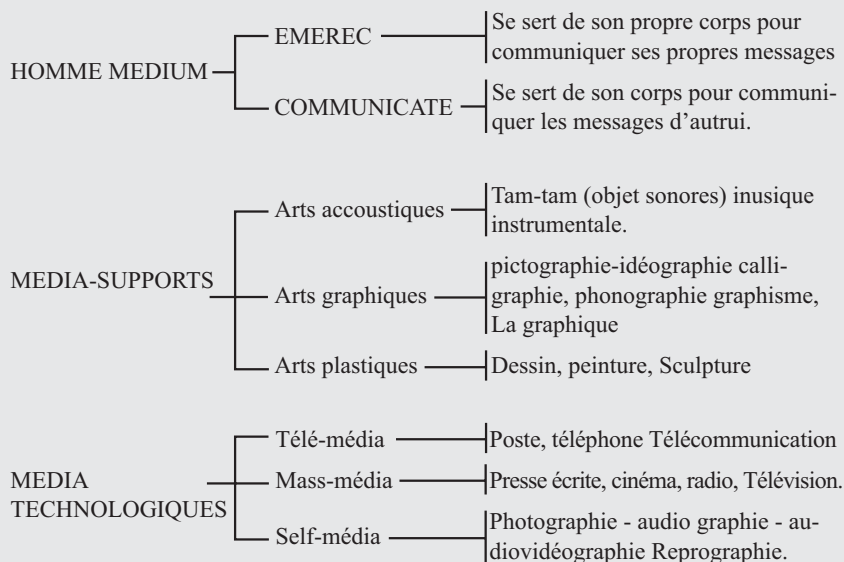
Puis ce sont les "selfs-média" dont quelques-uns sont le fruit d'une technique allégée, électronique et récente.

La photographie est depuis longtemps un instrument de communication individuelle

L'audiographie devient facile avec le magnétophone. L'audiovidéographie, commencée avec le cinéma dit "amateur", devient une réalité accessible aux groupes avec la vidéo légère. La reprographie, grâce aux systèmes simples de composition et de reproduction, permet à chacun d'être en quelque sorte son propre imprimeur.

Enfin les "télé-média" facilitent les communications à distance, aussi bien en direct qu'en différé: la poste en est le premier réseau et favorise l'écrit. Le

LES MEDIA DE COMMUNICATION



téléphone quadrille ensuite le monde, et revalorise le langage audio. Le circuit fermé de télévision, la câblodiffusion et tous les systèmes de télécommunication tissent une toile de communication de plus en plus serrée.

Intégration de l'audio-visuel

Que nous voulions ou non, la machine, la mécanique et l'électronique pénètrent chaque jour davantage le monde où nous vivons et vivent nos enfants. Il est normal que l'école s'habitue à vivre au rythme de ce monde et qu'elle envisage donc l'entrée progressive des machines dans le milieu scolaire. "La tâche de l'enseignement dans la société doit être d'élever l'ensemble de ses membres au niveau de technologie utilisée par cette société". (Marshall Macluhan)

Si nous voulons moderniser notre enseignement- et c'est une irréluctable nécessité- nous ne devons pas prendre automatiquement une attitude de réserve et d'opposition systématique en face des innovations dans le domaine des techniques audio-visuelles et des machines à enseigner.

L'audio-visuel doit être rationnellement intégré à la communication pédagogique au même titre que l'imprimerie et l'expression verbale.

Toutefois, cette intégration ne peut être laissée au hasard. Elle dépendra de la fonction de communication que l'on assigne au moyen utilisé, des objectifs que l'on poursuit, d'une analyse de la matière à enseigner et des caractéristiques du public auquel on s'adresse.

Cela suppose que le maître connaît non seulement les possibilités des divers appareils, mais encore qu'il est capable d'en tirer la meilleure partie possible en fonction des quatre variables déjà énoncées.

"Le temps de l'audio-visuel auxiliaire est révolu. L'ère de la communication audio-visuelle et électronique commence et c'est un processus complexe qui touche à la pédagogie, à la psychologie et à la sociologie en-

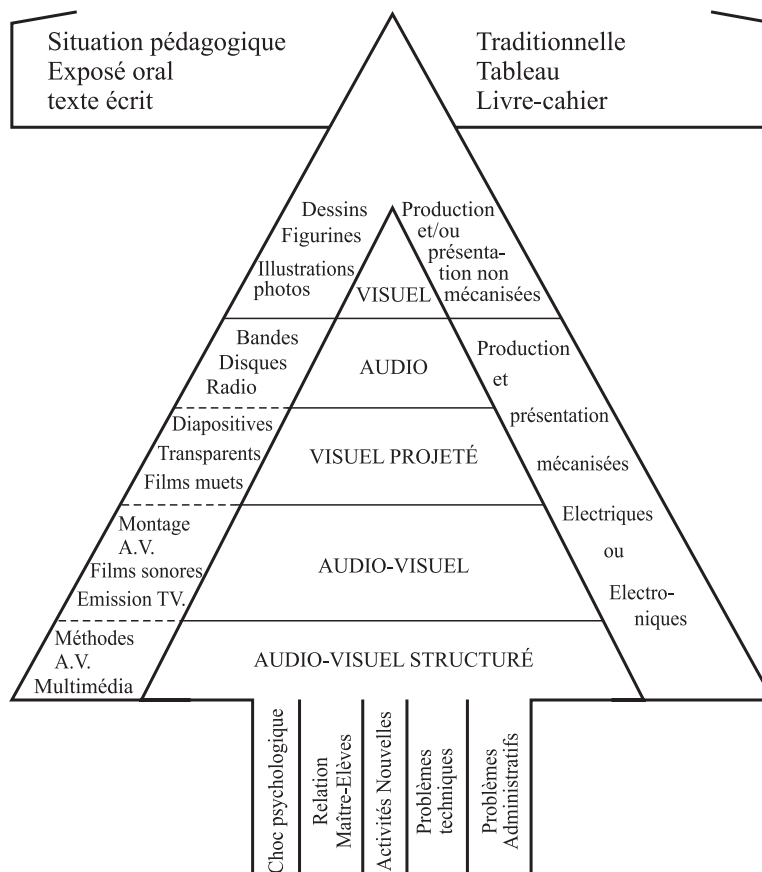
globe à la fois le rationnel et l'imaginaire et pose tout aussi bien des problèmes théoriques, abstraits, que de problèmes de matériels, de technique, d'infrastructure" Téo-Décaigny

Définition de la technologie éducationnelle

D'après L'OFFRATÉME (Office Français de Techniques Modernes d'Education), on entend par technologie de l'éducation, deux choses assez différentes selon le niveau de conscience des interlocuteurs. On désigne sous ce terme, plus commode que celui de moyens audio-visuels, l'ensemble des moyens nouveaux issus de la révolution des moyens de communication et qui peuvent être utilisés à des fins pédagogiques, c'est-à-dire la panoplie qui va des moyens photographiques aux moyens électroniques pour finir avec les machines à enseigner, les ordinateurs. Dans ce premier sens, "technologie de l'éducation" désigne un ensemble de moyens juxtaposés et les problèmes d'équipement et d'organisation qu'ils posent. Dans un deuxième sens, la "Technologie de l'Education" ne sera plus l'utilisation d'un certain nombre de machines mais une façon systématique de concevoir, de réaliser et d'évaluer la totalité d'un processus d'apprentissage. Elle suppose une approche scientifique de problèmes éducatifs. Il s'agit bien d'une technologie au sens plein de ce terme, c'est-à-dire d'une étude appliquée qui se propose d'améliorer et d'optimiser les systèmes d'enseignement ou de formation.

Au lieu de la quincaillerie audio-visuelle l'outil principal de l'ingénieur en éducation moderne est "l'analyse systémique".

IMPACT DE L'AUDIO-VISUEL COLLECTIF



POCESSUS SYSTÉMIQUE



A- ANALYSE ; D- DESIGN ; E- EVALUATION ; R- REVISION

A titre d'exemple, l'enseignement programmé est un aspect de la technologie de l'éducation, en ce sens qu'il est un procédé qui trouve son fondement dans une théorie scientifique de l'apprentissage (SKINNER), dans le cadre d'une doctrine psychologique donnée (le behaviorisme). Or, l'enseignement programmé est parfaitement dissociable des "machines à enseigner", qui ne sont qu'un accessoire, important certes, mais non essentiel. C'est la "programmation" (analyse des contenus et sériation des notions en séquences et items, selon des critères spécifiques), et non la machine, qui fait l'enseignement programmé

RÉFÉRENCE

- La communication Audio-scripto-visuelle à l'heure des self Média ou L'ÈRE D'EMEREC, Jean Cloutier, Les Presses de l'Université de Montréal, Diffusion Paris, 1973.

Fadia Khatib

Réaliser un panneau

Pourquoi?

- ▲ Pour communiquer le résultat d'une recherche.
- ▲ Pour informer un large public en stimulant sa curiosité.
- ▲ Pour provoquer l'émotion, la réflexion, en créant un courant d'intérêt.

UN PANNEAU EST FAIT POUR ETRE VU ET LU À DISTANCE.

Comment?

- ▲ En ne retenant que l'essentiel de votre recherche.
- ▲ En sélectionnant un minimum de textes et d'illustrations pour l'exprimer.
- ▲ En les organisant de façon claire et esthétique sur un fond sélectionné en fonction du lieu d'accrochage.
- ▲ En prévoyant le matériel et le temps nécessaires à sa réalisation.

À vous de faire...

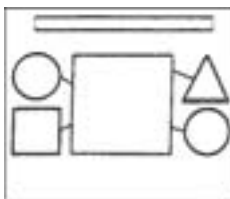
1 Sélectionnez textes et illustrations

- la dominante du panneau peut être le texte ou l'illustration,
- pas de redondance texte/illustration,
- 25% du fond doit rester apparent.

TEXTES		ILLUSTRATIONS	
- Explications, document historique, poème... - Légende accompagnant l'illustration (elle ne décrit pas l'image, elle justifie son choix).		- Photos, graphiques, dessins...: élément important du panneau ou accompagnement ce texte. - Pour faire voir, suggérer, expliquer, questionner, ouvrir d'autres perspectives.	
Critères de sélection	Critère de réalisation	Critères de sélection	Critères de réalisation
- Rapport avec le sujet. - Brièveté. - Phrases courtes. - Titres courts.	- Lisibilité: taille des lettres, titre court, 2/3 cm, légende 1 cm, typographie: titres caractère droit, écriture horizontale. - légendes écrites dans le prolongement de l'image.	- Rapport avec le sujet. - Pouvoir signifiant. - Caractère esthétique. - Netteté.	mise en valeur de l'illustration par: - Encadrement. - Fond de couleur. - Découpage (contours d'un monument, d'un personnage).

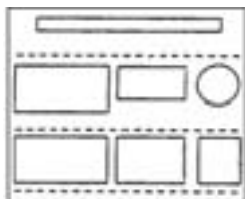
2 Réalisez votre panneau en vous aidant de ces exemples de composition:

Composition focale



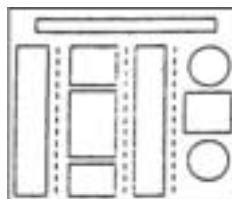
pour mettre en valeur un texte ou une image.

Composition linéaire



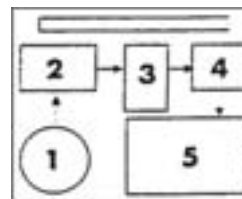
pour rendre compte d'une lecture.

Composition verticale



pour exposer un sujet économique, scientifique.

Composition cinétique



pour expliquer une évolution: le déroulement d'un phénomène.

QUELQUES CLÉS POUR RÉUSSIR:

- Lisibilité. Plan apparent.
- Clarté des informations.
- Présence de tous les éléments importants.
- Maquette avant réalisation définitive.

Nous présentons un panneau: l'auto-évaluation

Sixième - Cinquième - Quatrième - Troisième	Dates									
Nous colorions les cases en vert si nous répondons oui , Nous colorions les cases en rouge si nous répondons non .										
Le titre:										
- attire-t-il le regard?										
- est-il en rapport avec le contenu du panneau?										
- est-il bien placé?										
L'organisation de l'espace:										
Le panneau est-il <i>aéré</i> ?										
- sans vide trop important?										
Les éléments qui vont ensemble sont-ils regroupés?										
Le plan adopté est-il mis en évidence?										
Le sens de lecture est-il respecté?										
Les images:										
- sont-elles lisibles, claires?										
- en rapport avec le sujet?										
- commentées?										
- référencées?										
- occupent-elles une surface nettement supérieure à celle de l'écrit?										
L'écrit:										
Les commentaires sont-ils brefs?										
- en rapport avec les images?										
S'il y a un texte explicatif, est-il court?										
Chaque fois que possible, les textes ont-ils été remplacés par un tableau, une carte, un schéma?										
L'aspect général, la mise en valeur du panneau:										
Avons-nous réfléchi au choix des couleurs?										
- avons-nous fait un essai au brouillon?										
Avons-nous réfléchi au style des caractères?										
- avons-nous fait un essai au brouillon?										
Le panneau est-il propre?										
L'orthographe a-t-elle été vérifiée?										
L'écriture et les dessins sont-ils soignés?										
Le panneau est-il agréable à regarder?										

Si toutes les cases sont vertes, notre panneau est prêt.

Sinon nous revoyons les consignes que nous n'avons pas ou mal respectées, nous faisons ce que nous avons oublié...

CHRONIQUE DE POÉSIE

Vénus KHOURY-GHATA



VISAGE creusé par les souffrances de l'histoire, parole habitée d'une passion de la vie, Vénus Khoury-Ghata se bat avec un rythme inspiré de plusieurs cultures et revivifié par une imagination bondissante pour empêcher les morts qui lui sont chers de mourir à jamais. Avec beaucoup d'humour et beaucoup de gravité.

Elle est l'auteur de nombreux romans, tantôt purement historiques (*Les Fiancés du Cap Ténès*, J.-C. Lattès, 1995), tantôt historiques et personnels (*Mortemaison*, Flammarion, 1986 et *La Maîtresse du notable*, Seghers, 1992). Les malheurs de son Liban natal ont fourni la matière principale, mais elle a récemment nourri un de ses recueils de poésie (*Fables pour un peuple d'argile*, Belfond, 1992) et son dernier roman (*La Maestra*, Actes Sud, 1996) de son expérience du Mexique et de sa rencontre avec le monde disparu des Indiens Olmèques.

Continûment poète depuis 1969, elle a publié de nombreux recueils, tous épuisés mais repris en sélection (avec des textes inédits) dans une récente *Anthologie personnelle* (Actes Sud, 1997)⁽¹⁾. Son œuvre poétique a été couronnée de plusieurs prix littéraires.

J'ai vécu une enfance sombre, dans un petit endroit perdu, entre un père lettré mais austère, fermé et dur et une mère triste et véhémentement qui parlait si mal le français que j'avais honte d'elle. Mes

derniers poèmes ("Basse enfance") cherchent à la retrouver et à la faire revivre...

J'écris Mère
et une vieille femme se lève dans
l'incertitude du soir

enfile une robe de mariée
se hisse sur le rebord de sa fenêtre
interpelle la cité hostile
s'adresse à la caste hautaine des
réverbères
se dépoitraille face aux horloges
leur montre le lieu précis de sa
tristesse

se dénude avec douceur de
crainte de froisser ses rides
et de déstabiliser l'air

Ma mère avait cette manière à
elle de se dévêtir
comme on arrache ses décora-
tions à un général dégradé.

Dans les poches de ma mère il y
a une odeur froide

et trois cailloux pour casser les
vitres de l'été
la robe de ma mère a bu toute la
neige de novembre

les cris des oiseaux morts ont
troué son ourlet

Elle les chasse de ses bras éva-
nouis
les injurie dans le mutisme des
mots
et l'absence d'échos
à l'intérieur de ses murs renversés
de l'intérieur...

Il arrive à ma mère de se lever
malgré la
vigilance de l'air
de s'armer d'une bêche

de retourner à grandes pelletées
la terre qui la recouvre
suscitant la colère des voisins ta-
citurnes qui ont tourné leur dos
aux horloges
et coupé tout lien épistolaire
avec l'herbe
ses ahanements de femme
transie creusant le sol
jusqu'à cette chambre
où faute de soleil elle faisait bril-
ler ses genoux et
étinceler ses larmes.

*... J'ai passé une partie de
mon enfance dans un petit village
de montagne, Bcharré, celui
même de Khalil Gibran, enneigé
durant de longs mois où tout ce
que pouvait faire une petite fille
était de rêver en feuilletant le La-
rousse illustré.*

*C'est de ce rude réel libanais
et de mes rêveries sur le diction-
naire qui viennent mes images les
plus fortes et les plus folles...*

La fin de la maison s'annonça
par le départ massif de ses pier-
res
Elle claqua le sud derrière son dos
tira le verrou de l'automne
puis s'éloigna une poutre sous
chaque bras
non sans avoir dit deux mots à la
porte avachie sur le seuil
et lancé ses quatre vérités à la
cheminée
nippée dans ses hardes de fu-
mées.

*... puis, alors que j'étais en
France, la guerre est venue avec
son cortège de morts: "Les cada-
vres placés sur des planches de*

bois étaient lancés dans les fosses communes du même geste que le boulanger qui enfourne son pain” (préface de l’Anthologie personnelle). J’ai voulu les veiller, les aimer, les garder en vie...

Aux morts inquiets nous racontons les lunes qui saignent à chaque fin de marée et la naissance difficile des pierres aux morts oublieux nous posons des devinettes:

Savez-vous encore ce qu’est un arbre
le bruissement d’ailes d’une pierre
l’écorce craquelée d’une journée de chaleur

Savez-vous dans quel pays les fleuves voyagent à pied
si la lune chausse des bécicles pour vérifier
l’heure aux horloges de la planète?

Savez-vous que derrière vos dos recommencent sans cesse les saisons?

Que le moindre jour quadrille vos dalles et vous jouez à la marelle

qu’il pleuve et vous déployez vos phalanges en ombrelles
qu’il vente et vous vous attachez aux sangles de l’obscurité
qu’il brume et nous calculons en arpents la surface arable de la douleur.

... puis mon mari est mort brutalement et j’ai voulu continuer à vivre près de lui, proche de lui (“Monologue du mort”, 1986).

Il se lève hors du sommeil
casse à coups de hache l’air qui bloque son sol
pour assister à la montée des nuages souterrains.

Prisonnier de son périmètre de froid

et du cri d’un coq qui mange plus haut sa crête végétale

il hésite à suivre les peupliers
exsangues
de s’embarquer sur le bruit des rivières.

Pourtant à un lancer de pierre de son oreille
sa maison hennit dans le jour dénudé jusqu’à l’os.

... L’écriture fut une thérapeutique pour éviter la folie. Ma poésie est liée à ce vécu que je raconte. C’est une poésie qui raconte. Je viens de la tradition poétique arabe qui raconte, avec des phrases, un souffle continu et un dénouement...

Soucieux d’honorer leurs morts ils creusèrent à coup de hache la lune pour le besoin d’une inhumation.

Défunts nourris de lumière et de galets sellés pour la traversée du rien

la peur de les voir s’approprier la planète

le cri du thym et l’odeur du blé nous fit fuir vers le nord.

Le nord emmitoufflé dans ses guenilles de luzerne.

... Je crois qu’on peut être lyrique sans mièvrerie ni narcissisme pourvu qu’on raconte à partir d’une expérience vécue. Je n’utilise pourtant guère le JE, lui préférant le TU du dialogue ou le IL(S) pour parler des morts. Quant au surréalisme, je n’ai guère pu lire les poètes surréalistes au Liban car l’enseignement français y était très traditionnel. J’ai donc “inventé” mon surréalisme, comme dit Alain Bosquet; puis j’ai été encouragée par Georges Schéhadé qu’admirait André Breton pour son étonnante imagination et son humour si étrange.

Elle noya tous les chats
toutes les voyelles,

dessina un miroir sur son mur
les hirondelles qui le traversèrent
y laissèrent leurs cris noirs
et le soleil sa rotondité.

Elle essora les chats et les voyelles
les installa sur des chaises
effaça son miroir
rampa sous les meubles à la recherche de l’alphabet émietté.

... J’écris des romans après avoir “traité” l’expérience en poésie, pour apprivoiser le sujet. La première phrase entraîne les autres, comme un ruban qui flotte, comme un serpent. J’écris comme une femme qui fait son ménage, comme elle fait son marché, sa cuisine, en suivant mon rythme, sans règles, sans rime ni mètre. Les contraintes font écrire tellement de bêtises! C’est le sens qui compte! Beaucoup de poètes hommes sont plus intellectuels, ils pensent globalement leur poème, le construisent. C’est mon vécu de femme qui m’a inspiré nombre de mes poèmes comme celui que j’ai écrit pour ma fille Yasmine, en un des rares moments de bonheur de ma vie. On me le réclame toujours dans les écoles!

Tu es mon point du jour
mon île colorée en bleu
ma clairière odorante.

Tu es ma neige volée
mon pétale unique
mon faune apprivoisé.

Tu es ma robe de caresses
mon foulard de tendresse
ma ceinture de baisers.

Tes gestes moulin à vent
tes cils épis de blé
et le rire se pétrit dans la cuve de ta bouche
tu es mon pain joufflu
mon nid.

*Entretien réalisé et monté par
Daniel DELAS*

Paul Valéry et la Poésie

PAUL Valéry (1871-1945), un des plus grands poètes français du XX^e siècle, a suivi un étrange parcours. Ayant découvert très tôt, grâce à une rencontre heureuse, que les poèmes qu'il écrivait avaient une valeur reconnue, il semblait s'engager dans une carrière poétique. Pourtant, traversant, en 1892, à 21 ans, une crise sentimentale, il décide de renoncer à cet avenir assuré et, pendant vingt ans, il tire un trait qu'il croit définitif sur une œuvre possible d'écrivain. Cependant, un éditeur et des amis lui ayant demandé, peu avant la Première Guerre mondiale, de les autoriser à publier ce qu'il avait écrit jusqu'à sa vingtième année, il accepte leur projet à condition de revoir cette œuvre pour la présenter à des lecteurs. Il envisageait comme préface un texte d'une quarantaine de vers qui, après trois ans de travail, est devenu un monument lyrique de 512 vers intitulé **La Jeune Parque**. Il retrouvait son activité littéraire et il se remit à écrire des poèmes qui lui valurent de connaître une gloire extraordinaire. En quelques années, il devint une sorte de "poète d'État", un "héros intellectuel", le poète et le penseur de la Troisième République. Académicien, conférencier national et international, chargé de missions et de décorations, titulaire d'une chaire de poésie créée pour lui au Collège de France, ac-

cueilli à l'étranger par les artistes, les savants et les chefs d'état, recevant, à sa mort, l'honneur suprême d'obsèques nationales*.

Dans toute la littérature française, avant comme après lui, il n'y a pas d'autre exemple qu'ayant écrit, dans sa vingtième année, des vers dont certains étaient déjà très beaux, un poète encore jeune renonce pendant vingt ans à toute écriture publiée et qu'il revienne, à 40 ans, à la poésie pour composer des chefs-d'œuvre et gagner la gloire.

En même temps qu'il avait abandonné la littérature, Valéry avait trouvé une occupation qui lui ouvrait la réalité du monde concret des affaires. Secrétaire d'un des directeurs de l'Agence Havas, son conseiller et parfois son remplaçant, il disposait en même temps de loisirs qui lui permettaient une vie intellectuelle très large et très variée. Il s'était marié et il était devenu père de trois enfants: un premier fils en 1903, une fille en 1906, un second fils en 1916. Sa fille, Agathe, a fait, en 1986, une conférence intitulée *Pau Valéry vu par sa fille*. "Ce PAUL VALÉRY en lettres majuscules, a-t-elle dit, est né après moi et, jusqu'à la naissance de **La Jeune Parque** qui le révéla à un plus vaste public, je n'ai vu en lui qu'un père attentif et tendre, ami de ses enfants, moins enclin à les

punir qu'à les distraire et les instruire à sa manière, leur apprenant des vers de Racine ou de La Fontaine et tous les noms des mâts et des voiles gonflées à l'appel du grand souffle marin..., compagnon de nos jeux, inépuisable conteur, rieur, taquin, metteur en scène de marionnettes, diables et guignols, de nos santons de Noël, chanteur d'opérettes, constructeur d'églises et de tours, magicien aux mille farces, guide épuisant de nos pas dans Paris...". Ces révélations sur l'intimité de Valéry sont indispensables à la connaissance d'un homme secret, trop souvent représenté comme un "moine de l'intellect".

Ayons bien présent à l'esprit qu'avec Valéry on n'est jamais trop attentif. On ne le connaît jamais assez, même quand on a lu de lui des centaines de déclarations toutes plus absolues les unes que les autres. Ainsi, lorsqu'il oppose avec véhémence le langage en vers au langage en prose, est-il totalement crédible? "La prose, écrit-il, est faite pour communiquer quelque notion déterminée. Un texte en prose se suffit à lui-même. Le vers, au contraire, est fait pour charmer. Un poème en vers "est un chant plutôt qu'une parole dont le sens importe moins que la beauté musicale". Parlant de ses poèmes et s'adressant à ceux qui en cherchent le sens, Valéry écrit: "Si on

* Jacques Rivière, critique et directeur de revues, qui relançait alors la nouvelle revue française (NRF), souhaitait publier *Le Cimetière marin* et barcelait de ses demandes l'auteur qui se débrait. Il vint le voir, il lut le texte en cours de modifications et, l'ayant lu, il le mit dans sa poche, l'emporta et... le publia, le "fixant" ainsi pour l'éternité!

m'interroge sur ce que j'ai voulu dire dans tel poème, je répondez que je n'ai pas voulu dire mais voulu faire et que ce fut l'intention de faire qui a voulu ce que j'ai dit"; "La surface d'un poème, ajoute-il, doit être cristalline, miroitante, lumineuse, Les clartés s'y répercutent, recouvrant un fond obscur mais indispensable puisqu'il est le réservoir de l'inconnu, du pas encore créé, de la sagesse à formuler". Et encore: "La pensée doit être cachée dans le vers comme la vertu nutritive dans un fruit. Un fruit est nourriture mais il ne paraît que délice". La cinquième strophe de son plus beau poème, **Le Cimetière marin**, reprend cette idée:

“Comme le fruit se fond en jouissance, Comme en délice il change son absence Dans une bouche où sa forme se meurt...”

Et aussi (mais on n'en finirait pas!) "Un beau vers renaît indéfiniment de ses cendres, il redevient comme harmonique de lui-même".

Soit, mais si l'on s'en tient à la lettre de ces déclarations, on constate que l'œuvre poétique en vers de Valéry est très limitée dans son extension. Au-delà de **La Jeune Parque** (1917) et après ses "quelques vers de jeunesse", (en fait au moins trois cents poèmes endormis dans des revues à tirage confidentiel puis "corrigés" plusieurs fois et enfin offerts, fortement réduits en nombre en 1920, sous le titre **Album de vers anciens**), nous trouvons dans les vingt et un poèmes de **Charmes** (1922) la quintes-

sence, disons l'art définitif d'un poète qui a atteint son sommet, publiant ses textes à regret puisqu'il déclare "qu'un poème n'est jamais fini".

On ne peut pas pourtant en rester là. Non seulement Valéry a "toujours vécu avec (ses) poèmes" mais, pendant des pages et des pages, il a, jusqu'à sa mort, consacré l'essentiel de son temps à parler de poésie et à faire, en quelque sorte, de la poésie... en prose.

Issu du symbolisme mais le dépassant dans sa pensée et dans ses réalisations, il s'est servi d'intercesseurs pour préciser ses points de vue, intercesseurs fictifs comme M. Teste ou réels comme Léonard de Vinci... De toutes sortes de façons, il nous a présenté la face affinée de son art de la poésie "qui est l'essai de représenter ou de restituer, par les moyens du langage articulé, ces choses ou cette chose que tentent obscurément d'exprimer les cris, les larmes, les caresses, les baisers, les soupirs, etc. et que semblent vouloir exprimer les objets dans ce qu'ils ont d'apparence de vie ou de dessein supposé". C'est un jeu d'une infinie subtilité entre l'impossibilité d'exprimer "la conscience pure" et l'adhésion aux pulsions vitales indécelées et tumultueuses, sous-jacentes tout au long du **Cimetière marin**, la conclusion étant "qu'il faut tenter de vivre!"

Parlons donc, puisqu'il a semblé le souhaiter, des poèmes en vers. Comment naît un tel poème chez Valéry? Il nous l'a parfois dit, parfois laissé entendre. Il peut naître de la sur-

face d'une mer endormie au soleil, du "pain tendre et du lait plat" que sa femme attentive met sur la table du poète au petit matin. Il peut - naître - et c'est le cas du **Cimetière marin**, de l'obsession d'un rythme, celui du vers de dix syllabes, peu pratiqué par les poètes: "ce toit tranquille" (1,2,3,4) "où marchent les colombes" (1,2,3,4,5,6). Il peut naître, mais c'est presque la même chose, d'un vers tout fait que l'on trouve aux confins du sommeil et qui invite à entamer un travail qui est l'essentiel. Cette "inspiration", Valéry ne l'accepte que très difficilement parce qu'un poème n'est pas donné d'avance; il appartient au temps, à la conscience et au labeur. Il est "une longue patience".

C'est pourquoi la poésie de Valéry est très complexe: elle a mis très longtemps à s'élaborer, d'autant que ce qui intéressait le poète, ce n'était pas le texte en lui-même mais son élaboration. Cette poésie allie le sens du vague - sens musical - au sens du précis - sens mathématique ou technique. Elle offre, selon Thibaudet, "une face de précision tournée vers l'auteur et une face musicale de disponibilité et de suggestion orientée vers le lecteur... Dans la poésie de Valéry la machinerie précise est dessous, la beauté humaine est dessus".

Quelques exemples: dans **La Fileuse**, le thème est très simple: une jeune fille est assise auprès d'une fenêtrée qui donne sur un jardin en fleurs. Elle file un paquet de laine sur un rouet ancien. Peu à peu le soir tombe et, au fur et à mesure que la lumière décline, la fileuse somnole puis s'endort. À la manière des symbolistes (nous sommes au début de l'œuvre et le maître de Valéry est Mallarmé), les notations subtiles et les correspondances multipliées sont enlacées pour donner une impression de douceur et de grâce que suggèrent d'abord les rimes, toutes féminines, et puis les en-

jambements, les coupes, les allitérations diverses. Longuement retravaillé par la suite, le texte de 1881 qui pouvait passer pour un exercice de style est devenu, dans **Album de vers anciens** (1920) un poème absolument comparable aux plus beaux textes de **Charmes** mais, entre temps, il y avait eu **La Jeune Parque**. Dans une lettre à André Gide de 1891, Valéry avait écrit: [J'ai fait un vers en dormant: "Assise la fileuse au bleu de la croisée"]. L'inspiration? Mais d'où venait cette fileuse?

Dans **Album de vers anciens** figure un texte intitulé **Narcisse parle**. Ce Narcisse, dû au poète latin Ovide, a hanté continuellement Valéry. C'est un bel adolescent qui ne peut plus se détacher de lui-même depuis qu'il a surpris son image dans le miroir d'eau d'une fontaine. Cette recherche de soi-même, le poète l'a poursuivie pour son compte et le thème poétique est revenu dans son œuvre à plusieurs reprises. Ainsi dans **Charmes** cette prière aux nymphes pour qu'elles cessent un moment de troubler l'eau où va se mirer le jeune homme:

**"Même dans sa faiblesse
aux ombres échappée
Si la feuille éperdue effleure
la napée,
Elle suffit à rompre un uni-
vers dormant"**

Un peu de préciosité peut-être dans le style ("aux ombres échappée") et dans le

vocabulaire (la napée), mais qu'il est beau ce vers:

**"Il craint jsuqu'au frisson
d'une plume qui plonge!"**

On songe à La Fontaine:

**"le moindre vent qui
d'aventure fait rider la face
de l'eau"**

Le premier poème de **Charmes**, **Aurore**, débute ainsi:

**"La confusion morose
Qui me servait de sommeil
Se dissipe dès la rose
Apparence du soleil.
Dans mon âme je m'avance
Tout ailé de confiance,
C'est la première oraison!
À peine sorti des sables
Je fais des pas admirables
Dans les pas de ma raison"**

Il est impossible d'abrégé cette citation!

Comme il serait également impossible d'abrégé toute citation de **L'Ebauche d'un serpent** ou, surtout, du **Cimetière marin**, il faut se contenter de dire que le premier poème est un chef-d'œuvre de virtuosité qui frôle, volontairement, le burlesque. C'est, "parmi" l'arbre de la connaissance au jardin d'Éden, l'accusation que le démon-serpent lance à Dieu, et cette accusation c'est d'avoir créé (par ennui ou par vanité?) le monde et le premier couple humain et d'avoir ainsi "rompu l'obstacle de sa parfaite éternité".

Le Cimetière marin est un drame en quatre actes merveil-

leux de perfection formelle. La relation entre l'Image et l'Idée y atteint une extraordinaire subtilité. Un incident imprévisible a empêché Valéry d'aller trop loin dans le travail de reprises qui lui était habituel.

Le titre du recueil, **Charmes**, est la traduction du latin *Carmina* qui signifie à la fois poèmes et incantations, ce qui supposerait un sens apparent et un sens caché, mais est-on certain que Valéry distinguait toujours très bien lui-même ce qui était apparence et ce qui était réalité?

L'enfant de Sète à qui, pendant longtemps, rien n'avait laissé prévoir la place qu'il allait tenir durant les vingt-cinq dernière années de sa vie, a été porté vers la gloire par un immense travail. Il avait "défié" Racine, La Fontaine ou Victor Hugo ou Verlaine ou Mallarmé. Il lui restait à "défier" Virgile dans un étonnant jeu de "poésie indirecte", une délicieuse "traduction" des *Bucoliques* dont son commanditaire disait: "C'est un enchantement. On croirait entendre Virgile parler en vers français!".

Étonnante entreprise: transposer en un français rythmé le sens latin du texte de Virgile, après avoir déclaré, plutôt dix fois qu'une: "il n'y a pas de vrai sens d'un texte, pas d'autorité de l'auteur. Quoi qu'il ait voulu dire, il a écrit... ce qu'il a écrit. Une fois publié, un texte est comme un appareil dont chacun peut se servir à sa guise!" Tout Valéry est dans ces propos! *Plus profond et plus léger qu'on ne croit!*

par **M. Jacques Imbert**,
Agrégé de l'université,
président de la section AMOPA de
Paris XIX^e-XX^e

Hommage à un grand sculpteur du Liban

Youssef Ghossoub

DEVANT l'ampleur de la responsabilité que m'offre cette feuille blanche, je me penche pour vous livrer quelques secrets de la vie d'un pionnier de la sculpture au Liban; il s'agit de Youssef Ghossoub.

Youssef Ghossoub est né à Fanar en février 1898, marié et père de trois enfants (Assad, Marie et Jean).

A l'âge de huit ans, il se découvre un talent de sculpteur en maniant de l'argile, essayant de reproduire des formes familières.

A vingt-trois ans, après des visites fréquentes à l'atelier de Jean Debs, il se rend en France pour étudier la sculpture entre 1928 et 1930.

1930: Il se rend au Caire et fréquente l'atelier de Mukhtar, l'un des plus grands sculpteurs égyptiens auquel il sera infiniment reconnaissant

1931: Retour au Liban, il reprend avec Debs des projets en communs.

1935: Séjour de dix mois aux Etats Unis durant lesquels il exécute une sculpture du président Roosevelt. Celle ci se trouve actuellement dans le musée de la maison blanche à Washington.

1937: Retour à Paris suivi d'un séjour en Italie puis d'une visite en Grèce.

Au cours de sa carrière, il aura l'occasion d'exécuter différentes sculptures, la plupart des commandes de la part de grandes personnalités de l'époque. Ceci lui vaudra le titre de pionnier des sculpteurs classiques Libanais.

Plus tard, et à la suite de nombreuses années de réussite, il crée l'association des peintres et sculpteurs libanais et la préside pendant plusieurs années.

Etant devenu le doyen des sculpteurs, il organise régulièrement au Palais de l'Unesco des expositions permettant de connaître de nombreux artistes arabes.

Youssef Ghossoub est décédé en 1967 d'une crise cardiaque, à l'âge de soixante neuf ans.

Sa famille possède toujours, dans sa résidence de Fanar, ses œuvres dont soixante quinze sculptures et une maquette de Baalbeck. Avec la collaboration de la municipalité du village, elle prévoit de construire un musée en son honneur pour faciliter l'accès aux visiteurs, désireux de connaître son œuvre.

La rue menant au musée portera son nom, un livre sera édité et recueillera ses œuvres.

Sa mémoire continue à exister à travers le "comité du musée Youssef Ghossoub" qui continue le chemin de ses rêves.

Venus Ghossoub Chami

En Bref

Fils de la parole

*Un poète d'Islam en Occident,
de Salah Stétié*

*Entretiens avec
Gwendoline Jarczyck*

“Un écrivain est véritablement le fils de la langue qu’il utilise”, affirme Salah Stétié dans un passionnant livre d’entretiens menés par la philosophe Gwendoline Jarczyck. Né en 1929 au Liban, “terre pétrie de vieille prudence humaine”, cet “écrivain de langue française” - il n’aime pas le mot “francophone” - réside aujourd’hui en France, dans une maison de village qu’aurait habitée Honoré d’Urfé. A Beyrouth, il a été le disciple de Bounoure, avant d’être, à Paris, celui de Massignon. Journaliste, il a dirigé un grand hebdomadaire culturel, *L’Orient littéraire*. Diplômé et écrivain, il est l’auteur d’une cinquantaine d’ouvrages. L’essayiste des *Porteurs de feu*, le poète de *L’autre côté brûlé du très pur* a été lié à Bonnefoy, à Mandiargues, mais aussi à de “grands aînés” comme Jouve. “Enraciné deux fois”, riche de sa double appartenance culturelle, ce passeur, ce témoin lucide se définit comme “un méditatif et un dubitatif à la fois”.

M. Pn

Albin Michel,

Une étude de Marc-Henri Arfeux consacrée à Salah Stétié paraît dans la collection “Poètes d’aujourd’hui” Seghers.

Le Goncourt des lycéens

Gilles de Romilly - La France aime les prix littéraires et il y a même une saison pour cela, Fémina, Médicis, Renaudot, Interallié, la plus célèbre des récompenses c’est le Goncourt. Entre la fin octobre et la mi-décembre, ce sont près d’une dizaine de prix qui sont remis par les professionnels de l’édition, par les journalistes ou encore les lycéens, car depuis 1988 il y a aussi le Goncourt des lycéens dont le jury est totalement indépendant de celui du Goncourt. A travers toute la France, une cinquantaine de classes se livre à un véritable marathon de lecture avant de désigner un tiers gagnant, ensuite un jury national, composé de délégués des différentes classes, se réunit à Rennes pour délibérer - Le prix Goncourt des lycéens 2004 a été attribué à Philippe Grimbert pour son roman *Un Secret* - **Gaël Letanneux** - Huit voix contre cinq. Philippe Grimbert devient le dix-septième lauréat du Goncourt des lycéens. Pendant deux mois les ados ont lu, relu, décortiqué une sélection de quatorze livres avant d’élire leur préféré, le roman de Philippe Grimbert, *Un Secret* publié chez Grasset. L’écrivain y livre une part intime de sa propre histoire. Stéphanie Foache est directrice de l’action culturelle de la FNAC à l’origine du Goncourt des lycéens - **Stéphanie Foache** - On était très intéressé par la spontanéité, la vicacité des lycéens et l’intérêt pour nous c’était d’arriver à développer le plaisir de la lecture dans des classes de seconde ou de première.

10ème Semaine de la langue française et de la francophonie

La Délégation Générale à La Langue Française et aux Langues de France a organisé La 10ème Semaine de la langue française et de La Francophonie du 17 au 24 mars.

C’est un temps fort pour célébrer la richesse de la langue en France et dans le monde et l’occasion pour chacune et chacun de s’exprimer et de participer pour partager ensemble le plaisir de la

langue. Jules Verne, mort il y a cent ans, est à l'honneur cette année. Cette 10ème édition a donc pour thème "*le français, langue de l'aventure scientifique*". Les traditionnels dix mots ont été choisis par des hommes et des femmes de sciences francophones:

Ondelette..... Michel Serres
(philosophe et historien des sciences)

Variation..... Françoise Bali-
bar (physicienne et historienne des
sciences)

Complexité..... Geneviève
Berger (biophysicienne)

Élémentaire..... Françoise Héri-
tier (anthropologue)

Cristal..... Laurent Laf-
forgue (mathématicien)

Miroir..... Magda Stavins-
chi (astronome)

Désenchevêtrement..... Gérard
Toulouse (physicien)

Rayonnement..... Jean Der-
court (secrétaire perpétuel de
l'Académie des sciences)

Hélice..... Jean-François He-
bert (président de la Cité des
sciences et de l'industrie)

Icône..... Gabriel de
Broglie (président de la Com-
mission générale de termino-
logie)

Avec cette année, un 11ème
mot surprise de Jacques Perret
(philologue) qui a inventé, le
16 avril 1955, voilà bientôt 50
ans, le mot *ordinateur*.

Le patrimoine des langues en France

Selon la DGLFLF, la France est le pays de l'Union européenne dont le patrimoine linguistique est le plus riche et le plus varié. À côté du français, dont le caractère officiel est inscrit depuis 1992 dans la Constitution, les langues de France contribuent à la créativité et au rayonnement culturel de notre pays. Qu'on les désigne comme "régionales" ou "non-territoriales", elles sont notre bien commun et une partie du patrimoine de l'humanité. On entend par langues de France les langues régionales ou minoritaires parlées traditionnellement par des citoyens français sur le territoire de la République et qui ne sont langue officielle d'aucun État.

Un rapport établi par Bernard Cerquiglini en 1999 dresse la liste suivante:

Pour la France métropolitaine: alsacien, basque, breton, catalan, corse, flamand occidental, francique mosellan, francoprovençal, langue d'oïl (bourguignon-morvandiau, champenois, francomtois, gallo, lorrain, normand, picard, poitevin-saintongeais, wallon) occitan ou langue d'oc (auvergnat, gascon, languedocien, limousin, provençal, vivaro-alpin), arabe maghrébin, arménien occidental, berbère, judéo-espagnol, romani et yiddish.

Pour l'Outre-mer: créoles à base lexicale française (guadeloupéen, guyanais, martiniquais, réunionnais); créoles bushinenge de Guyane (à base lexicale anglo-portugaise): aluku, njuka; langues amérindiennes de Guyane: 24 langues en Nouvelle Calédonie, à Grande et aux Iles Loyauté: en Polynésie française: tahitien, marquisien, aux Iles Wallis et Futuna: walissien, futunien, à Mayotte enfin: mahorais et malgache de Mayotte.

Sans oublier la Langue de Signes Française (LSF)

Le centenaire de la naissance de Sartre

Un siècle après la naissance de Sartre, la France s'apprête à célébrer un écrivain qui a marqué son temps et dont l'influence demeure considérable. Sartre avait conçu pour lui-même ce grand projet: "être à la fois Spinoza et Stendhal". Sa vie durant, de "la Nausée" (1938) à "l'Idiot de la famille" (1971), il précisera sa vision radicale de l'existence. Qu'est-ce que Sartre a apporté au monde littéraire? Une vision radicale de la condition humaine: l'être humain est livré à l'angoisse dès qu'il considère son existence dans sa vérité. C'est le point de départ du mouvement existentialiste qui eut son heure de gloire dans les années de l'après-guerre. Aux côtés de Sartre on retrouve la présence de Simone de Beauvoir qui fut pour lui une compagne dévouée et une interlocutrice privilégiée.

Courrier

Bonjour,

Les exemplaires de la revue "Liaisons" me sont bien parvenus, et vous en remercie. J'ai pu constater avec plaisir qu'il s'agit d'une revue de grande qualité, tant dans les contenus que pour la forme. Félicitations!

Croyez à mes sentiments les meilleurs.

François-Marie GERARD
Directeur adjoint
BIEF - Belgique

Bravo Hiam!

Notre collègue, Hiam Daou, professeur de français à l'E.S.O de Kfarhim dans le Chouf, et ancienne membre de l'orientation pédagogique, vient de soutenir très brillamment sa thèse de doctorat à l'université de Franche-Comté à Besançon.

Sa thèse, fruit d'un travail assidu de 6 ans, et de deux séjours en France, personnellement financés dans le cadre d'une mise en disponibilité, traite les problèmes de communication orale, les méthodes et les manuels scolaires les plus adéquats à la situation des jeunes apprenants libanais.

En félicitant Hiam, collègue et amie, pour son courage et sa persévérance, nous lui souhaitons une reconnaissance "libanaise" de ses compétences permettant au corps enseignants et au MEN de profiter de son savoir et de ses savoir-faire.

Poète en Herbe

Maman chérie, aujourd'hui, le 21 Mars.
C'est ta fête. En ce jour tout le monde
est là pour te dire bonne fête, pour la
plus belle mère du monde.

En ce jour, je veux te serrer dans mes bras
pour te dire je t'aime cent mille fois et
voire mes baisers pleins d'amour.

Je t'aime, j'aime quand tes yeux brillent
quand la joie apparaît sur ton visage
avec le charmant sourire qui nous donne
l'espoir pour continuer dans la vie et
dépasser la difficultés et vivre.

Dans le monde, il y a des milliers d'étoiles
dans le ciel, des milliers de fleurs dans les
jardin mais, une seule maman qui nous
entoure dès l'enfance avec son amour et
sa tendresse qui ne tarissent jamais.

Faten El Achkar
EB8 - Ecole publique
Kreibé Chouf

Le Village

Une simulation globale comme outil d'intégration et d'éducation à la citoyenneté

Un stage portant sur le Projet d'établissement a eu lieu du CIEP à sèvres. Notre collègue Maha Husseini Mazraani a suivi ce stage. L'expérience du "Village" ci-après illustre le P.E. retenu au collège Palissy à Paris.

LA classe d'accueil du Collège Bernard PALISSY à Paris est constituée d'élèves primo-arrivants de 10 nationalités différentes qui sont scolarisés pour la première fois en France. Aucun ne parle le français en début d'année et les principaux objectifs de cette classe sont l'apprentissage et la manipulation de la langue française, la connaissance de la vie française et l'accès aux classes du collège.

Le menu est particulièrement complet et indigeste car il accumule les difficultés. L'objectif étant de les intégrer entièrement, après une année, dans une classe ordinaire, il est important de trouver rapidement des moyens de représentation et de communication, pour permettre aux élèves de se présenter, se situer dans l'espace, dans le temps, mais aussi dans l'environnement, culturel, social, politique dans lequel ils évoluent.

C'est pourquoi nous avons opté pour une démarche pédagogique fondée sur la "simulation globale", en "créant" un village. Cette méthode ludique permet aux élèves d'aborder tous les aspects de la vie quotidienne et de s'exprimer librement par l'intermédiaire d'un rôle qui leur sert de masque pour cacher leur timidité. De plus elle crée du lien entre les différentes séquences d'apprentissage.

Le choix de la thématique du village n'est évidemment pas anodin. Il représente une réalité géographique et humaine, il se rattache à une histoire et obéit à des règles de fonctionnement sociales et politiques. Chacun de ces aspects tire donc l'élève vers des apprentissages indispensables aussi bien dans le cadre scolaire que pour son insertion personnelle. Ce travail se conçoit naturellement dans une démarche pluri-et inter-disciplinaire.

Nos axes principaux d'intervention sont définis:

- l'acquisition de la langue française écrite et orale

- l'approche de la culture et de la vie française
- les règles fondamentales de la citoyenneté
- l'intégration dans la cité
- la création d'un esprit de groupe dans la classe
- la création d'un sentiment d'appartenance à un collectif
- le développement de l'autonomie dans le travail
- la connaissance du fonctionnement du collège et des classes auxquelles ils seront intégrés.

La création du village, la naissance de ses habitants, la construction du village, la mise en place d'administration comme la poste ou le conseil de village, l'organisation d'élections, la célébration de fêtes traditionnelles sont les différentes activités qui balisent l'année scolaire au gré des circonstances de la vie publique.

L'imagination des élèves est très fertile et ils développent un univers imaginaire, débridé. Cependant, aucune de nos actions n'est innocente; elle se construit peu à peu pour aboutir à un temps fort qui permet de synthétiser et de formaliser les acquisitions.

Equipe pédagogique:

Brigitte CERVONI, professeur de français,

Serge CROCQUESEL, professeur de technologie

Accompagnateur:

Jean Pascal GANS IA-IPR de lettres

La naissance des personnages

Il faut peupler le village de ses habitants. Les élèves commencent par établir une liste des métiers indispensables dans le village. Les propositions sont nombreuses: médecin, pompier, boulanger, journaliste, boucher, pharmacien, plombier, marchand de journaux mais aussi juge, voyante ou magicien.

Chaque élève, en fonction de ses désirs, de ses projets d'avenir ou de ses rêves, choisit son per-

sonnage. Il faut ensuite donner une identité à ces personnages. Les prénoms sont choisis dans des listes de prénoms français issues du manuel utilisé en classe ou du calendrier.

L'invention du nom nécessite l'étude du champ lexical de chaque métier. Toute la classe réfléchit et propose des mots. On écrit tous ces mots au tableau. Par exemple, pour le facteur, on obtient les mots suivants: lettre, timbre, sacoche, poste, vélo, courrier... On joue ensuite avec les mots. A Cap Frambate le facteur s'appelait Jackie Timbré, le médecin Jacqueline Piquefesse ou Daniel Guéritout...

Une fois nommés, les personnages doivent prendre vie: on leur affecte un lieu et une date de naissance. Le choix de la date de naissance est arbitraire et dépend de chacun. Les habitants du village peuvent avoir de 18 à 100 ans! Quant au lieu de naissance, les élèves regardent une carte de France et choisissent une ville ou un village dont le nom leur plaît particulièrement. Ultérieurement, ils iront faire des recherches sur leur lieu de naissance sur Internet. C'est l'occasion de découvrir des régions de France.

Les personnages sont ensuite décrits physiquement (l'électricien est chauve et porte des lunettes, le principal du collège est petit et gros, la boulangère est un peu rondelette...), dotés de caractéristiques physiques et morales

Les élèves fabriquent ensuite la carte d'identité des personnages et dessinent leur portrait: les productions sont affichées au mur de la classe pour renforcer l'effet de présence. Les personnages prennent vie. En Arts Plastiques, il fabriquent de petites figurines les représentant.

Lorsque les élèves maîtrisent bien la langue française, ils écrivent la biographie de leur personnage.

Un nom pour le village

L'acte de naissance du village est signifié par sa dénomination.

Un travail préparatoire est effectué sur la construction des noms de villes et villages français. Ensuite les élèves ont la parole pour chercher un nom. Les débuts sont difficiles car il faut sortir de la copie simple et immédiate de l'existant. Les deux premières années une méthode a émergé:

prendre la lettre initiale des pays dont sont originaires les élèves, ajouter éventuellement celle des continents pour avoir des voyelles et fabriquer un nom en utilisant le plus de lettres possibles.

La deuxième année cela nous a donné: Ferbatacamp, Campferbata, Cap Frambate, Camp Befrata.

Le nom définitif est mis au vote à mains levées, cette année-là Cap Frambate est devenu le nom de notre village. L'année précédente nous avions Cafransizca avec sa consonance pas très française. Cette année la méthode n'a pas marché et il a fallu chercher davantage jusqu'au désespoir pour convenir que nous étions sans idée, sauf qu'un élève a trouvé que phonétiquement "sans idée" c'était joli à entendre. Alors, des noms jaillissent en abondance et maintenant, les élèves remarquent que nous avons cent idées. Surtout que "sans idée" et "cent idées" mis ensemble ça fait rigolo.

Après l'élimination de doublons ou de noms qui ne satisfait personne, nous avons la liste suivante: Sanzidée, Centidées, Château Centidées, Centidées Ville, Ville Sanzidée.

Le vote désigne Centidées sur Sanzidée comme nom du village. Nous avons déjà des indications pour la suite: le village est situé sur le bord de la rivière Sanzidée. Par ailleurs, le "z" de Sanzidée aura une histoire car il va tomber en désuétude au bénéfice d'un "s" au cours de l'année pour rappeler l'origine du nom.

Au-delà du nom du village il y a celui de ses habitants. Pour Cap Frambate nous avons eu: frambatien, cap frambatien, frambacapéen, capelo frambatien, frambacapien. Après deux tours de vote la classe s'est fixée sur capelo frambatien et capela frambatienne. Cette séance est une activité simple qui lance les activités liées au village et favorise la prise de parole de chaque élève. Elle permet de travailler sur du vocabulaire et de montrer comment un mot se construit et comment l'on peut jouer avec.

La géographie du village

Les élèves construisent le paysage et l'environnement du village au gré d'activités de production orales et écrites. On recueille toutes les proposi-

tions et on les traduit en images, en dessins. Cela permet de vérifier la compréhension (en haut, en bas...) de visualiser, de formaliser les idées. Le dessin permet aussi de passer du chaos initial de la multitude des propositions des élèves à une forme d'ordre.

Le décor quasi onirique est planté et il faut maintenant l'animer. Il faut trouver ses solutions concrètes aux contraintes posées par cette géographie onirique. Cap Frambate est situé sur une haute montagne qui tombe à pic dans la mer. Les élèves ont prévu de créer un aéroport. Mais comment faire atterrir les avions en pleine montagne? On amarre donc un porte avion au pied de la falaise. Le moyen le plus rapide d'aller à la mer est de descendre en parachute. Comment remonter? On crée un téléphérique. Un BVG (Bus à Grande Vitesse) équipé de réacteurs permet de monter plus vite au village en coupant les virages.

Centidées-sur-Sanzidée est construit sur des ponts qui enjambent la rivière Sanzidée. Les élèves ont pris au pied de la lettre le nom du village. Les ponts ont des fonctions bien précises: le Pont de la Tranquillité abrite l'hôpital et l'hôtel, le Pont des Désirs les commerces, le Pont des Plaisirs, le cinéma, les terrains de sport et le collège du Monde Heureux (on est très heureux au collège!) et le Pont de la Paix le commissariat de police, la caserne des pompiers et le Palais de Justice. Les élèves veulent un métro. Pas de problèmes: le métro circule en boucle sous la rivière Sanzidée et des ascenseurs situés dans les piliers des ponts permettent de descendre dans les stations.

La créativité des élèves est grande car ils veulent à tout prix faire vivre leur village. Ils provoquent des catastrophes naturelles, des accidents dans le métro. Ensuite il faut réparer et on continue à créer.

On consulte ensuite des livres de géographie: quel pays ressemble au pays imaginé par les élèves? La dernière étape consiste à faire décrire le village à la manière d'un livre de géographie. Les élèves s'approprient alors le vocabulaire spécialisé et c'est un grand pas vers une intégration en classe normale dans cette discipline.

Le paysage urbain

Les élèves élaborent alors le paysage urbain du village. Les compétences acquises permettent d'en décrire les éléments en français, puis d'établir un plan, créer des noms de rues, de quartiers.

Après avoir noté qu'en France les noms de rue sont porteurs de sens et d'histoire, les élèves doivent, selon le même principe, "baptiser" les rues de leur village. Toutes leurs propositions doivent naturellement s'accompagner d'une justification. La construction imaginaire permet de mieux appréhender le réel et de



sensibiliser les élèves à leur environnement.

Le village est ensuite doté des institutions nécessaires: poste, collège, restaurant, hôtel, banque, commerces, théâtre, cinéma, gymnase, office du tourisme, commissariat de police et palais de justice.

Le village et son histoire

A Cap Frambate

En utilisant les ressources du CDI, les élèves essaient de rechercher l'étymologie de Cap Frambate, comme s'il s'agissait d'un vrai village. Le nom vient-il de l'histoire? d'une légende?

C'est l'occasion d'apprendre à consulter dictionnaires et encyclopédies pour rechercher l'origine d'un mot. Ainsi Cap pourrait renvoyer au latin *caput* ou à capitaine, tandis que pour Frambate, on ne peut guère se rapprocher que de framboise.

A Centidées-sur-Sanzidée

Les groupes s'interrogent sur les raisons pour lesquelles Centi-

dées-sur-Sanzidée est construit sur des ponts. Les propositions abondent. La classe invente un conte, inspiré de la mythologie chinoise. A l'origine la région était peuplée de dragons. Ils étaient inoffensifs mais malheureusement, ils brûlaient tout sur leur passage. Pour continuer à vivre en harmonie avec les dragons, les habitants de la région ont décidé de construire un village sur des ponts.

L'écriture des textes, des légendes, ainsi que l'illustration viennent compléter le travail. Le village a désormais des origines, une histoire.

A travers ce passage dans l'imaginaire, on a acquis un savoir-faire: la recherche documentaire au CDI. On a aussi découvert ce qu'était l'étymologie, une notion totalement étrangère aux élèves chinois, par exemple...

Le journal du village

Pour nous, le journal est une activité de synthèse par rapport aux autres actions du village: fête, élection, création du village, vie du village. Par ailleurs, il permet de transmettre par l'écrit des événements qui se sont passés à l'oral. Le journal va utiliser l'ordinateur.

Le journal commence par la recherche de son nom à partir de l'analyse des titres de revues et journaux existants. L'imagination est au pouvoir et la créativité est riche de résultats. Nous avons eu: Le canard de Cafransizca, Echos Frambatiens, Les Clés de Centidées.

Puis le travail technique, une page de journal se compose d'un bandeau titre de 5 à 7 cm en haut d'un format A4 dans lequel doit apparaître: la date, le numéro du journal, la page, le titre et l'éditeur (ici la classe d'accueil) et une ligne de séparation. Le corps de la page est constitué de zones de texte et d'image disposées en deux colonnes.

Suivant le nombre de volontaires 3 à 5 équipes de deux élèves réalisent une maquette du bandeau titre. Les élèves utilisent le logiciel Microsoft Word avec les outils de dessin et Wordart. Une des maquettes est choisie par vote dans la classe.

Tout au long de l'année, les activités de la classe liées au village sont formalisées par écrit et publiées dans le journal. Les numéros évoquent: la naissance du village, sa géographie, son histoire,

ses légendes, les fêtes la créations de faits divers, les élections, le jumelage avec une autre classe du collège.

Pour un numéro le travail est diversifié: de la rédaction au départ, de la mise en page, de l'illustration -photo numérique, dessins scannés-, la correction finale pour le bon à tirer et enfin l'édition et l'affichage dans la salle de classe. Les élèves sortent de 4 à 5 numéros par an.

L'intérêt du journal est pour nous d'effectuer un travail de synthèse sur des activités qui parfois s'éparpillent, de laisser une trace visuelle de l'évolution du village, de passer à l'écrit pour formaliser des activités orales. Par ailleurs, les élèves sont très fiers de leur journal et tous y participent à tour de rôle car le produit final a une belle apparence qui permet de mettre en valeur leur travail quand nous recevons des invités.

La poste

Pour nos élèves, l'utilisation des services publics n'est pas toujours facile. Faire une lettre, l'envoyer en écrivant correctement l'adresse sur l'enveloppe, répondre à un courrier sont des actions de la vie quotidienne qu'il faut apprendre à maîtriser.

Dans le village, nous avons une boîte aux lettres et un facteur. Des élèves ont été désignés pour copier les informations écrites sur les boîtes aux lettres des PIT pour construire la leur. Sur cette boîte, nous avons l'heure des levées, le sigle du service postal du village. Il nous faudra aussi des timbres et un annuaire.

L'annuaire permet d'une part de constituer la liste des habitants du village par ordre alphabétique et de les trier par corps professionnel, d'autre part de réaliser une belle présentation. L'annuaire sera affiché à côté de la boîte.

La réalisation des timbres permet un travail en inter-disciplinarité et l'utilisation de nouveaux outils informatiques. Les timbres sont dessinés en classe d'arts plastiques puis ils sont scannés et réduits pour fabriquer des carnets de 10 timbres.

Cette partie technique résolue, il reste à leur apprendre comment une adresse s'écrit sur l'enveloppe et lancer les échanges épistolaires.



Timbre de Cap Frambate.

Nous avons là un exemple d'activité qui permet l'acquisition de compétences liées à leur environnement administratif tout en ouvrant des perspectives d'activités nouvelles dans le cadre du village.

Une journée d'élection

Aujourd'hui, nous arrivons dans la classe pour le grand jour des élections du Maire du village au suffrage majoritaire direct.

Nous vérifions tous les documents: les cartes d'identités et d'électeurs remplies les séances précédentes sur l'ordinateur par les élèves avec les coordonnées de leur personnage dans le village. Les enveloppes bulles bleues sont sur la table d'accueil. L'isoloir, prêté par la Mairie est installé. La liste électorale du village et l'urne avec ses cadenas sont rangées sur la table de vote.

Cette année nous avons 5 candidats. Chacun a rédigé sa profession de foi, l'a tapée à l'ordinateur et affichée sur le panneau électoral. Un débat contradictoire animé par une journaliste de France Inter a été mené les jours précédents.

Rappels sur la tradition démocratique du droit de vote, sur les modalités du déroulement du scrutin, sur le secret et mise en garde auprès de candidats qui essaient de faire pression sur leur camarades. Les rôles sont partagés et distribués pour le bon fonctionnement du bureau de vote: accueil, tenue de l'urne, contrôle d'identité, contrôle de la liste électorale, signature de celle-ci, dépouillement. Le vote se déroule sans incident notable. Il faut parfois expliquer des points de détail: il est possible de voter pour soi, il faut choisir dans l'isoloir et mettre les bulletins inutiles dans la corbeille à ce moment, si les bulletins sont abîmés ils ne compteront pas.

Vient le dépouillement et la tension monte. C'est le moment d'expliquer ce qu'est un scrutin majoritaire à deux tours. Les comptages et décomptages des enveloppes et des bulletins sont attentivement surveillés. Après le report des résultats sur une feuille et les calculs des pourcentages les résultats sont proclamés.

Les candidats mal placés se désistent, seuls, les deux premiers restent en lice pour le deuxième tour. Cette fois le vote s'effectue très vite.

Les élèves ont compris et assimilé le déroulement de la procédure et les résultats peuvent être officiellement proclamés. Pour cela, nous avons un invité fidèle en la personne de Monsieur Leroux, Maire-adjoint du 10^{ème} arrondissement. Revêtu de son écharpe tricolore, il félicite le nouveau maire par un petit discours de circonstance et lui remet l'écharpe tricolore du village. Après la séance de discours de remerciements du nouveau maire, les photos, l'interview des journalistes du jour, le débat entre les élèves et l'invité est engagé sous la présidence du nouvel élu.

Les échanges sont denses et attentifs. Chacun fait l'effort de comprendre pour être compris. Les questions sont parfois très personnelles et notre invité doit faire preuve de sincérité dans ses réponses. Chacun y trouve son intérêt les élèves s'expriment, posent leurs questions, répondent, essaient d'argumenter et notre invité joue le jeu avec sérieux. Chaque année, lors de nos rencontres, il s'informe pour savoir si l'expérience est renouvelée.

La journée de scrutin s'achève sur le "thé d'honneur" traditionnel.

Pour nous, le bilan de cette journée est la conclusion d'un long travail: analyse de documents officiels d'identité, explication du fonctionnement démocratique de notre société, rédaction des professions de foi et d'articles pour le journal, activités orales dans les débats. Cette activité favorise la manipulation de la langue et l'acquisition de notions importantes de la vie démocratique.

Les symboles de la République

L'hymne

A la suite d'un concert donné par l'orchestre de la Police Nationale, auquel nous avons été invités, les élèves ont manifesté le dé-



Le drapeau

sir d'apprendre La Marseillaise. Ils avaient adoré la musique et souhaitaient connaître les paroles. L'enthousiasme était grand et la Marseillaise est vite devenue le "tube" préféré des habitants du village qui arrivaient au collège en fredonnant l'hymne français. Pourquoi ne pas créer l'hymne du village? Aussitôt dit aussitôt fait et la Caframcizienne est née, sur l'air de la Marseillaise! Les mots employés dans la Caframcizienne peuvent sembler étrangement complexes. Chaque année, à l'occasion de la journée de la francophonie, un concours d'écriture est lancé autour de dix mots proposés par des écrivains et artistes. Cette année-là les mots étaient les suivants: flamme, utopie, kyrielle, oiseau, inspiré, beauté, fraternité, nuance, chanter et voix. Nous avons donc essayé d'insérer ces mots dans l'hymne du village.

La caframcizienne

La flamme de la francophonie
Brûle toujours à Caframcizca
 Voyageons autour du monde
 Pour construire notre utopie (bis).
 Quelqu'un entend dans notre ville
 Les voix des kyrielles d'oiseaux
 Inspirés, chantant la beauté
 Et les nuances de la fraternité

Refrain

Debout Caframciziens!
 Donnons-nous tous la main!
 Chantons, chantons encore et encore
 La paix à Caframcizca.

Il fallait aussi créer le drapeau du village. Les élèves ont commencé par pré-

senter les drapeaux de leurs pays respectifs. Puis nous avons travaillé sur le symbole des couleurs du drapeau français. Enfin, les créateurs du village se sont mis à leurs princeaux pour proposer des drapeaux pour le village. Le conseil de village a soumis les propositions au vote et un drapeau a été adopté.

- Les cinq étoiles symbolisent les cinq continents.
- Les neuf rayons de soleil représentent les neuf pays de Caframcizca.
- La bande bleue symbolise l'eau des océans de la terre.
 La bande verte évoque l'espoir d'un avenir radieux pour les habitants du village.

Participation du village à l'action citoyenneté de l'Association de Prévention pour une Meilleure Citoyenneté des Jeunes.

Tous les ans, les villages successifs participent aux actions liées à la citoyenneté organisées par l'association APMCJ. Cette année-là, nous avons participé à un concours sur le thème de la laïcité; parmi les différents supports d'expression la forme du poème a été choisie.

Et si l'Europe laïque m'était contée

Si tous les enfants se donnaient la main
 Si les hommes essayaient de vivre ensemble en paix
 Si on ne jugeait pas les autres sur la couleur de leur peau
 Si on ne méprisait pas les autres
 Si on acceptait les différences des autres
 Si les autres acceptaient nos différences
 Si on était solidaire
 Si on aidait ses partenaires
 Si on ne pensait pas qu'à nos affaires
 Si tous les athées, bouddhistes, catholiques, juifs, musulmans, orthodoxes et protetants
 voulaient bien se respecter, s'accepter et s'aimer
 Si tous les citoyens européens mangeaient, s'amusaient et travaillaient dans la joie
 Si tous les hommes se battaient pour que l'égalité soit légale
 Si au lieu de dire "y'a qu'à faire" on faisait
 L'Europe deviendrait une oasis de paix
 Où chacun vivrait en harmonie
 Il n'y aurait ni disputes, ni querelles
 Juste des sourires, des hirondelles
 Tout le monde ferait la fête
 Sans contraintes ni prophètes
 Et on chanterait pour l'éternité
 Liberté, égalité, fraternité, laïcité.

B.CERVONI - S.CROCQUESEL Juin 2003