

Le doudou médiateur, mythe ou réalité ?

Valérie Darricau

▶ **To cite this version:**

Valérie Darricau. Le doudou médiateur, mythe ou réalité ?. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03421616

HAL Id: dumas-03421616
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03421616

Submitted on 9 Nov 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le doudou médiateur, mythe ou réalité ?

Présenté par **Valérie Darricau**

Sous la direction de **Vincent Liquète**,
Professeur en SIC
Directeur adjoint recherche, innovation et développement international (DA-RIDI)
Université de Bordeaux - INSPE

Mémoire de Master MEEF, mention Pratiques et Ingénierie de la Formation, parcours Médiation et Médiatisation des Savoirs

Année universitaire **2020-2021**

Remerciements :

Je tiens en quelques mots à remercier les différentes personnes qui m'ont permis de réaliser ce mémoire.

Mon directeur de mémoire, Monsieur Vincent Liquète, Professeur en SIC, Directeur adjoint recherche, innovation et développement international (DA-RIDI), Université de Bordeaux – INSPE d'avoir accepté et cru en ce sujet de mémoire et d'avoir su par quelques conseils précis m'aider dans l'orientation de cette rédaction.

Madame Anne Lehmans, responsable du parcours MMS pour son aide précieuse, ses conseils et sa présence si bienveillante.

Madame Corinne Remazeilles, tutrice de stage, chargée du jeune public et Monsieur Denis Richard, directeur de l'écomusée de Marquèze, pour leur accueil, accompagnement et disponibilité pendant ce stage. Merci aussi de l'autonomie qu'ils m'ont laissée et de la confiance qu'ils m'ont accordée. J'associe à ces remerciements Séverine Sougnoux, chargée des collections, et Sabrina Ory pour leurs explications et appuis photographiques.

Toutes les personnes qui ont su, par leurs encouragements, conseils, bonne humeur, m'aider à mener à bien cette étude.

Un grand merci à madame Cohéré, enseignante et directrice de l'école primaire d'Orist, sans qui rien de cette recherche n'aurait été possible. Dans une situation pandémique complexe à gérer dans les écoles, elle a accepté à la fois ma venue en tant qu'observatrice et a adapté son emploi du temps et sa progression à ma présence.

Enfin je tenais à terminer ces remerciements par les enfants, les petits et les grands :

A celle qui a bien voulu me prêter son doudou, pour l'amener à Marquèze et qui le garde précieusement depuis bientôt 17 ans.

A ceux de l'école d'Orist qui ont participé, échangé, donné de leur temps et de leur énergie avec un grand enthousiasme : Flora, Inès, Louise, Romy, Lily, Alice, Théo, Tom, Emile, Karl, Naël et Victor.

Table des matières

1 Champs d'étude du doudou à l'écomusée 8
1.1 La mission des écomusées et la médiation à destination des très jeunes 8
1.1.1 Les missions de l'écomusée et le tout jeune public 8
1.1.2 La légitimité du tout jeune public au musée 10
1.2 Mieux connaître ce tout jeune public 11
1.2.1 Qui sont-ils ? 11
1.2.2 Que nous racontent-ils ? 15
1.3 Que sait-on du doudou objet de médiation au musée ? 17
1.3.1 Qu'est-ce que le doudou ? Aspect physique et symbolique. 17
1.3.2 Du doudou à la médiation 19
2 Le doudou médiateur : hypothèses et protocole 20
2.1 Les hypothèses 21
2.1.1 Le doudou objet sensible de médiation 21
2.1.2 Le doudou objet mis en scène : du « je » au « jeu » 21
2.2 Le protocole 22
2.2.1 « Un doudou à Marquèze » kit pédagogique support de recherche 22
2.2.1.1 « Doudou d'antan » comme base de questionnement 22
2.2.1.2 « Un doudou à Marquèze », la médiation hors l'airial 23
2.2.2 Le protocole mis en place 24
2.2.2.1 Le cadre imposé du protocole 24
2.2.2.2 Les choix pédagogiques laissés à l'enseignante. 25
2.3 Méthodologie de recherche et procédures d'analyse 26
2.3.1 Les méthodes de recueils retenues 26
2.3.1.1 L'observation in-situ 26
2.3.1.2 Les productions d'élèves 27
2.3.1.3 Les entretiens 27
2.3.2 Les outils de l'analyse 28

2.3.2.1 Les grilles d'observation 28
2.3.2.2 Les fiches d'analyse 29
2.3.2.3 L'analyse croisée et comparée des résultats 30
3 L'analyse de la médiation proposée 31
3.1 Le doudou médiateur, l'effet catalyseur nuancé 32
3.1.1 Un effet catalyseur à prouver 33
3.1.1.1 L'acceptation du sujet de médiation en question 33
3.1.1.2 La richesse des échanges 37
3.1.2 Un effet perturbateur observé 44
3.1.2.1 Des perturbations cachées 44
3.1.2.2 Quand le doudou éloigne de l'objet de réflexion 45
3.1.3 Un catalyseur à orchestrer 46
3.1.3.1 Lorsque le doudou atténue la timidité 47
3.1.3.2 Les situations de plus-value 49
3.2 Le doudou médiateur, l'importance de la scénarisation : du je au jeu 51
3.2.1 Ce que nous disent les enfants de ce qui fait médiation : l'intime et l'affectif . 51
3.2.1.1 La problématique de l'intime 51
3.2.1.2 L'affectif comme ressort de la médiation 52
3.2.2 Le mémorable, la situation comique et le jeu 53
3.2.2.1 Le mémorable, ce que l'on a vécu, qui nous a marqué 54
3.2.2.2 La situation comique 55
3.2.2.3 Les jeux 56
3.2.3 La mise en scène du doudou 57
3.2.3.1 Ce qu'ils nous en disent à leur tour 57
3.2.3.2 Ce que l'on a observé 58
3.2.3.3 Ce que l'on en déduit. 59

Avant-propos :

Lorsque j'ai imaginé mon lieu de stage dans les Landes, Marquèze était pour moi le Graal. Tout dans cet endroit, qui m'avait par le passé, laissée relativement indifférente, me donnait envie de mieux connaître cet écomusée. En recherchant les outils de médiation proposés par l'Ecomusée, je suis tombée sur la proposition « Doudou d'antan »[1].

L'originalité et le potentiel de ce livret, que je consultais alors uniquement de manière numérique, m'a totalement surprise et attirée.
Il y avait là quelque chose d'à la fois très construit et très intime ; une ligne de crête que je percevais intuitivement.

Lorsque j'ai demandé à l'autrice du livret « pourquoi les doudous ? », sa réponse fut qu'elle ne savait pas et qu'à la réflexion, c'est sans doute ce rapport affectif qu'elle avait avec Marquèze qui s'était traduit dans ce choix.

C'est à n'en pas douter le côté affectif qui m'a fait choisir le doudou sujet du propos, mais tout le travail de recherche a consisté à le départir du rôle fantasmé pour interroger sa réalité. Pouvait-il vraiment être un outil de médiation entre une proposition muséale tout de même très éloignée du public auquel il s'adressait ?

J'aurais voulu pouvoir faire ce travail de recherche sur le site, mais les conditions sanitaires de 2021 nous ont amenés à revoir tout cela. Cette recherche m'a passionnée, elle restera une étude ponctuelle dans un lieu donné à un instant T, mais elle aura constitué un vrai travail sincère, épilogue d'une année particulière.

[1] Marquèze. Doudous d'antan-Guide de découverte de l'écomusée. In :Marquèze-Ecomusée-Landes [en ligne]. Disponible sur : https://fr.calameo.com/read/0004783578244ab51673d (consulté le 13 juin 2021)

Introduction

Le sujet de cette étude interroge la médiation muséale à destination des très jeunes publics, de classe maternelle, plus précisément âgés de cinq et six ans. Deux particularités de contexte doivent en préciser le cadre.

La situation pandémique tout d'abord qui, depuis plus d'un an, a entraîné la fermeture des lieux culturels. L'étude devait se réaliser in situ mais finalement, à l'heure de remise de cette recherche, l'écomusée n'aura réouvert au public que depuis trois jours, nous conduisant à changer les éléments de mise en œuvre et d'expérimentation.

Le choix du lieu culturel ensuite, l'étude menée interrogera le cadre très particulier de l'Ecomusée de Marquèze.

Ensuite, cette étude ne vise absolument pas à l'exhaustivité des questions de médiation à destination d'un jeune public, mais questionne très précisément l'usage d'un outil de médiation particulier : le doudou. La problématique à laquelle nous allons essayer de répondre est celle de savoir en quoi le doudou pourrait être un outil de médiation, questionnement envisagé à travers le prisme de l'écomusée et de sa vocation de transmission et compréhension de l'environnement, du temps passé et actuel.

Afin de pouvoir poser des hypothèses en cohérence avec le sujet, il nous a paru important d'étudier la recherche autour de différentes entrées.

Tout d'abord, il s'agira de découvrir comment sont traitées, de la part des musées et en particulier des écomusées, les questions de médiation à destination des très jeunes publics. Si nous prenons la question à l'aune de Marquèze, comment un écomusée qui *« a pour mission de conserver, d'étudier et de transmettre le patrimoine de la Grande Lande en reconstituant le cadre de vie de ses habitants au XIXème siècle »*[2] s'empare-t-il de la question des très jeunes publics et de leur particularité ?

Ceci nous amènera, en second lieu, à examiner ce public très particulier que constituent les jeunes enfants de 3 à 6 ans. Que nous dit la recherche en liaison avec leur construction et leur rapport avec l'espace, le temps, leur imaginaire ?

[2] Marquèze. Un écomusée unique en France. In :Marquèze-Ecomusée-Landes [en ligne]. Disponible sur : <https://www.marqueze.fr/l-ecomusee-de-marqueze-landes/histoire-et-projet-de-l-ecomusee-de-marqueze.html > (consulté le 30 décembre 2020)

Cela nous conduira enfin à nous interroger sur le doudou, cet objet transitionnel en ce qu'il pourrait constituer un outil de médiation entre le jeune enfant et la mission de l'Ecomusée. Mieux connaître son importance et ses enjeux nous permettrait sans doute de mieux cibler son intérêt potentiel.

Sécurisant, ce doudou permettrait-il un meilleur accès à la proposition muséale ? Expression du « je » et du « jeu », sa scénarisation serait-elle un élément fondamental du succès de sa mission de médiation ?

Fort de l'état de la recherche, nous essaierons de questionner ces hypothèses lors d'une expérimentation, menée dans une classe de maternelle, par le biais d'observations et d'entretiens auprès de deux acteurs principaux, l'enfant et en filigrane l'enseignant.

1 Champs d'étude du doudou à l'écomusée

1.1 La mission des écomusées et la médiation à destination des très jeunes

Etonnant de constater que la recherche par mots comme « Ecomusée » et « jeune public » ne permet aucune remontée ou presque de littérature scientifique. Nous nous sommes interrogés sur ce constat. Peut-être l'explication réside-t-elle dans deux idées à questionner :

- Les missions de l'Ecomusée qui diffèrent de celles d'un musée sont trop éloignées des problématiques des jeunes publics. (Points de divergence entre musée et écomusée)
- L'idée même que les très jeunes publics aient quelque chose à voir avec le musée. (Points de convergence entre les deux institutions)

1.1.1 Les missions de l'écomusée et le tout jeune public

L'écomusée de Marquèze décline pour les pitchouns[3]différentes propositions. Pour les élèves non lecteurs, quelques offres ont pour but de leur apporter des éléments de sens autour de l'écomusée. Du sens et des sens à travers « Bébé musée », cette balade multisensorielle pour les 6 mois à 3 ans invite à une visite de l'écomusée à portée des très jeunes. On explique l'abeille et le miel mais on associe à ce que l'on voit explication et goût. Le mouton fait de la laine, on touche sa toison, et la peau qui fait manteau.

« Doudou d'antan », entre jeu d'orientation et petites histoires, invite à la découverte de Marquèze au travers des endroits stratégiques de l'écomusée. Mis en scène, les doudous expliquent de manière implicite les lieux et leur utilité.

« Félicie la poule : C'est la première fois que Félicie voit un si haut poulailler pour l'instant elle reste en bas, il fait chaud, le renard n'est pas là ! Ce soir, elle montera ».

Enfin, pour les enfants un peu plus grands, des ateliers participatifs proposent à partir de 4 ans d'agir pour comprendre le patrimoine local à travers des activités ludiques.

Les essais de rapprochement entre la mission de l'écomusée et cette cible particulière existent mais l'entretien avec Corinne Remazeilles, en charge de la mission jeune public à Marquèze, nous a confirmé ce que des premières investigations nous avaient laissé supposer ; peu d'éléments venaient étayer ce sujet.

Peu de littérature effectivement sur la médiation des écomusées à destination des jeunes publics. Ceci est d'autant plus étonnant si l'on fait référence aux objectifs affichés par les

[3] Pitchouns : petits enfants

écomusées de démocratisation culturelle et parole donnée aux minorités silencieuses. Ces plus jeunes, que l'on entend peu, auraient pu inciter à plus de littérature en matière muséale notamment si « *l'écomuséologie se donne l'ambitieux projet de se mettre au service de l'expression d'un territoire.* » (Chaumier, 2004, pp.65-70)

Selon Serge Chaumier, « *la finalité demeure l'anticipation de l'avenir et la préparation d'un destin commun : le passage par l'histoire n'étant qu'une façon de mieux se penser pour mieux se construire*. » *(id)*

Mieux se penser pour mieux se construire, n'y a-t-il pas là quelque chose à voir avec le jeune enfant ?

On a l'impression qu'un fossé existe entre l'écomusée, ses missions et les très jeunes enfants. Pourtant, dès 1971, lors de la neuvième conférence générale de l'ICOM, intitulée *Le musée au service des hommes aujourd'hui et demain. Le rôle éducatif et culturel des musées* est questionné. (Poulard, Frédéric, 2007) La conférence met alors en exergue la primauté des missions de diffusion sur celles de conservation et donne à la notion naissante d'écomusée un potentiel important de renouveau à destination des publics. Les critiques vont alors porter sur l'ambition éducative initiale des musées, dénoncée comme étant devenue très rapidement à l'usage des seuls initiés et tout particulièrement d'« *une élite sociale et culturelle, issue de la classe dominante »,* mais aussi « *sur leur contenu et leur nécessaire évolution »[…].* Il est demandé au musée de ne pas demeurer le *"coffre-tombeau" touristique. Il doit trouver sa véritable fonction éducative. (id)*

L'écomusée apparaît alors comme innovant en sa relation au public.

Les responsables d'écomusées et de musées de société qualifient alors leurs établissements de « *musées écoles* », « *musées forums* » ou « *musées chauds* » par opposition, aux musées des beaux-arts, présentés comme des « *musées temples* », des « *musées cathédrales* » ou des « *musées froids* ». (Le Pape, Nov 2015)

L'offre culturelle est alors présentée comme plus accessible dans leurs musées.

En1980, Georges-Henri Rivière apparente l'écomusée à une « école » qui « associe » la population à ses actions d'étude et de protection et, par une sorte de jeu de miroir, « l'incite à mieux appréhender les problèmes de son propre avenir ». (id)

Nous sommes donc sur des projets muséaux très différents, ce à quoi s'ajoute la particularité structurelle des écomusées, musées de plein air où l'on peut se déplacer courir, toucher.

Concernant ces questions d'aménagement, Georges Henri Rivière (1979, 146) parlait de « *devoir envers les citoyens de demain* » : « *Le musée doit innover dans l'exposition et l'animation afin d'orienter, dans un sens pédagogique, la présentation de ses collections et l'élaboration de programmes particuliers pour les enfants* ». *(id)*

L'écomusée pourrait constituer un terrain intéressant pour la médiation à destination des enfants mais finalement pourquoi rencontre-t-on si peu de littérature ? Peut-être que les thèmes qu'il est amené à traiter apparaissent trop éloignés de l'enfant ? Peut-être que l'idée même que les jeunes enfants aient toute leur place au musée n'est pas encore si évidente que cela.

> *Jean Capart, dans la revue Mouséion (1930, 229), revendiquait à l'inverse l'universalité de la « leçon des civilisations », comme il l'appelait, que pouvait offrir le musée à tous les publics : « Que l'on songe à cette forme admirable, même pour la masse, que constitue la leçon des civilisations qui se succèdent (…) Croit-on que cette leçon n'a de valeur que pour les adultes cultivés ? Bien au contraire, elle porte, avec toute sa vigueur, sur tous les âges ». (id).*

Mais peut-être cette problématique ne tient-elle pas tant aux spécificités de la mission de l'écomusée mais plutôt à la représentation même que l'on se fait du jeune enfant au musée. En ce cas, la problématique de l'Ecomusée rejoint celle du musée.

1.1.2 La légitimité du tout jeune public au musée

Le Protocole d'accord relatif à l'Education artistique du 17 novembre 1993 (ministères de l'Education nationale, de la Culture et la Francophonie, de l'Education Supérieure et de la Recherche, de la Jeunesse et des Sports) précise par ailleurs que « *l'Education artistique constitue une composante essentielle de la formation générale (…) de la maternelle à l'université* » et le texte publié sur le site du Ministère de l'Education nationale . : « *Le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et le Ministère de la Culture et de la Communication ont la tâche primordiale de transmettre aux plus jeunes notre patrimoine artistique et culturel* » réaffirme ce postulat.

Pour autant en 2015, le constat posé par Yannick Le Pape est simple. S'appuyant sur un grand musée national, le musée d'Orsay, il constatait qu'avant cinq ans, point d'offres y compris au niveau des scolaires. Ce constat n'était d'ailleurs par réservé à ce musée. (op.cit.)

C'est inscrit, c'est écrit mais est-ce légitime ? Autrement énoncé, les tout-petits au musée est-ce utile et justifié ? Peut-on parler de compétences et de culture des tout- petits

Jean-François Chaintreau évoque à ce sujet la notion « d'âge culturel » et milite ainsi pour « des catégories d'âge plus fines et caractérisées par des usages culturels spécifiques, notamment [ceux] du numérique, justifiant des actions ciblées qui tiennent compte de savoirs et de savoir-faire de chaque âge culturel » (Octobre, et al., Octobre 2013)

Et puis se pose la question des raisons, des motivations fondant les propositions muséales. Doit-on se borner à faire-faire et donc se situer dans l'occupationnel ? Doit-on au contraire encourager les « *activités libres spontanées* » qui permettent aux jeunes enfants de « *se sentir actif et acteur* » en dehors (ou en marge) des directives des parents. [4]

Finalement beaucoup d'interrogations qui tiennent aussi à la connaissance de ce jeune public. Et un constat, le public oublié serait peut-être celui des 3-6 ans. Dernièrement les ministères s'intéressent à la question des très petits (moins de 3ans). (Marinaupoulos, Janv.2019) et Claire Merleau-Ponty (Merleau-Ponty, 2019) dresse d'ailleurs un portrait du jeune public, idéal, *les un peu plus grands*.

> *« Petits visiteurs » généralement catégorisés en trois tranches d'âge, allant des plus petits encore incapables de lire, aux enfants de douze ans, et « le public jeune idéal se situe entre sept, huit et onze ans. Ces visiteurs sont perméables, ouverts, curieux, actifs, ils maîtrisent la lecture et l'écriture. Ils ont acquis la pensée opératoire, sont capables de symboliser oralement leurs expériences » (p. 158).*

1.2 Mieux connaître ce tout jeune public

Mais qui est et que peut faire le public particulier des 3-6ans ?

C'est précisément sur ces publics moins étudiés que nous avons fait le choix d'axer notre recherche, ces enfants en âge de scolarisation en maternelle. Qui sont et que peuvent ces très jeunes enfants ? Une meilleure connaissance permettrait-elle une meilleure adéquation entre les supports de médiations proposés et les âges envisagés ? Une part plus importante faite à leur témoignage permettrait-elle de mieux cerner leur compréhension des propositions faites ?

1.2.1 Qui sont-ils ?

Vaste question à laquelle il serait très difficile voire impossible de répondre tant les angles d'entrée de cette recherche sont variés. Nous avons donc fait le choix de ne retenir que les éléments en liaison avec la mission de l'écomusée et pouvant enrichir notre réflexion.

[4] Mazet P. (1999). Les premières interactions de bébé, entrée dans la culture. In O. Baudelot, S. Rayna (Eds.), Les bébés et la culture : éveil culturel et lutte contre les exclusions. Paris : L'Harmattan, pp. 229-234.

Transmettre une conscience d'une existence antérieure pour une meilleure compréhension du monde actuel, a priori ceci pose les enjeux du rapport au temps, de l'ouverture à l'autre et de la problématique du langage. Dans tout cela il est question d'étapes et de construction notamment d'un point de vue psychologique.

Jusqu'au XVIIIème siècle, la psychologie de l'enfant n'existe pas, et les écrits sur l'enfance principalement pédagogiques sont généralement de nature prescriptive.

Il faut attendre la fin du XIXème siècle pour voir publier les premiers travaux scientifiques. Deux tendances vont gouverner la recherche : la première relève d'une psychologie de l'enfant très descriptive. Il est alors étudié pour lui-même, ces comportements, capacités aux différents âges. La seconde relève d'une psychologie de l'enfant plus explicative, appelée aussi psychologie génétique ou actuellement psychologie du développement. L'enfant est vu comme une source fondamentale de compréhension de la nature humaine et du développement de la pensée.

Mais là encore, les travaux sont très nombreux, et les dernières avancées en sciences ajoutent encore à la construction de l'édifice.

A cela, vient s'ajouter un entrelacement entre psychologie et pédagogie qui complexifie parfois la représentation de ce qu'ils sont.

« Ils » sont-ils des élèves ? « Ils » sont-ils des enfants ? Existe-t-il une différence entre eux ?

Autant de questions qui effectivement se posent aussi dans un mémoire questionnant le doudou, la part de l'enfant à l'école, la part de l'élève.

Mais peut-on ainsi découper un sujet ?

Christine Brisset (Brisset, 2010), dans son article « Entre recherche sur le développement du jeune enfant et prescriptions officielles pour la maternelle », nous rappelle qu'en psychologie, il est de coutume de scinder le développement de l'enfant en trois ou quatre grands secteurs d'études : le développement moteur, le développement cognitif, le développement affectif et social.

Nous ne retiendrons pas l'entrée motrice, qui nous paraît éloignée de notre sujet mais privilégierons en premier lieu le questionnement relatif au développement cognitif.

Il est désormais admis de considérer le développement de l'intelligence comme un chemin non linéaire et multiple.

> *L'enfant s'appropriant de mieux en mieux le symbole (plus tôt que ce que pensait Jean Piaget) va investir de façon diversifiée et souvent motivée différentes activités privilégiées*

> *telles le jeu (qui sera symbolique, et qui verra tel petit garçon ou telle petite fille s'amusant à imiter l'enseignant tout en rejouant des scènes à sa façon), le dessin (avec la projection de ses interrogations, par exemple autour de quatre, cinq ans sur la différenciation des sexes ou la présence d'un bébé dans le ventre de sa mère), l'imitation différée (l'imitation en dehors du modèle, quand par exemple un enfant ayant vu le matin même sa mère appeler la nourrice et qu'il va utiliser le « faux » téléphone de la classe ou quatre cubes colorés emboîtés et « téléphoner »), les images mentales (c'est-à-dire les petites histoires qu'il se raconte, une aventure, un petit frère…) et bien sûr le langage. L'enfant poursuit la découverte de son corps et de son environnement et va construire au fil des ans sa structuration de l'espace et du temps. (Brisset, 2010)*

Il est aussi admis que conceptualiser les notions de temps et d'espace sera pour lui un véritable enjeu de développement mais qu'il en a tout à fait la capacité.

Enfin, il est admis que quelles que soient les situations proposées, c'est bien la pertinence de ces dernières avec les objectifs visés et la qualité de l'étayage qui permettront à l'élève de faire ses choix et de construire ses connaissances.

On ne peut ignorer que ce vaste champ est en perpétuelle recherche et les neurosciences continueront sans doute d'apporter des éléments de compréhension complémentaires.

Seconde entrée sur laquelle nous souhaitons nous arrêter, brièvement parce qu'elle nous parait en liaison directe avec notre sujet, la question du développement affectif et social.

Donald W. Winnicott, vers lequel nous reviendrons un peu plus tard, a travaillé sur ces questions particulières. Avec la question du Self unitaire, il aborde les questions d'objectivité et de créativité *(in op.cit).* Selon R.JE.Bacon (Bacon, 2000), pour Winnicott, l'important est cet état unitaire fondé sur la conviction de l'enfant d'être « l'unique ».

> « Être capable de dire « je suis » et « je suis seul » est pour lui une des grandes réussites du développement. Dans les mathématiques winnicottiennes 1+1 = 1, c'est-à-dire que l'enfant plus son environnement produisent un « je ».

Ce sentiment d'intégrité de l'enfant est selon Winnicott essentiel. Il passe par différentes expériences affectives et motrices dépendantes de son environnement et constitutives de cet état.

Il en est tout à fait capable et c'est bien la richesse du cadre qui lui permettra de se développer.

En 2003, Anne Florin[5] dresse un tableau du développement de l'enfant dans ses aspects langagiers, cognitif, social -affectif et sensoriel – moteur.

[5] Florin, Anne. Introduction à la psychologie du développement. Enfance et adolescence. Paris : Dunod, Les Topos (2003).

Ans	Langagier	Cognitif	Social et affectif	Sensoriel et Moteur
2-3	Modifie les demandes selon l'interlocuteur. Produit 200 à 300 mots. Comprend les demandes directes et les demandes indirectes.	Identifie les objets par l'usage, prend en compte le point de vue d'autrui.	Attachements multiples. Se reconnaît dans un miroir. Jeux symboliques.	Monte et descend les escaliers, saute à pieds joints. Tourne les pages d'un livre, coupe avec des ciseaux.
3-4	Extension du vocabulaire et phrases courtes. Peut suivre une conversation, comprend des promesses, s'amuse des jeux de langage.	Acquisition de concepts d'espace, de temps, de quantité.	Identifie plusieurs parties du corps. Attend son tour. Aime aider les autres. Critique autrui.	Court avec aisance
4-5	Produit des demandes indirectes et des justifications. Comprend le comparatif, l'identité et la différence.	Est attentif à sa performance, capable de classification et de sériation.	Comprend l'état mental d'autrui. Joue à des jeux de compétition. Stabilité du genre (se reconnaît comme garçon ou fille).	Monte à une échelle, marche en arrière. Tient un papier d'une main tout en écrivant de l'autre.
5-6	Produit des énoncés de 5-6 mots, répond au téléphone. Début de lecture logographique. Identifie des rimes, comprend environ 2500 mots.	Sait se contrôler. Choisit ses amis. Négocie avec l'adulte.	Dessine un bonhomme, écrit son prénom.	Lace ses chaussures.

La recherche en matière du développement de l'enfant est en perpétuelle construction mais deux choses apparaissent évidentes.

Les enfants très jeunes et souvent bien plus jeunes qu'on ne l'imaginait peuvent construire et accéder à des savoirs extérieurs à leur personne.

L'expression de cette compréhension est diverse.

1.2.2 Que nous racontent-ils ?

Nous l'avons vu, les enfants en âge de scolarité en maternelle sont en plein développement et peuvent comprendre des choses complexes. Pour autant, faire part de leur compréhension peut s'avérer beaucoup plus difficile. Comment alors, s'ils ne sont pas en capacité de le verbaliser, savoir ce qu'ils ont compris, ce dont ils veulent témoigner ?

Ceci nous conduit vers le questionnement vis-à-vis des traces, témoignages, que les enfants sont en capacité de donner.

Bien entendu, nous recueillerons le témoignage oral des élèves mais nous souhaitons permettre à ceux pour qui l'expression orale est plus complexe de pouvoir s'exprimer graphiquement. Le dessin comme moyen d'expression, mais de quels dessins parlons-nous ?

Un dessin libre, un dessin d'observation en sciences, un dessin de mémorisation ? De quoi s'agit-il et quel est celui qui nous permettrait de mieux connaître les élèves et nous expliquer ce qu'ils savent, construisent, pensent ?

Il nous faut tout d'abord nous interroger sur les possibles en matière de dessin chez les enfants.

Nous nous réfèrerons en premier lieu à l'ouvrage de Daniel Lagoutte (Lagoutte, 2018 pp. 28-29), pour interroger le potentiel de ces jeunes enfants.

L'enfant de 2 à 6 ans dessine ce qu'il sait des choses. Il y a là un parallélisme avec le langage. Il se rend compte que la trace qu'il laisse le manifeste. Elle est détachée de ce que lui est. Au départ, ce gribouillis exprime peu sans une verbalisation accompagnant son tracé. Chez les très jeunes enfants la tâche est une réalité physique et non un symbole chargé de signification. Ce n'est que vers 3 ans que ces gribouillages laisseront place à six schémas permettant par combinaison la structuration d'un style propre et l'ouverture vers les représentations du soleil, des bonhommes.

Entre 4 et 7 ans on constate surtout un intérêt pour « *écrire* » des formes et moins pour le réalisme du choix.

Avant 4 ou 5 ans, le support même n'est considéré que comme un objet auquel la tache donne vie. La feuille de papier est mobile, à l'inverse du mur ou du sol. Posé à terre pour peindre et dessiner sera donc plus naturel pour ce jeune enfant.

Venons-en maintenant à la question de l'espace. Les premières propriétés spatiales que l'enfant peut se représenter sont de type topologique et seuls les rapports de proximité sont respectés.

Il passe ensuite progressivement à un espace d'ordre psychologique. L'important n'est alors pas la réalité figurative mais la représentation de l'expérience globale qu'il a de l'objet.

Pour cela il a souvent recours à des procédés tels la transparence (on voit l'intérieur et à travers), les changements de points de vue (l'objet dans sa globalité), l'étagement (ce qui est en bas est dessiné devant), la perspective hiérarchique (ce qui est estimé plus important est plus grand).

Finissons par la problématique de la couleur. Chez les tout- petits, elle ne paraît pas signifiante tant que l'enfant ne nomme pas ses gribouillages. Après elle peut témoigner de son émotion même s'il faut accorder plus d'importance au changement brusque de couleur plus qu'au choix de la couleur en elle-même.

Ces éléments évoqués, se pose la question du dessin envisagé.

Dans le cadre d'une commande qui supposerait de demander aux élèves de dessiner à la fois ce qu'ils ont vu et ce dont ils se rappellent, on ne peut écarter un certain nombre d'éléments touchant notamment aux difficultés inhérentes à ce genre de consigne.

Bernard Calmettes (Calmettes, 2001), qui nous rappelle par ailleurs que les productions dessinées des enfants dépendent elles aussi de facteurs *moteurs, perceptifs, intellectuels, affectifs, sociaux, motivationnels et contextuels* force le trait en synthétisant le passage de l'objet à sa représentation en trois étapes : *la perception et la formation d'une image mentale dans le processus d'observation, la mémorisation visuelle et la constitution du dessin.*

Rien dans tout cela ne va de soi. L'image mentale construite est le reflet d'un système imbriquant ce que l'enfant, voit, sait, comprend, construit. La mémorisation visuelle spatiale suppose un traitement des différentes informations stockées précédemment et posent donc des problématiques de stratégies de rappel.

Les conclusions de sa recherche (élèves de CM2) soulignent particulièrement la problématique des dessins de mémoire et semblent conclure que dans ce cas, encore plus que dans les dessins d'observations, le recours à l'image mentale et l'expression des conceptions par l'élève sont plus prégnantes.

Quoi qu'il en soit, de nombreuses expériences, notamment en sciences, à direction des élèves de maternelle nous montrent que les élèves sont en capacité de répondre à la consigne « dessine ce que tu as vu », ou « ce dont tu te rappelles ».
Ces jeunes enfants dont on cerne un peu mieux les étapes de constructions et d'expression sont souvent accompagnés d'un objet socialement très respecté : le doudou.

1.3 Que sait-on du doudou objet de médiation au musée ?

C'est à Donald Winnicott, précédemment évoqué, pédiatre et psychanalyste anglais que nous devons la théorisation du Doudou. « L'objet transitionnel » est, selon Winnicott, à la fois un compagnon rassurant mais aussi un compagnon d'aventure qu'il emmène dans tous ses jeux d'exploration. (Marmion, 2019)

1.3.1 Qu'est-ce que le doudou ? Aspect physique et symbolique.

Un doudou, est-ce nécessairement une peluche ? Winnicott précise bien que l'objet importe peu. La qualité de doudou, c'est finalement l'utilisation que l'on va faire d'un l'objet qui la lui confère et ce ne sont pas les fabricants de peluches en tout genre qui changeront quelque chose à cet état de fait.
Un doudou, ce peut être un vieux chiffon, un t-shirt de papa ou maman, un linge, une couverture. Ce qui est important surtout c'est que l'objet remplisse ses fonctions de doudou. Il doit rassurer, consoler, être là dans les moments de bien-être.
Le doudou c'est cet objet transitionnel particulier qui peut être vieux, déchiré, sentir mauvais. On ne touche pas au doudou, il tient du symbole.

> *« Avec son « doudou », le petit est dans un mouvement d'intériorisation des expériences et d'assimilation des émotions liées à ces expériences ; il relie ses sensations internes avec des éléments externes et construit ses images mentales, ses raisonnements ». (Chapeveyer, 2007)*

Le doudou, représente une transition entre deux états de relation à la mère, le passage d'un état de fusion à l'état de relation en tant que personne.
Par différents jeux, le très jeune enfant va essayer de masquer la séparation mais quand il ne joue pas, il investit le doudou, une manière de prolonger en lui l'image de son parent alors absent. Le doudou est un objet ou un phénomène qui symbolise l'union dans la séparation.
Deux conditions semblent préalables à l'investissement du doudou :

- La permanence de l'objet (PIAGET) que l'objet permet d'évoquer et que l'on pourrait traduire par : ce qui a disparu peut être retrouvé et continue d'exister même si je ne le vois pas.
- L'intersubjectivité (être différencié de l'autre tout en étant en relation à l'autre).

Il s'agit de processus de pensée qui se construisent progressivement. Vers trois ans, un enfant est en capacité de se concevoir comme un être à part entière et d'employer le « je ».

L'enjeu du doudou c'est précisément de rester corrélé à l'autre tout en se différenciant de lui.

Dans sa fonction traditionnelle, le doudou est un consolateur. Il a une fonction de lien entre le présent et l'absent. Il permet le lien physique avec ce qui n'est plus présent. Dès lors, il permet d'imaginer l'absent et d'imaginer aussi que l'absent peut revenir.

> *Avec le doudou on est dans « espace potentiel » ou « aire transitionnelle », zone intermédiaire qui permet à l'enfant d'ouvrir la porte de son imaginaire. Il n'est pas tout à fait dans son for intérieur et pas tout à fait détaché de lui. Il est dans cette zone. (id Chavepeyer Isabelle,2007, P.75-81)*

Ce que précise Joël Clergé

> *« On peut dire que la relation du tout-petit avec ce premier objet […]– est la matrice, la première version de ce qui deviendra le jeu. Le Je d'un sujet naît dans le jeu : le jeu des mots, des paroles, des objets, des règles et des lois. L'ouverture de l'intérêt pour les objets au nounours, aux poupées, aux autres jouets et aux animaux, à la vie, tient à ce que la constitution de l'objet se subordonne à la réalisation du sujet, pour le dire avec Lacan [3][3]J. Lacan, Écrits, Le Seuil, 1966, p. 292.. (Clergé, 2007)*

Le doudou est très intime. On le porte souvent à la bouche, on le garde contre soi. On le frotte, il a son odeur, son bruit. Autant d'habitudes olfactives, de toucher, d'ouïe qui font qu'avec lui on n'est jamais seul.

Il est aussi un moyen de parler pour soi. Quand on est fatigué on le prend, quand on a peur on le serre contre soi.

Enfin, quand on grandit on peut le poser, le laisser, l'oublier quelques heures.

Il est à la fois intime et sociable ce doudou. Il permet d'entrer en relation avec les autres, ces mêmes autres qui se doivent de le respecter.

Cet objet, parce qu'il est important pour la construction de l'enfant est à respecter et est respecté.

Quelques règles de bon usage du doudou doivent être connues. Il ne s'agit pas de le changer ou de le substituer à un autre sous prétexte de saleté, d'odeurs ou de « faire grandir ».

D.W.Winnicott rappelle que *« l'objet ne doit jamais changer, à moins que ce ne soit l'enfant lui-même qui ne le change ».(op.cit.)*

Il est un objet de continuité, il ne saurait donc y avoir des ruptures dans son identité.

Le doudou doit rester accessible à l'enfant car il a une fonction de sécurisation. Il suit l'enfant dans ses va-et-vient. Ce statut particulier rend le traitement du doudou unique. On peut se disputer un jouet, on se dispute rarement le doudou d'un autre. Au contraire, les enfants en connaissent l'importance et peuvent rendre l'objet lorsqu'il est perdu, aller le chercher pour consoler un pair.

Et ce respect va bien au-delà de la sphère des enfants. (Périno, 2007). A tel point qu'on peut se demander dans nos sociétés actuelles pour qui le doudou est le plus essentiel. Quand le doudou surinvestit peut devenir « *passeur d'inquiétude* », n'y a-t-il- pas là justement matière à s'inquiéter ?

D'ailleurs, nous les adultes, ne sommes-nous pas en train de surinvestir cet objet en le pérennisant dans la vie de l'enfant, en le multipliant des fois qu'il soit perdu et que de fait l'enfant ne puisse plus jamais se consoler ?

Le doudou est bien plus ancien que les publicités commerciales. Il a toujours existé, sous des formes variées.

L'enfant se détache de son doudou lorsqu'il est prêt.

> *« Cet objet perdra sa signification à mesure que l'enfant sera capable de créer le monde à partir d'échantillons de sa vie intérieure, c'est-à-dire qu'il n'aura plus besoin de ce support concret pour avoir accès aux expériences intériorisées. Il n'y a donc pas d'âge précis où l'enfant se sépare de son « doudou » (op.cit)*

Et si finalement le doudou constituait une barrière à l'ouverture vers l'extérieur ?

Rien n'atteste que dans sa fonction normale le doudou représente un obstacle à l'entrée en contact avec l'autre. Il ne ferme pas l'accès à l'autre. Bien au contraire, il est parfois l'assistant, le médiateur, notamment en matière médicale entre le praticien et le petit malade.

1.3.2 Du doudou à la médiation

La peluche ou le doudou sont effectivement les partenaires de certains praticiens. Par ces objets on communique, anticipe, atteste de ce que l'on ressent, de ce que l'on imagine. (Cohen-Salmon, 2007). On peut mimer, expliquer, faire vivre des situations.

Ceci nous permet de nous interroger sur les objets de médiation dans le cadre médical.

Les objets de médiation sont effectivement souvent utilisés au sein des dispositifs groupaux thérapeutiques. Cependant, en raison de multiples contextes d'utilisation les terminologies diffèrent. On entend alors parler « *assez indifféremment de médiation, d'objet médiateur, d'objet intermédiaire, d'objet transitionnel (en référence à la théorisation de Winnicott), d'objet de relation, etc* » (Quélin Soulignoux, 2003). Selon l'auteur, ce qu'il nomme l'objet médiateur « pourrait être » :

> *-soit un objet concret (jouet, pâte à modeler, instrument de musique, jeux divers, papier, crayon, etc.) ;*
>
> *-soit le jeu dramatique utilisé spontanément par les enfants ou sollicité prudemment comme pourvoyeur de représentations par l'animateur ou le thérapeute. Dans le psychodrame lui-même d'ailleurs, l'improvisation dramatique n'est pas une fin en soi : « Elle n'est qu'un véhicule, un médium qui prétend à d'autres buts… » (D. Widlocher, 1962) ;*
>
> *-soit un objet culturel (peinture, écoute musicale, conte).*
>
> *La possibilité de médiation de cet intermédiaire sera alors, (…), attachée à son utilisation particulière plus qu'à sa seule présence qui, en elle-même, renverrait plutôt à la notion de support de la communication.*

Pour jouer pleinement son rôle, l'objet doit être malléable, il doit être tout à la fois « *indestructible, extrêmement sensible et indéfiniment transformable tout en étant lui-même* » *(ibid.)*

Mais tout ne tiendrait pas à l'objet. L'adulte, entre intéressé et détaché doit laisser le médiateur jouer son rôle. Il doit pouvoir aiguiller « *sans pour autant insister ou diriger, ce qui ferait tomber dans l'attitude pédagogique et abandonner ainsi la référence à un cadre psychothérapeutique* ». *(ibid.)*

Et si ce potentiel de médiation utilisé en matière médicale trouvait un écho en matière de médiation muséale.

Suite aux recherches et lectures présentées, nous ferons deux hypothèses.

Le doudou sécurisant créerait une dimension protectrice autour de l'enfant favorable aux échanges et au développement de l'imaginaire, son usage permettrait l'accès au champ de l'univers muséal.

Scénarisé, mis en jeu, le doudou constituerait un outil de médiation permettant aux jeunes enfants de mieux intégrer l'offre muséale.

2 Le doudou médiateur : hypothèses et protocole

Un doudou comme outil de médiation. En quoi cet objet attaché au jeune enfant aurait-il à voir avec une médiation muséale.

Qu'aurait de particulier cet objet qui justifierait son usage ?

2.1 Les hypothèses

Peut-être tout simplement sa particularité. Objet du sensible et de l'affectif, rassurant, consolateur, pas tout à la fois objet, pas tout à fait personne il est le reflet de la complexité de l'être sensible. Plus que tout autre, il permet la mise en scène, la projection sans risque. Il permet aussi de laisser une trace de ce que l'on est, de ce que l'on pense. Il permet par son jeu, de s'emparer d'un peu de la proposition muséale.

2.1.1 Le doudou objet sensible de médiation

L'affectif, le rassurant comme ressort de médiation.

Rassurer pour faire entrer en discussion deux mondes aux antipodes l'un de l'autre. L'écomusée regorge d'informations et de sensations.

Le petit train, les animaux, l'espace où l'on peut courir, manger, ne suffisent-ils pas déjà pour des enfants aussi jeunes ?

Effectivement on peut se poser la question de ce que retiennent les jeunes enfants de leur visite à l'écomusée. Des sensations, des émotions, mais ont-ils pour autant mieux compris l'environnement qui les entoure ? Ont-ils pu faire des ponts entre l'actuel et le passé.

Mieux se situer, mieux comprendre le monde qui nous entoure c'est aussi se rassurer.

Rassurer pour accepter le monde extérieur, pour imaginer un ailleurs et pouvoir en parler et témoigner serait- ce une fonction que l'on pourrait attribuer au doudou ? Le doudou, en ce qu'il est un objet à l'affectivité marquée permettrait-il la rencontre plus aisée de deux mondes éloignés.

La première hypothèse que nous ferons repose sur l'idée que parce qu'il sécurise, qu'il repose sur le sensible l'usage du doudou en médiation permettrait une sécurisation de l'enfant ouvrant l'espace à l'échange, à l'imaginaire et à l'acceptation de la proposition muséale.

La seconde hypothèse repose sur la question de la scénarisation. Parce qu'il se plierait facilement au jeu de l'expression du for intérieur, le doudou permettrait et devrait être l'objet de scénarisation pour remplir sa fonction de médiateur.

2.1.2 Le doudou objet mis en scène : du « je » au « jeu »

Nous l'avons dit, ce doudou à la limite de la personnification est aussi un compagnon de jeu extraordinaire pour l'enfant.

Il peut être triste, heureux, caché, perdu. On peut l'imaginer en train de goûter, de dormir. Il peut faire visiter, faire jouer, chanter.

En bref, il peut être le reflet des pensées du petit « je » face à une proposition muséale. On peut le faire s'emparer de l'espace, parler de l'environnement, expliquer ce qui l'entoure.

Il aurait donc par son caractère très particulier la possibilité d'exprimer la complexité de l'être et plus que l'objet, serait-ce la scénarisation projective basée sur les compétences et affectivités des enfants qui permettrait une médiation réussie ? C'est la seconde hypothèse que nous ferons.

Deux hypothèses sont donc posées, il reste désormais à les interroger sur le terrain.

2.2 Le protocole

Fortement impacté par les reports d'ouverture et la situation pandémique le protocole de recherche a fait l'objet d'une adaptation majeure, celle du terrain d'observation.

Plus question d'observer la proposition de médiation au sein de l'airial. Un écomusée fermé, des visiteurs empêchés et finalement un terrain encore observable, juste avant une nouvelle fermeture : une classe de Moyenne- Grande Section.

2.2.1 « Un doudou à Marquèze » kit pédagogique support de recherche

L'idée même de la recherche était d'étudier le concept de doudou comme outil de médiation. Cette solution apparaissait évidente et pourtant très peu d'expériences venaient étayer cette idée. Une expérience existait, à Marquèze. Elle allait servir comme base de questionnement.

2.2.1.1 « Doudou d'antan » comme base de questionnement

« Doudou d'antan » c'est un dispositif de médiation pédagogique consultable et téléchargeable en libre accès sur le site de Marquèze. C'est d'abord un livret numérique, une histoire qu'il faut raconter aux plus petits, celle des doudous autrefois présents à Marquèze. Disposés à des endroits stratégiques du quartier, ces personnages du passé sont pris en photo. « Doudou d'antan », c'est ensuite un jeu. Retrouver les lieux où ces photos ont été prises et faire prendre la pause à son propre doudou. Ensuite, la photo peut être déposée sur Instagram.

Cette proposition n'est pas seulement centrée sur le doudou. En effet, elle fait appel à la scénarisation par l'histoire, la personnification de chacun des doudous, la prise de photos, en bref de nombreuses interactions permettant d'accompagner la médiation par l'objet doudou.

Cependant, ce dernier est bien pourtant, principal sujet de la proposition.
Enfin, elle repose bien attendu sur la visite à l'écomusée mais aussi sur une situation de jeu visant à retrouver l'endroit où les doudous ont été pris en photo.
Retrouver l'emplacement et déposer son propre doudou pour le photographier voilà qui allait bien au-delà de la simple présence du doudou.
Pour autant, elle interrogeait implicitement les deux hypothèses de notre recherche :

- La médiation par l'objet affectif et rassurant
- La mise en jeu, en situation. Le doudou était mis en situation. On entrait dans un jeu de cache-cache et d'action.

Le lieu de l'expérimentation n'étant plus accessible et donc la mise en situation proposée n'existant plus, il a donc fallu mettre en œuvre un protocole intégrant ces nouvelles données et permettant d'isoler un peu plus l'outil doudou.

2.2.1.2 « Un doudou à Marquèze », la médiation hors l'airial

Dans un souci d'exploration du rôle de médiateur du doudou, la première tâche a consisté à le dépouiller de ces attributs de situation pour ne plus l'observer qu'à lui, cet objet, doit-on dire personnage ? Incroyablement respecté dans notre société française.
Ce que nous voulions observer, c'était si la seule présentation de l'objet, sans scénarisation particulière du contexte, entraînait bien chez les élèves une réaction propre à justifier son usage dans le cadre de médiation.
Un kit pédagogique a donc été créé à destination de la classe.
Un choix était nécessaire parmi tous les sujets de médiation possibles et un impératif devait être intégré, la situation pandémique et le risque possible de fermeture des écoles.
Le kit devait donc permettre d'aller jusqu'à des propositions de situations de continuités pédagogiques en situation de pandémie.
Proche du quotidien de chacun, donnant lieu à des espaces aménagés dans la classe (coins jeux) la thématique de l'habitat a donc été retenue.
Un kit au contenu très simple et très facile d'accès a donc été proposé. (Annexe 1)
Cinq planches photos, numériques, projetables et imprimables, représentent chacune une pièce d'une maison de Marquèze et une vue extérieure.

Un dossier de médiation simplifié met à disposition, pour chacune des planches, les informations essentielles sur les éléments présentés.

Dans ce kit deux versions existent de la proposition de médiation. La première propose des photos de l'habitat sans accompagnement particulier, la seconde reprend les mêmes photos mais un doudou est intégré à l'image.

Aucune contextualisation n'accompagne sa présence, aucune mise en scène particulière visant à lui faire jouer un rôle particulier. C'est un doudou posé.

Au regard de la médiation en revanche son positionnement est réfléchi en fonction des éléments remarquables de la photo.

Ainsi dans la cuisine, il est déposé au premier plan sur la table. Facilement identifiable, il donne un indice sur l'usage de cette pièce.

Dans la souillarde, il est disposé à côté de la cruche servant à laver la vaisselle. Il n'y a pas d'eau courante à Marquèze.

Dans la salle à manger, il est assis sur la petite fenêtre donnant sur l'étable intégrée à la maison. Il doit directement attirer l'attention sur cette particularité qui pourrait rester invisible sans sa présence.

Dans la chambre, il est au pied du lit à côté d'un pot de chambre. Il devrait pouvoir interroger l'utilité du pot de chambre et à qui appartient la chambre.

Enfin en extérieur, il permet de s'attarder sur la maison en arrière-plan. Son ancienneté qui conduit à la positionner dans le temps ou à comparer avec les maisons actuelles.

Désormais, il convient de préciser le protocole mis en place pour étudier le rôle médiateur du doudou.

2.2.2 Le protocole mis en place

Le terrain d'analyse est finalement un groupe constitué de 12 élèves de Grande Section de maternelle pour lesquels nous parviendrons à obtenir toutes les autorisations requises.

Ces douze élèves vont être divisés en deux ateliers de six enfants dont le choix est laissé à l'enseignante.

2.2.2.1 Le cadre imposé du protocole

Dans un souci d'analyse comparative des données, un certain nombre de choix ont été faits pour limiter les différences d'organisation entre les deux situations d'expérimentation.

Le protocole repose sur des phases différentes contractualisées avec l'enseignante (Annexe2).

Dans un premier temps, les propositions faites aux élèves vont vraiment être séparées.

Dans un second temps, les deux groupes seront réunis, la séparation n'étant plus une condition nécessaire de l'analyse.

Tout d'abord, il est donc décidé qu'une organisation temporelle et spatiale sera mise en place pour éviter que les élèves entendent ou puissent échanger en début d'expérimentation.

La première phase du protocole est pensée en trois moments différents de la matinée.

Le premier est celui de la présentation du kit. Les différentes pièces de la maison de Marquèze vont donner lieu à une séance d'échanges collectifs en ½ groupe menée par l'enseignante de la classe.

Le second est celui de l'atelier recueil des traces des élèves. En semi-autonomie, l'enseignante n'intervenant que par intermittence, les élèves sont invités à faire un dessin comparatif de la pièce de leur choix parmi celles présentées et de la même pièce dans leur environnement personnel.

Le dernier moment est celui des entretiens focus groupe avec, pour support, les productions des élèves.

La première matinée d'expérimentation sera consacrée à l'atelier sans doudou.

Pendant tous ces moments de travail, les élèves seront séparés géographiquement grâce à une salle attenante à la classe permettant cette organisation, par ailleurs connue des enfants.

Ensuite, une semaine après le début de l'expérimentation en classe, une reprise du travail est prévue. Cette fois, ce sont les douze enfants de Grande Section qui vont être observés.

Il est demandé aux élèves d'expliquer à leurs camarades (élèves de Moyenne Section) tout ce qu'ils savent désormais de Marquèze.

Finalement, ce sont eux qui vont jouer le rôle de l'enseignante.

Cette dernière va, par rapport à l'offre de médiation, bénéficier d'une certaine liberté pédagogique.

2.2.2.2 Les choix pédagogiques laissés à l'enseignante.

Nous l'avons dit, le choix du terrain d'observation a évolué au fil de l'actualité des annonces gouvernementales en matière de confinement.

L'enseignante, qui dans un contexte très difficile devait s'emparer de la proposition totalement décontextualisée de sa programmation, devait pouvoir réagir rapidement en en troublant le moins possible sa pratique de classe.

Le kit pédagogique et la situation de médiation ont donc été conçus pour permettre à l'enseignante une grande liberté de choix.

- Il n'imposait pas de pistes pédagogiques et ne supposait pas de scénarisation particulière.
- En revanche, il était le reflet d'un parti pris, celui de faire du doudou le seul variant entre les deux situations d'expérimentation.
- Nous avions contractualisé le fait que la focale du doudou ne serait pas donnée par l'enseignante. Elle devrait seulement rebondir et interroger selon l'évolution de la situation de classe.

Ces choix se sont notamment traduits dans la constitution des groupes. Des enfants de grande section de sa classe, les moyens intervenants seulement dans la dernière phase mais comme récepteurs de la proposition des enfants ayant participé à l'expérimentation.
Elle s'est très naturellement emparée du kit et a transféré une pratique de classe connue des élèves : l'utilisation du vidéoprojecteur afin d'obtenir une attention conjointe sur l'image, situation qu'elle a pour habitude d'utiliser.

S'il a fallu faire des choix sur la mise en œuvre du protocole, d'autres éléments ont aussi été sujets à réflexion et arbitrage. Quelle méthodologie pour analyser les données de l'expérimentation, comment s'assurer d'une triangulation efficiente ?

2.3 Méthodologie de recherche et procédures d'analyse

Le protocole visant un jeune public, il convenait de s'assurer que les modalités de recueil des données en tiennent compte. La méthodologie privilégiée a donc été l'analyse croisée des résultats obtenus et observations faites.

2.3.1 Les méthodes de recueils retenues.

Différentes modalités ont principalement été choisies : l'observation tout d'abord, les productions des élèves et enfin des entretiens.

2.3.1.1 L'observation in-situ

Plusieurs moments du protocole vont être favorisés pour assurer cette observation. Des moments de classe par groupe mais aussi des moments de travail en atelier vont servir de support.

Outre un choix temporel préalablement développé, l'observation en classe a nécessité un choix de stratégie à la fois méthodologique et technique.

- L'observation des élèves se fera tout d'abord lorsqu'ils échangent dans le cadre d'une prise de parole organisée par l'enseignante. En « groupe sans doudou » ou « groupe avec doudou », codifiés successivement GsDD et GacDD, en début de protocole comme en « groupe réuni » (GR) lors de la dernière phase d'observation.
- La seconde situation d'observation recouvre les ateliers de production de dessins.

Pour chacune des situations, il a été précisé aux élèves le cadre de l'observation ainsi que le rôle de l'observatrice. La tâche a été un peu plus complexe lors de l'atelier dessins, car les élèves ont pu se retrouver seuls avec cette dernière qui se devait de rester le plus en retrait possible des échanges. L'objectif était clairement d'observer l'impact de la présence du doudou sur les échanges et productions. Il fallait donc éviter toute intrusion dans ce petit groupe afin de le laisser le plus naturel possible.

Techniquement et pour épauler la prise de notes, des solutions d'enregistrement audio et vidéo ont été installées afin de mieux capter les réactions des élèves, les échanges, les interactions.

Ces verbatims ont pu aider au renseignement plus précis des outils d'analyse.

2.3.1.2 Les productions d'élèves

Deux ateliers ont été organisés afin de collecter les réalisations des élèves.

Là aussi, chacun des groupes a travaillé de manière séparée. Les élèves ont été invités à reproduire sur deux feuilles de papier identiques la pièce de leur choix.

Une page devait représenter celle retenue par leur soin dans le contexte muséal de Marquèze, l'autre page, le même espace, mais cette fois dans leur environnement personnel.

Enfin la troisième stratégie de collecte reposait sur des entretiens à destination à la fois des élèves et de la maîtresse.

2.3.1.3 Les entretiens

Les entretiens ont été menés selon deux procédures distinctes en fonction des publics.

Face à un jeune public pouvant être intimidé par l'entretien avec une personne inconnue, la stratégie des groupes de discussion a été retenue.

Plusieurs raisons ont motivé ce choix.

Tout d'abord, familiers de ce type d'organisation, les élèves sont habitués à travailler en ateliers, il était escompté que la situation proposée n'engendrerait pas d'angoisse particulière. Ensuite, les échanges en petits groupes permettraient de lever les freins liés à une situation de dialogue en individuel.

Enfin, était espéré un enrichissement par le collectif de la qualité des échanges : plus d'interactions pour une plus grande participation.

Pour l'enseignante, deux entretiens semi directifs après chacune des premières journées du protocole ont été organisés.

Parallèlement à ces choix de collectes, des outils d'analyse ont été conçus. L'objectif : parvenir à analyser le plus scientifiquement possible l'ensemble des informations collectées.

Deux types d'outils ont donc servi de support à l'analyse des données.

2.3.2 Les outils de l'analyse

Les différents outils crées aux fins d'analyse ont évolué dans le temps. On trouve principalement, les grilles d'observation (une générale, les autres intégrées aux fiches d'analyse).

2.3.2.1 Les grilles d'observation

Les premiers outils créés sont les grilles d'observation. Utilisées lors des différents moments observés, elles ont été renseignées à chaud mais aussi lors des visionnages et écoutes des différentes captations réalisées. C'est l'usage de ces moyens d'enregistrement qui a d'ailleurs permis une plus grande précision dans le renseignement de ces grilles.

Ces grilles sont utilisées pour les trois moments d'observation du protocole à savoir :

- lors des séances en GsDD ou GacDD en classe
- lors des ateliers dessin en GsDD ou GacDD
- lors de la séance en groupe réunifié.

La principale grille d'observation, fil rouge du mémoire, est une grille globale conçue à l'origine pour interroger les différentes situations d'observations (Annexe 9). Elle a servi de base de données aux différentes fiches d'analyses construites par la suite.

Elle interroge la situation en termes d'attitude générale, d'observations ciblées sur le visage, d'expression graphique et orale pour chacun des élèves sur l'ensemble du contenu de la séance ou sur les différents temps consacrés aux pièces de la maison.

Trop volumineuse, il s'est vite avéré que son usage n'était pas des plus simple et efficace. Elle a donc principalement été utilisée pour l'observation des séances en GsDD et GacDD où là, elle s'avérait pertinente.

Pour plus de simplicité de traitement, des grilles d'observation secondaires intégrées aux fiches d'analyse ont été créées afin d'interroger chacune des autres observations réalisées.

Une grille spécifique à l'atelier dessin divise l'observation en différents items (placés entre guillemet pour un confort de lecture) : « l'aisance par rapport au choix », « l'aptitude à nommer les détails du dessin », « le réinvestissement du nouveau vocabulaire », « l'identification postérieure de l'habitat représenté de Marquèze » et enfin « les remarques spécifiques liées au doudou ».

Le dernier moment, celui du groupe réunifié, va donner lieu à la création d'une grille spécifique amenant à l'observation simultanée des deux groupes. L'attention va ici se porter sur les items suivants : « rassurer », « accepter la médiation muséale », « le nombre d'interventions en rapport avec la médiation », « l'imaginaire et l'acceptation de la proposition », « le nombre d'intervention en rapport avec le doudou ». Enfin, « la qualité des échanges sera observée » : « la compréhension de l'objet médié » sera -t-elle au rendez-vous ? « Le vocabulaire précis » sera-t-il utilisé ?

Cette dernière grille, à la différence des autres, ne donnera pas lieu à une analyse par élève mais par groupe.

Qu'elles viennent en complément ou que les grilles d'observation y soient intégrées, des fiches d'analyse ont été conçues pour permettre une analyse simple et des analyses croisées des différentes données.

2.3.2.2 Les fiches d'analyse

Une « fiche d'analyse dessin » a servi de base à la lecture des différentes productions des élèves. L'analyse des productions est faite par enfants et intègre deux degrés d'étude : « l'analyse du dessin sans explications de l'enseignante », puis « l'analyse après prise en compte des précisions écrites indiquées par l'enseignante » et recueillies pendant la séance. Ces éléments ont ensuite fait l'objet d'une synthèse au bas de chaque fiche.

Toujours sur la question de l'atelier dessin, une dernière fiche d'analyse d'observation des vidéos a été conçue sur le même modèle que la fiche précédente. Les items retenus sont relatifs à « l'ambiance générale de l'atelier », « le choix de la pièce », la capacité à « nommer

la pièce », « nommer les différents détails du dessin », à « réinvestir un nouveau vocabulaire » et « identifier correctement la pièce de Marquèze ».

Enfin, un dernier type de fiche analyse a été créé, les fiches d'analyse des entretiens focus groupe.

Cette fiche d'analyse se focalise sur la problématique de l'entretien. Des notes prises sur le vif et le visionnage et écoute des éléments captés ont permis de renseigner les différents éléments de la grille d'analyse proposée.

Elle reprend les deux moments de cet entretien.

Le premier visant à faire parler les élèves à partir de leur dessin a donné lieu à une fiche évolutive. Si certains items étaient anticipables « nommer la pièce », « nommer les différents détails du dessin », « réinvestir le nouveau vocabulaire », d'autres allaient émerger des échanges et questionnement des élèves. De fait les fiches sont alors le reflet des différences entre les deux groupes.

Le second moment, plus particulièrement consacré à leurs idées de médiation a permis de récolter leurs propositions. Il est donc rempli par enfant et ne pouvait être anticipé.

Des synthèses de chacune de ces parties permettent d'avoir pour chacun des groupes des éléments d'analyse de la situation.

2.3.2.3 L'analyse croisée et comparée des résultats

Tous ces éléments synthétisés il convenait de faire des choix dans le traitement des éléments collectés.

Pour interroger les hypothèses, il convient de voir si le doudou a bien un effet sur les propositions. Pour être à même de le mesurer, il faut être en capacité de croiser les données.

En fait pour synthétiser la démarche deux approches ont été retenues.

Une approche verticale de l'analyse.

Le cheminement du groupe va être étudié au fil du temps.

Les résultats d'un même groupe seront analysés.

Il s'agira d'interroger à la fois les résultats obtenus aux différents moments de l'étude mais aussi de mettre en perspective ces moments les uns par rapport aux autres.

Pour cela plusieurs analyses croisées vont être réalisées reposant toutes sur la comparaison d'analyse de niveau inférieur.

- Analyse croisée des retranscriptions pour l'ensemble des pièces pour un groupe. L'objectif est d'obtenir une analyse comparative de la situation de médiation pour chacune des pièces au sein d'un même groupe.
- Analyse croisée des informations relatives à l'atelier dessin pour avoir une représentation précise de ce qui se joue pendant cette phase.
- Analyse synthèse pour un groupe de tout ce que nous savons de la première journée de médiation à la journée de restitution de la dernière journée.

Rappelons-le, l'idée est dans cette première batterie d'analyses est d'avoir une représentation assez précise de ce qui s'est passé avec chacune des propositions de médiation dans le cadre des hypothèses posées.

Une approche horizontale de l'analyse. 

Ici, il s'agira de comparer les analyses et résultats du GsDD avec le GacDD

La seconde partie de l'étude consistera en un analyse comparative les données obtenues pour chacun des groupes sur les différents temps de l'étude.

- Analyse croisée des retranscriptions pour les deux groupes pour une pièce. Que remarque -t-on ? Note-t-on des différences avec ou sans doudou.
- Analyse croisée des retranscriptions synthèse des pièces pour les 2 groupes.
- Analyse croisée des retranscriptions pour la troisième journée par pièce
- Analyse croisée de toutes les pièces sur la journée 3
- Analyse croisée sur la problématique des dessins pour les deux premières journées

La démarche d'analyse étant exposée il est temps désormais d'en présenter les résultats.

3 L'analyse de la médiation proposée

Avant de passer à l'analyse et ses conclusions, il convient tout de même de préciser que les élèves n'avaient encore jamais rencontré le doudou de la présentation.

A la suite de cette rencontre, les élèves ont dressé en quelques mots la fonction du doudou. Selon eux, il aide à s'endormir, il rassure. Il console quand on a mal ou que l'on pleure parce qu'on est triste, mais on le prend aussi quand on est bien.

Voici posé, en quelques échanges, les fonctions attribuées par les élèves au doudou. De médiateur il n'est pas question et pourtant, on va bien voir qu'ils ne sont pas à court de propositions.

3.1 Le doudou médiateur, l'effet catalyseur nuancé

Qu'est-ce qu'un catalyseur ? selon le Larousse, et nous ne parlerons pas ici de chimie, un catalyseur est un « élément qui provoque une réaction par sa seule présence ou par son intervention. »[6] (Larousse en ligne, s. d.).

Les différents écrits relatifs au doudou tendent à nous prouver son importance. Didier Cohen-Salmon (op.cit.p.13) nous explique comment ce doudou est un excellent assistant lors de ses consultations.

Pour rappel, nous avons délibérément dans notre protocole, proposé de dénuder le doudou de toute problématique de scénarisation afin de mesurer son potentiel d'outil de médiation.

Déposé à un endroit de Marquèze, la question était de savoir si véritablement il provoquait par sa seule présence une réaction de nature à avoir un impact sur la proposition muséale et si dans un second temps la scénarisation se créait de fait dans l'imaginaire des élèves.

Nous sommes allés chercher des traces de cet impact à différents stades et avons essayé de dépasser les premières représentations empreintes de subjectivité.

Si l'hypothèse d'un doudou médiateur est avancée, c'est qu'on se l'imagine comme ayant un effet positif sur la proposition muséale.

Imaginé sécurisant, il délierait la parole et permettrait à l'imaginaire de se développer. S'ouvrir à l'imaginaire, c'est forcément accepter une distance de soi et donc pourquoi pas, un intérêt apporté à autre chose.

L'analyse nous conduit à relativiser ce point de vue.

[6] catalyseur. Dans *Larousse*. Consulté le 26 Mai 2021 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/catalyseur/13725#:~:text=Substance%20qui%20augmente%20la%20vitesse,d'un%20v%C3%A9hicule%20%C3%A0%20moteur.

3.1.1 Un effet catalyseur à prouver

Le sujet de médiation retenu n'était pas d'accès simple. L'habitat de la fin du XIXème siècle dans la Haute Lande mis à hauteur d'élèves de GS relevait d'un vrai défi. Cette problématique était d'autant plus vraie que cette proposition ne se raccrochait à aucune progression de classe et que le sujet arrivait donc de manière impromptue.

Rien donc de rassurant là-dedans, mais en revanche un bon test pour l'effet médiateur du doudou. S'il devait rassurer pour permettre de mieux imaginer et permettre des échanges enrichis, il était certain que cette situation, un peu abrupte, avait quelque chose de déstabilisant.

De plus, la première séance étant beaucoup trop longue, tout laissait à penser que l'adhésion à la proposition serait plutôt vouée à l'échec. Cela permettrait donc de mesurer l'effet d'un doudou comme outil de médiation.

Deux premières analyses à faire. Finalement le recours au doudou était-il nécessaire pour permettre l'acceptation de ce sujet de médiation et deuxièmement, sa présence se traduisait-elle par un intérêt significatif mesuré par le temps consacré à la question médiée ?

3.1.1.1 L'acceptation du sujet de médiation en question

Sécuriser pour mieux parler, voilà quel serait donc notre premier prisme d'analyse. Premier enseignement de l'analyse des observations (Annexe4), dans un groupe comme dans l'autre les élèves font preuve d'une grande attention.

Lors de la première séance de classe, le premier groupe (Annexe4, p.50) entre étonnamment dans l'activité qui pourrait ne présenter aucun attrait si ce n'est celui de l'observation. Mais c'est justement cette lecture de l'activité qui semble complètement les sécuriser. La maîtresse s'appuie sur une conduite de classe connue et qu'ils paraissent apprécier. Elle verbalise très clairement :

> *« Alors vous allez regarder bien cette image. Vous observez bien d'accord. Vous regardez bien, tout comme quand on fait avec Narramus et La petite taupe[7]. Vous essayez de photographier tout ce que vous voyez et ensuite une fois que vous avez bien observé vous allez me dire s'il y a des choses que vous reconnaissez » (Annexe3, p.9)*

[7] Cèbe, Sylvie, Goigoux, Roland, Roux-Barron, Isabelle. *Petite taupe, ouvre-moi-ta porte !* Collection Narramus.RETZ. ISBN : 978-2-7256-3652-8

Les enfants font alors preuve d'une grande résistance et malgré quelques signes d'agitation, ils restent toujours attentifs et concentrés sur la tâche, de petits éléments suffisant à provoquer un regain d'intérêt.

Le second groupe (Annexe4, p.56), beaucoup moins vif en début de proposition, demeure, lui aussi, dans l'activité et la recherche pendant toute la séance orale. La maîtresse ne contextualisant pas nécessairement la proposition par rapport à celle de *Narramus*, on voit pourtant bien que les élèves reconnaissent la tâche. Ils sont donc en situation de sécurité.

L'atelier dessin ne va pas remettre en question ce constat, notamment dans le cas du GsDD (Annexe4, p.68). On constatera que le premier groupe n'a pas besoin d'un élément rassurant pour entamer le travail, alors même qu'il compte parmi ses membres une enfant particulièrement silencieuse et réservée. Elle parvient à passer outre sa timidité chaque fois.

Dans les deux ateliers, les échanges s'établissent de manière quasi équivalente. Dans le second groupe, on relève une discussion autour du doudou initiée par l'insistance de Lily qui surinvestit le thème jusqu'à ce qu'il devienne la préoccupation essentielle des premiers échanges.

Et rien ne change lors de la séance collective du troisième jour de protocole. Les élèves interviennent librement, et le doudou, présent ou absent, n'est pas un élément décisif bien qu'il apparaisse très vite dans les échanges.

Le premier bilan est donc mitigé. Difficile de voir un effet sensible sur la prise de parole. Penchons-nous donc sur la question du temps. La prise de parole serait-elle plus longue du fait de la présence du doudou ? Les élèves resteraient-ils plus longtemps dans l'échange ?

Cette résistance dans le temps, nous allons l'interroger particulièrement dans les séances orales en groupes différenciés. Nous l'avons souligné, ces premières séances sont particulièrement longues. Ce qui nous amène à interroger la question de la durée des échanges sous quatre angles :

- Est-ce que le GacDD s'entretient plus longtemps que le GsDD ? Résiste-t-il mieux ?
- La variation de durée est -elle réellement imputable à la présence du doudou ?
- Observe-t-on, au fil de la séance, une montée du temps consacré aux échanges autour du doudou ?
- Est-ce que cette durée permettrait une plus-value sur le temps dédié à l'objet de médiation ?

Finalement la première question comporte elle-même deux problématiques. Quantitativement, on relève une séance d'une durée totale d'environ 35 minutes pour le GsDD contre une durée de 49 minutes pour le GacDD soit effectivement un allongement de 14 minutes de la séance (Annexe6).

Cette durée supplémentaire serait-elle imputable au doudou ? L'analyse des résultats ne plaide pas en faveur de cette conclusion (Annexe4, p.56). L'intégralité du différentiel ne saurait s'expliquer par le seul doudou puisqu'il ne participera finalement que pour 7 minutes et 35 secondes dans l'allongement des échanges du second groupe.

Si quantitativement on ne peut lui imputer la totalité de cette différence, peut-on estimer en revanche que ce temps dédié ajoute au temps de médiation. Ceci constituerait en effet une plus-value au niveau de la durée. Là non plus, les résultats ne sont pas significatifs. Sur les deux premières séances, sa seule présence n'entraine pas de changements du moins en apparence. En effet, l'analyse du temps consacré à la liaison du doudou avec l'objet médié ne se traduira au final que par 2 minutes 36 secondes sur l'ensemble de la séance (Annexe4, p.68).

Que dire alors du temps imparti entre les échanges sur le doudou et le temps consacré à la médiation ?

Il convient, avant de faire un retour sur l'analyse, de bien comprendre ce que l'on entend entre ce temps dédié au doudou et le temps lié à l'objet médié. Echanger sur le doudou en tant que tel n'apporte aucune plus-value du point de vue de la médiation. Ce qu'il faut, c'est qu'à travers les échanges sur le doudou on parvienne effectivement à apporter des précisions sur l'objet de la médiation. Il est, pour parler simplement, le prétexte à cette médiation. Pour exemple, je peux parler du doudou, m'interroger sur sa taille, sa couleur, sa présence ou son absence sans jamais m'interroger sur où il est, ce qu'il fait, quel est l'environnement dans lequel je le trouve etc. Or, c'est précisément cette vocation que nous essayons d'interroger.

Que nous livrent finalement les analyses ?

Déduire qu'avec ou sans doudou rien ne change au niveau de la durée des échanges sur la médiation semble pourtant réducteur. On constate effectivement qu'au fil de la séance, le temps imparti à la proposition muséale en relation avec le doudou augmente.

Il progresse significativement de 0% sur la première découverte à 83,3% à la quatrième pour rechuter à 3,3% sur la présentation de l'extérieur. Cette chute s'explique par le

questionnement de la maîtresse qui interroge les élèves sur la raison de la présence du doudou et non plus sur l'observation de l'habitat.

Effectivement, la première rencontre avec le doudou est un total fiasco dans le GacDD : 17 secondes seront consacrées à son observation et ce n'est pas la découverte accidentelle de ce même doudou avec le GsDD qui va démentir ce premier constat (Annexe4, p.50).

Le doudou ne devait pas apparaître mais il le fait accidentellement. Du coup, embarrassée, l'enseignante donne une explication à sa présence. Coupant ainsi court à toute discussion et à tout développement possible d'hypothèses sur sa présence, aucune émotion particulière ni discussion n'accompagnent cet incident. La séance suit son cours.

La phase sur la souillarde n'est guère plus parlante puisque, sur environ 2 minutes que va durer l'échange, seulement 21 secondes seront en liaison avec des éléments de Marquèze et c'est finalement la maîtresse qui va relancer la problématique du doudou. Sans son intervention, le doudou passerait inaperçu (Annexe3, p.27).

> *(Maîtresse) –Elle est devenue vieille. C'était une vieille maison, il fallait la rénover. Moi j'ai une question. Il y a quelque chose que vous n'avez pas vu sur cette photo. Moi j'ai vu ce qu'il y a dessus. Victor, je vois ton petit doigt qui fait comme ça. Est-ce que tu as vu quelque chose, toi ? Non ? Allez, ne fait pas le timide. Je suis sûre que tu as vu quelque chose Victor. Que tu as remarqué sur la première photo. Tu te souviens ce que tu as vu sur la première photo ? Non ? Sur la cuisine, tu nous as dit il y a un objet sur la table ? Non ? Est-ce que tu le vois là ? Non tu le vois pas cet objet ? Lily, tu le vois ?*
>
> *(Lily) –Un chat sur la table.*
>
> *(Maîtresse) –Il y a un chat sur la table ? Est-ce qu'on l'a déjà vu cet objet ?*
>
> *(Collectif) - Non ?*
>
> *(Maîtresse) –Vous êtes sûrs ? Regardez. Vous voyez ou pas ?*
>
> *(Inès) - Je peux voir un peu plus près ?*
>
> *(Maîtresse) –Ben approche toi un petit peu. Et oui, là regardez. Vous avez vu Inès ce qu'elle nous montre.*
>
> *Une peluche un doudou. Avant c'est Victor qui a dit il y a un doudou, une peluche dans la table. On a dit c'est sur la table*
>
> *(Victor) -Dans la table*
>
> *(Maîtresse) –Regardez bien ce doudou et je vous mets l'autre image.*
>
> *(Louise) -Ah oui, il y a le doudou.*
>
> *(Maîtresse) –Vous voyez, c'est le même doudou. Donc le doudou il était dans la cuisine, il a découvert la cuisine et ensuite il est venu dans la souillarde pour observer ce qu'il y avait dans la souillarde. Oui Inès, tu peux aller t'assoir. On va aller voir une autre pièce.*

La visite de la salle à manger (Annexe3, p.30) ne va pas s'avérer plus concluante et encore une fois, sans la présence de l'enseignante, rien ne se passerait vraiment. Certes le doudou cette

fois émerge rapidement, dès la seconde intervention, pour autant la maîtresse ne s'en empare pas tout de suite. Il reste pour les enfants un objet décrit parmi tant d'autres, jusqu'à ce qu'elle fasse bouger les lignes. Elle attribue un rôle à un des élèves, sans doute le plus timide du groupe. Victor sera qualifié de *« chef des doudous ».* Ensuite, elle rend le doudou narrateur de l'histoire des *« petites fenêtres ».* Elle n'interroge pas sa présence dans la pièce, mais lui en assigne un, pas forcément prévu. Les enfants écoutent mais finalement on ne perçoit toujours pas de réaction. Pourtant, c'est cette fois 1 minute entière qui va être consacrée à des échanges liant le doudou et l'objet de la médiation.

C'est finalement la chambre qui va déclencher un effet doudou plus sensible. Un moment d'échange plus long va s'installer sur la question de la présence du doudou. Les enfants s'emparant des questions dirigées de l'enseignante 1 minute et 34 secondes vont être consacrées à la question du doudou dont 74,5 % de ce temps sera en liaison avec la médiation.

On l'a souligné, le temps de parole autour du doudou va devenir de plus en plus important, il est d'ailleurs fortement dépendant du rôle de l'enseignante. Les élèves l'identifient de plus en plus tôt, voire ils le cherchent mais les hypothèses ne fusent que lorsque l'entretien le permet. Finalement, les éléments ne nous permettent pas de tirer une conclusion significative. Une longue médiation n'étant pas forcément le gage d'une bonne médiation, il nous faut donc nous pencher sur l'analyse du contenu des échanges.

3.1.1.2 La richesse des échanges

Avant toute analyse rappelons que l'hypothèse avancée est celle qui consiste à dire que par sa présence, le doudou va faciliter les échanges. Les échanges débridés, il serait plus facile d'aller plus loin dans la proposition muséale et donc d'aborder les éléments de manière enrichie.

Alors, l'évocation du doudou se traduit-elle réellement par un enrichissement des contenus ?

Qu'observons-nous tout d'abord à partir des séances liées aux échanges entre les élèves et l'enseignante. Trois moments correspondent à cette situation. En journée 1 et journée 2, les GsDD et GacDD vont dans un premier temps découvrir de manière séparée le kit pédagogique proposé. En journée 3, ils devront ensemble présenter ces mêmes images aux élèves de Moyenne Section.

L'analyse des observations nous permet-elle vraiment de conclure à un effet catalyseur du doudou ?

Deux entrées pour tenter de répondre à cette question :

- La qualité même des échanges est-elle différente lorsque le doudou devient assistant de médiation.
- Le doudou ouvre-t-il la voie à l'imaginaire et donc permet-il un meilleur accès à l'univers de Marquèze.

Premier constat, et ce avec ou sans présence du doudou, on observe deux types de traitement de la tâche par les élèves. Certains élèves restent sur du très descriptif, du factuel « je vois », « il y a ». D'autres au contraire, vont naturellement puiser les informations dans leurs expériences préalables ou représentations (Annexe4, p.50 à 60).

Sur la question de l'appui sur le réel ou le vécu, on a d'abord l'impression d'une différence de qualité de contenu des échanges entre les deux groupes d'élèves notamment expliquée par deux éléments distincts. Tout d'abord, le constat surprenant que dans le GsDD plusieurs sont déjà allés à Marquèze (4/6). D'autre part, l'environnement familial de certains des élèves de ce même groupe conduit à une pré-connaissance des éléments proposés (le moulin à poivre, le panier à œuf, la souillarde, la chambre) (Annexe4, p.50).

Ils sont donc en capacité de bâtir des hypothèses et font des allers retours entre le vécu, le connu, l'observé et la proposition muséale (Annexe4, p.50).

Les élèves restent sur le sujet, même si au départ leurs interventions apparaissent hors sujet. Le petit Théo, par exemple, partira des yeux de son chien comme guide pour finalement déboucher sur l'absence de lumière (Annexe3, p.14).

Ils font des allers et retours entre la maison ancienne et leur vie et proposent des hypothèses cohérentes (Exemple pas de lumière donc les habitants sont dans le noir). Ils font des liens et leurs questionnements le prouvent. Les échanges sur la lampe sont bien en liaison avec le chien, le poulailler et l'absence de lumière. Le panier à œufs lui, interroge le passage de l'objet nécessaire à l'outil décoratif. Les échanges sont très riches.

Mais finalement, une analyse fine des échanges du second groupe montre qu'eux aussi parviennent à faire de très bons retours (Annexe4, p.56), c'est le cas par exemple pour les échanges sur la cuisine (Annexe3, p.22).

Ils arrivent à de très bonnes conclusions (la lampe à pétrole, le four à pizza). Les échanges amènent naturellement à une comparaison entre ce qui pouvait se passer dans cette vieille

maison et leur quotidien. Une vraie discussion s'installe sur les usages d'avant et ceux de maintenant.

L'analyse même de la fonction de la pièce est intéressante. Il est le reflet de l'évolution de nos maisons actuelles. Des cuisines ouvertes sur des salons où la séparation des destinations n'est pas aussi marquée qu'à l'époque. Une bonne analyse d'Inès conduit à déduire que peut-être dans la souillarde on prépare le goûter et à manger.

Et tout cela intervient dans le cas du GacDD sans que le doudou soit seulement évoqué au moment des conclusions précédemment citées.

Lors de la 3ème journée, les élèves réunis en un seul groupe devaient jouer le rôle de l'enseignante et donc présenter les différentes pièces de Marquèze. Que déduire donc dans cette hypothèse en production des effets de la médiation.

Une journée entière de travail sur le doudou en journée 2 permettait-il de noter un enrichissement significatif des connaissances en matière de médiation ?

Finalement, aucune conclusion ne peut être tirée en ce sens (Annexe4, p.61). Manifestement, c'est le GsDD qui intervient le plus. (48 interventions contre 33 pour le GacDD).

Surtout, c'est lui qui prend le plus la parole et du coup a le temps d'expliquer un certain nombre de choses. Le doudou n'a pas permis d'inverser la tendance. Ce qui caractérise les interventions du GsDD c'est le côté factuel de l'observation. Ce groupe est toujours dans la description objective alors pourtant que c'est un élève de ce groupe qui va évoquer le premier l'absence du doudou.

Dernier constat, côté vocabulaire il n'y a finalement pas beaucoup de différences entre les groupes. Tous ont mémorisé les usages plus que les noms précis.

Finalement, l'effet catalyseur n'est pas significatif au niveau de l'enrichissement des apports.

Le doudou et l'imaginaire. Est-ce qu'en revanche, l'effet serait sensible sur l'expression de l'imaginaire ?

Expression orale tout d'abord lors des trois séances de classes consacrées à la proposition de médiation ; expression écrite ensuite, lors de l'atelier dessin.

Première chose remarquable, il est difficile au début de différencier un groupe de l'autre sur la question même du recours à l'imaginaire. Tant que le temps n'a pas joué en faveur du doudou, on a l'impression que sa présence n'a pas de réel effet tant les élèves recourent à l'imaginaire dans des situations différentes.

En premier, les élèves convoquent ce qu'ils savent du réel. Ils voient ou parlent de choses qui ne sont pas présentes mais qui témoignent d'une logique de la représentation.

Les assiettes : Romy nous explique que nous sommes dans la cuisine parce qu'il y a des assiettes pour préparer la table. L'enseignante et le collectif réfutent cette proposition. En effet, il n'y a pas d'assiettes sur l'image. En revanche, elle anticipe leur présence puisqu'il y a une table pour manger et une chaise pour s'assoir. Elle imagine, crée finalement un tableau logique à partir d'une situation connue.

Seconde situation repérée de recours à l'imaginaire, les élèves s'appuient sur l'imaginaire des histoires lues, travaillées ou regardées.

Ici, les exemples sont différents selon les groupes.

En appuis sur des histoires rencontrées, ils vont puiser les éléments qu'ils connaissent pour mieux comprendre, comme en attestent ces quelques extraits retranscrits.

<u>La notion de ciel de lit</u>. (Annexe3, p.17)

> *(Maîtresse) – Oui, Tom*
>
> *(Tom)- Là sur le lit … (il montre le ciel de lit)*
>
> *(Maîtresse) - Alors ça s'appelle un lit à baldaquin. C'est-à-dire comme un tissu au-dessus comme ça.*
>
> *(Alice)- Comme dans la sorcière Tambouille*
>
> *(Maîtresse) - Oui comme dans la sorcière Tambouille, tout à fait. Elle avait de très beaux lits à baldaquin. Alors je vais vous expliquer pourquoi autrefois dans ces maisons il y avait ce drap là qu'on appelle un lit à baldaquin.*

<u>L'utilisation de la lampe à pétrole</u>. (Annexe3, p.22)

> *(Maîtresse) – (…) Bon alors c'est pas un talkie-walkie on est d'accord. C'est pas pour communiquer. Alors moi je suis d'accord avec les filles, je vais vous dire ce que c'est. C'est objet là, c'est un vieil objet …*
>
> *(Inès) - Comme dans La Belle et la Bête ? dans la Belle et la bête, y a une lumière, on l'appelle lumière et pour éclairer on l'appelle dans le château de la Bête et la Belle elle prend la lumière pour éclairer.*
>
> *(Maîtresse) - Et bien c'est la lumière que tient la Belle dans la Belle et la Bête. C'est la même chose dans cette vieille maison. Il n'y avait pas d'électricité.*

Dernière modalité, les élèves interprètent ce qu'ils voient, ce qu'évoque l'image perçue.

L'épisode des souris est très intéressant à deux titres : parce qu'ils ont recours au même référent imaginaire : la souris. Mais aussi parce que cette idée intervient sur la même proposition de médiation, à savoir la focale sur le potager de la cuisine.

La cuisine et la présentation du potager[8] leur permettent effectivement de livrer d'abord les mêmes hypothèses (Annexe4, p.50).

Le trou des souris : un trou de souris apparait. La porte du potager est associée à un trou de souris sans que l'on sache vraiment ce que l'enfant entend par là. Les autres, notamment Flora, interroge du regard l'enseignante qui pour l'instant ne se positionne pas. Plus tard, elle va revenir sur cette proposition pour la balayer mais sans redonner le cadre. Nous ne sommes pas dans l'étude d'une histoire. Et donc très clairement elle positionne le travail sur une approche objective.

Et nous retrouvons cette même proposition dans le second groupe. Cette fois, les échanges seront plus longs avec recours à une scénarisation pour étayer l'hypothèse de la présence de souris. (Annexe3, p.22)

> *(Louise) - Il y a un trou*
>
> *(Maîtresse) - Il y a un trou ?*
>
> *(Louise) – Ici c'est la maison des souris.*
>
> *(Maîtresse) - Dans le trou c'est la maison des souris ? Naël ?*
>
> *(Naël) - Ça peut être une chambre.*
>
> *(Maîtresse) - Une chambre ? la chambre des souris ? Vous croyez vraiment que c'est une chambre ça ?*
>
> *(Lily) – Non, c'est pas une chambre.*
>
> *(Inès) - En fait je crois que les souris dès qu'elles sont sortis du trou elles vont grignoter le fromage sur la table qu'elles voyent et elles vont emporter le fromage pour aller dans le trou.*
>
> *(Maîtresse) – Mais, mais vous avez des chambres à souris. Non mais vous me faites peur ! Vous croyez vraiment qu'il y a des endroits comme ça dans les maisons qu'on réserve aux souris ? Vous croyez vraiment qu'il y a des trous que dans cette maison ici ils ont construit un trou spécial pour les souris ?*
>
> *(Louise) – Non, peut-être que c'est un four à pizza.*
>
> *(Maîtresse) - Ah peut-être oui, peut-être tu n'es pas loin avec ton idée. Mais ce n'est pas un four à pizza.*
>
> *(Inès) - Peut-être, peut-être, peut-être que les souris elle vit dedans. Peut-être que c'est la maison qui s'est coupée et qu'il y avait plusieurs souris dans la maison et qu'elles voulaient venir dedans (Maîtresse) – non, non mais je vous arrête, mais ce n'est pas du tout pour les souris. D'accord. L'histoire des souris, il n'y a pas de souris dans cette maison. Même si c'est une vieille maison, il n'y a pas de souris dans cette maison.*
>
> *Par contre Louise n'était pas loin avec son idée. Elle a dit, c'est un four à pizza.*

[8] Le potager : il s'agit de l'équivalent de la cuisinière, un espace de cuisson alimenté par les braises récupérées dans la cheminée juste à côté.

Achevons l'analyse par la dernière journée d'observation, comme un résultat à un instant T de la médiation présentée une semaine avant (Annexe4, p.61).

A ce moment précis, les élèves semblent se résoudre à une présentation objectivée de l'habitat de Marquèze. Leurs échanges témoignent de ce qu'ils ont retenu et ceci est particulièrement vrai en début d'intervention, lorsqu'un temps d'échange encore conséquent leur permet de s'exprimer.

Le cas précis de la cuisine est par exemple révélateur. Personne ne fait de digression. Les groupes s'en tiennent à quelque chose de très réaliste dans l'explication. Il n'y a pas d'éléments imaginaires ; exit les souris.

Que nous apprennent alors les ateliers dessins de la question de l'imaginaire (Annexe4, p.68) ? Révélateur du questionnement de la frontière entre dessin d'observation et d'imagination, nous allons constater que le doudou se révèle beaucoup plus qu'à l'oral.

Pour le moins, la production des dessins permet de mesurer que tous les doutes n'ont pas été levés lors de la médiation en classe, ce particulièrement pour les élèves du GsDD.

Tom lors de la mise en dessin hésite entre cuisine et salle à manger. Il choisit salle à manger mais lors de l'entretien, il part sur la cuisine. La difficulté à vraiment nommer cette pièce s'explique sans doute chez ce petit garçon par le fait qu'il nous l'a bien dit, chez lui ce sont finalement les mêmes pièces (Sûrement une cuisine ouverte sur salle à manger).

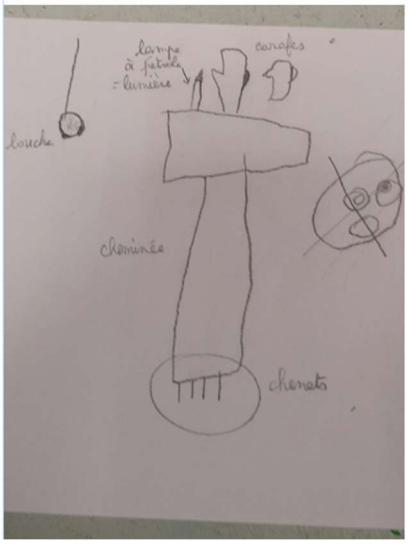
Karl fait aussi la même erreur. Il parle de salle à manger et puis finalement de cuisine.

Théo a du mal à se rappeler le nom de la pièce et quelle est celle de Marquèze.

Ce dernier cas est intéressant à souligner. En effet, nous sommes là face à un petit garçon qui s'est montré très vif dans la phase orale. Il est allé à Marquèze, il a témoigné d'une très bonne connaissance de beaucoup de choses sur les objets présentés et pourtant, il hésite encore.

Lors de l'analyse de son dessin, nous nous serions nous même trompées si la précision orale sur la destination de la pièce n'était pas venue confirmer le choix qu'il avait fait.

Enfin Romy va nous proposer une illustration quasi photographique de la cuisine de Marquèze, révélatrice sans doute d'une différence fondamentale de traitement de la médiation proposée par les deux groupes.





Romy- 5 ans et demi (GsDD) : la cuisine

Le premier groupe, à l'oral comme lors des phases de dessin, traduit ce qu'il a observé et vu. Il s'agit d'une retranscription objective. Il n'y a pas de place pour l'imaginaire au sens invention. D'ailleurs, pour ce second groupe, aucun doudou n'est présent sur les dessins.
Si cela peut s'expliquer aisément dans la cuisine, ou la salle à manger, cela est plus étonnant dans la chambre.
Cette chambre d'ailleurs surreprésentée chez les élèves du GacDD ne permet pas une analyse aussi fine sur les effets de la médiation. Le mobilier est plus facilement identifiable, les objets mieux connus. En revanche, le doudou est partout. A Marquèze, comme dans les chambres personnelles, il est représenté. A noter cependant que dans 3 dessins sur 6, il s'est déplacé pour se rendre sur le lit.
Seule Louise, va se réfugier dans l'imaginaire au cours de cette phase du protocole. Et ce n'est pas le doudou qui va signer son évasion mais l'évocation de sa chambre imaginaire au Congo.

Que pouvons-nous tenter de conclure de ces premières analyses ? Que sans doute, le doudou n'était étonnamment pas nécessaire pour sécuriser ces élèves que la situation proposée n'inquiétait guère et que la proposition muséale pourtant très basique ne rebutait pas. Côté imaginaire, ils étaient en capacité de le convoquer sans difficulté. D'apparence, la présence du doudou si elle avait questionné, ne semblait pas avoir beaucoup d'effet, voire même aucun. L'impression générale après la seconde journée était déconcertant. L'effet catalyseur, positif ou négatif semblait ne pas avoir eu lieu.

Finalement, de là à déduire que le doudou n'avait eu aucun effet, il n'y avait qu'un pas. Pourtant, en interrogeant très finement chacune des phases, il est apparu que ce doudou n'était tout de même pas sans effet, même si dans un premier temps celui perçu ne fut pas celui escompté.

3.1.2 Un effet perturbateur observé

Être catalyseur ne suppose pas forcément que l'effet augmenté sera positif. Au fil de l'analyse, des indices de perturbations vont se révéler.

3.1.2.1 Des perturbations cachées

Aucun effet ce doudou ? Finalement au moins un, celui de faire perdre du temps sans en tirer une plus-value significative. Cette problématique se révèle à plusieurs moments de l'analyse.

Lors des deux premières journées, il est intéressant de regarder ce qui se passe plus particulièrement du côté de l'extérieur. Dans les deux groupes ce temps est réduit entre une et deux minutes. Ce temps ne permet bien évidement pas beaucoup d'échanges mais il est augmenté de plus d'une minute dans le cas du GacDD. Pourquoi cette différence ? Simplement parce que les échanges vont complètement glisser vers le doudou (Annexe3, p. 37). Nous pourrions nous réjouir sur cette plus-value qui arrive en plus après une longue séance, si effectivement ces échanges n'excluaient complètement l'objet de la médiation. On se centre sur le doudou pendant quasiment tout le temps de l'intervention. Si les échanges sont très intéressants en termes d'analyse des possibles en matière de médiation, aucun nouvel élément ne sort de l'analyse de cette image.

Deuxième focale, toujours dans ces temps d'échanges oraux, le début de la séance en journée 3 (Annexe4, p.61). Première chose remarquable et perturbante, le doudou arrive du groupe qui n'a pas travaillé avec lui. Les élèves l'ont vu très peu de temps mais ils savent précisément où.

Un élève de MS sait même où il était en dernier : à l'extérieur. De précieuses minutes d'échanges vont être consacrées à comprendre comment ces enfants ont eu connaissance du doudou. On s'aperçoit finalement que l'apparition par erreur du doudou lors de la première journée avait laissé des marques importantes.

Une fois de plus, la question du doudou vient perturber le travail puisque finalement les élèves s'interrogent sur sa présence et plus du tout sur l'habitat landais.

Perdre du temps sans plus-value peut être ennuyeux, mais l'effet est vraiment plus dévastateur lorsque sa présence est contre-productive.

C'est finalement ce que vont mettre en exergue les ateliers dessins (Annexe4, p.68) et l'analyse de l'entretien focus group.

3.1.2.2 Quand le doudou éloigne de l'objet de réflexion

Et si la présence du doudou éloignait de la proposition de médiation.

Lors de l'atelier de la seconde journée avec le GacDD, La discussion autour des pièces de la maison stagne mais finalement l'insistance d'une petite fille entraine le groupe vers la question du doudou, déclenchant des remarques et un dialogue, chacun évoquant son propre doudou.

Dans cette même phase, le GsDD lui, n'évoque pas de personnage fictif. En revanche, les enfants échangent sur « comment dessiner une chaise », « quelle pièce fait l'un ou l'autre ».

Les entretien focus group, vont être encore plus révélateurs. Le GacDD va faire une parfaite illustration de comment l'utilisation du Doudou sans modération peut conduire à écarter l'objet de médiation au seul profit de l'objet médiateur.

Avec le GacDD, sur 9 minutes et 53 secondes que vont durer les échanges 5 minutes 30 seront consacrées aux échanges sur le doudou sans aucune intervention sur le sujet de médiation.

C'est une très grosse disparité dans la richesse des entretiens. En effet, dans le même temps, les entretiens deviennent très riches avec le GsDD.

La compréhension de l'objet médié est très bonne même si la terminologie n'est toujours pas exacte. Ils ont bien compris qu'il s'agissait d'une ancienne maison avec des modes de vie différents. L'essentiel a été retenu. Pour faire chauffer (pas de micro-ondes), le défaut d'électricité, le pot de chambre parce que pas de toilettes… Mais au-delà de ça, ils vont plus loin et interrogent les habitudes alimentaires, les revenus et les moyens de consommer. (Absence de lieux de course). L'échange est très fructueux.

Extrait sur l'alimentation (Annexe5, p.73).

> *Tom : Non, je ne pense pas. Je pense qu'on tuait les animaux pour les manger.*
>
> *Etudiante : Oui, c'est possible, mais on mangeait des légumes aussi. Pas que de la viande.*
>
> *Théo : Mais ils allaient dans la forêt, parce que dans la forêt, il y avait des fruits, ils allaient prendre des fruits*
>
> *Etudiante : Ils pouvaient manger des fruits, aussi, qu'ils cueillaient*
>
> *Théo : Et aussi, ils attrapaient les renards et aussi ils les mangeaient (…) Moi j'adore le lièvre et le poulet. Mais quand on mange le lièvre, il faut faire gaffe aux plombs*

Flora : Bein, y a pas de courses ou quoi ?

Etudiante : Ah, c'est une bonne question, est-ce qu'il y avait des courses (…) question des supermarchés

Et précisément, ce type de discussion centré sur la question des modes de vie autrefois, le second groupe ne va pas l'enclencher (Annexe5, p.77).

Beaucoup de temps sera consacré à parler de son doudou, son nom, sa couleur quand on s'en sert et finalement moins de temps pour l'objet même de la médiation.

Le fait d'essayer de recentrer sur « à qui est le doudou ?» et donc peut-être faire des hypothèses sur les raisons de sa présence à Marquèze. Est-ce qu'il y avait des enfants ? Comment vivaient-ils ? Une famille ? ne marche finalement pas.

Des hypothèses sont soulevées, notamment celle de l'appartenance du doudou à un hypothétique enfant de la maison est émise mais très vite elle tombe parce qu'on ne l'a pas vu sur les images. Alors, peut-être s'agit-il du doudou des personnes âgées, mais le doudou c'est plutôt pour les enfants. Mais on ne va pas plus loin.

Autrement dit doudou a volé la vedette à la médiation.

Oui il rassure, oui il permet d'entrer en communication et de parler, d'échanger.

Il ne déstresse pas tout à fait au niveau de l'acte graphique puisque, même pour le représenter du moins au départ, c'est complexe. Surtout celui de Marquèze. L'autre, le sien, c'est plus simple. Mais surtout, on se rend compte qu'on n'en a pas besoin pour avoir d'excellents échanges avec de très bonnes questions sur la thématique de la vie autrefois.

Le groupe qui a beaucoup focalisé sur le doudou n'a pas à ce moment-là exploré ces éléments.

De médiateur, le doudou est devenu sujet.

Mais ce que nous démontre l'analyse des données est un peu plus complexe qu'un simple rejet de l'aspect médiateur du doudou. En effet, si on ne peut ignorer l'effet décrit plus haut, d'autres éléments nous amènent à continuer l'étude de l'impact de ce doudou comme objet de médiation car effectivement, il semblerait que de réels effets positifs aient été notés.

3.1.3 Un catalyseur à orchestrer

L'ensemble des retours d'analyses proposés traite jusqu'ici de la comparaison de la médiation dans une approche de groupe. Finalement, certains points moins saillants sur lesquels la

médiation à l'aide d'un simple doudou a apporté un éclairage très intéressant n'ont pas été relevés.

Explorons tout d'abord la question de la timidité à travers l'analyse des comportements au sein de chacun des groupes.

3.1.3.1 Lorsque le doudou atténue la timidité

Dans chacun des groupes se cachait au moins un élève timide. Flora pour le premier groupe, très attentive, n'intervenait que très peu mais parvenait tout de même à s'exprimer. Son attitude nous permettra d'ailleurs d'observer plus précisément les possibilités de médiation à proposer à destination des jeunes publics. Dans le GacDD, trois enfants étaient timides : Emile, Naël et particulièrement Victor.

Une focale plus précise sur ces enfants permet de mesurer un impact du doudou traduit à la fois dans l'échange verbal, mais aussi dans l'échange corporel.

Sur l'ensemble de l'échange oral autour des propositions photographiques, Victor ne parlera quasiment pas (Annexe4, p.56). C'est le seul à s'exprimer aussi peu.

Cependant, ses deux seules prises de parole sur l'ensemble de la séance, il les fera en liaison avec le doudou. Il sera le premier à le découvrir et le désignera une seconde fois dans la salle à manger où il était tout de même moins visible.

Victor qui a particulièrement l'air d'apprécier cette activité de recherche sourit et intervient dès le départ pour trouver le doudou.

Lors des échanges sur la salle à manger, en fin de séance, l'enseignante interroge la présence du doudou. Cette question entraîne une réelle recherche palpable à l'observation. Naël le trouve et son visage s'éclaire. Victor sollicité par la maîtresse sait où il se trouve depuis le départ mais ce petit garçon très timide ne dévoile rien. Inès le trouve et cela entraine un sourire, absent jusqu'alors des visages très concentrés.

Mais ce n'est pas la seule hypothèse où l'on mesure l'effet positif du doudou sur ce public très timide.

Ces petits élèves manquent aussi de confiance en eux ce qui les conduit à peiner à démarrer la tâche graphique. Ils peinent pour 3 d'entre eux à dessiner le doudou et attendent l'enseignante (Annexe4, p.68). Pourtant c'est bien le doudou que Naël veut dessiner en premier et rassuré par la suite, il fera un coffre plein de doudous comme dans sa chambre.



Naël, (GacDD), 5 ans et demi, dessin de la chambre personnelle et du coffre à doudous

Le doudou a un effet déstressant, c'est évident notamment lors de l'entretien avec les élèves. C'est lui qui permet de lancer la discussion et de libérer la parole.

Et cette libération va être essentielle pour éclairer d'un regard différent la première étape du protocole.

Tout d'abord, le doudou n'est pas tout à fait le même pour tous. Certains associent le doudou à une peluche. Un autre enfant a un « nannan ». Mais ils ont tous un doudou préféré sauf peut-être Louise, venue du Congo.

Mais ils commencent par le doudou et pour la plupart il est présent dès les premières minutes de discussion. Il est aussi présent dans tous les dessins ou presque.

On le croyait neutre lors des phases orales, il se révèle très présent lors des entretiens avec les enfants. On apprend leur nom, leurs couleurs, quand on les utilise. Un tas d'informations auxquelles on accède par le simple échange autours du doudou. Plus personne n'est timide et pas un dessin n'oubliera le doudou.

Toujours est-il, ce doudou a un rôle de médiation pour les enfants les plus timides, il leur a permis de s'exprimer. Victor parle uniquement deux fois. Il ne dit pas qu'il y a une louche, un lit. Il dit qu'il voit une peluche, un doudou.

Alors que l'enseignante essaie de le relancer sur cette question ayant elle-même repéré que cet enfant silencieux s'est enfin exprimé en désignant le doudou, il ne veut plus parler. Arrêtons-nous un instant sur cet échange révélateur des situations où le doudou semble véritablement jouer un rôle de médiateur.

3.1.3.2 Les situations de plus-value

L'extrait ci-dessous témoigne d'un échange entre l'enseignante et les élèves. Les enfants n'ont pas parlé du doudou. Elle décide alors de les interroger. (Annexe3, p.27)

> *(Maîtresse) –(…) Il y a quelque chose que vous n'avez pas vu sur cette photo. Moi j'ai vu ce qu'il y a dessus. Victor, je vois ton petit doigt qui fait comme ça. Est-ce que tu as vu quelque chose, toi ? Non ? Allez, ne fait pas le timide. Je suis sûre que tu as vu quelque chose Victor. Que tu as remarqué sur la première photo. Tu te souviens ce que tu as vu sur la première photo ? Non ? Sur la cuisine, tu nous as dit il y a un objet sur la table ? Non ? Est-ce que tu le vois là ? Non tu le vois pas cet objet ? Lily, tu le vois ?*
>
> *(Lily) –Un chat sur la table.*
>
> *(Maîtresse) –Il y a un chat sur la table ? Est-ce qu'on l'a déjà vu cet objet ?*
>
> *(Collectif) - Non ?*
>
> *(Maîtresse) –Vous êtes sûrs ? Regardez. Vous voyez ou pas ?*
>
> *(Inès) - Je peux voir un peu plus près ?*
>
> *(Maîtresse) –Ben approche toi un petit peu. Et oui, là regardez. Vous avez vu Inès ce qu'elle nous montre.*
>
> *Une peluche un doudou. Avant c'est Victor qui a dit il y a un doudou, une peluche dans la table. On a dit c'est sur la table.*
>
> *(Victor) -Dans la table.*
>
> *(Maîtresse) –Regardez bien ce doudou et je vous mets l'autre image.*
>
> *(Louise) -Ah oui, il y a le doudou.*
>
> *(Maîtresse) –Vous voyez, c'est le même doudou. Donc le doudou il était dans la cuisine, il a découvert la cuisine et ensuite il est venu dans la souillarde pour observer ce qu'il y avait dans la souillarde. Oui Inès, tu peux aller t'assoir. On va aller voir une autre pièce.*

Onze mots en relation avec l'objet de médiation dont par exemple les mots tables (3 fois), cuisine (3 fois), souillarde (2 fois). Des mots mis en scène naturellement et répétés parce que l'objet médié provoque ce retour. Dans un même temps, dans le groupe sans doudou et pour la même pièce, « table » est donné une seule fois sur l'ensemble de la phase souillarde.

Un simple échange où cette fois, on ne focalise pas uniquement sur le doudou en tant que personnage mais où l'on décide réellement de le faire interagir avec la situation médiée et là, effectivement cela fonctionne.

L'épisode du pot de chambre et du doudou (Annexe3, p.33) en sont une seconde illustration. Cette fois le doudou est reconnu, mais un dialogue se met en place et des hypothèses viennent interroger l'objet à côté du doudou dont on ne parvient pas à définir la destination. De fait des hypothèses sont mises en avant.

> *(…) (Inès) - C'est un doudou.*
>
> *(Maîtresse) - Ah Victor, tu l'avais vu ?*

(Victor) – Non

(Maîtresse) - Non, tu ne l'avais pas vu ? Alors, Inès elle nous dit, il y a le …

(Collectif) - doudou

(Maîtresse) – le doudou et à côté ?... Ça ressemble à quoi ?

(Inès) - Une tasse,

(Maîtresse) – U..ne ?

(Louise) - Tasse

(Maîtresse) – Une tasse à côté du doudou ! ah bon, mais qu'est-ce que ça peut être une tasse à côté du doudou ? Pourquoi une tasse à côté du doudou ?

(Louise) – Peut-être une tasse de Dieu pour ?

(Maîtresse) – Une tasse de Dieu, non, on oublie de dieu. On a vu la croix, on a dit c'est pas important. On la laisse de côté. D'accord. Qu'est-ce que…, à quoi elle peut bien servir cette tasse ?

(Inès) - A mettre du café dedans.

(Maîtresse) - Pour le doudou ?

(Inès en riant) - Non ?

(Maîtresse) - Pour qui alors ?

(Inès) - De l'eau pour qu'il fasse son bain.

(Maîtresse) - Tu as de l'eau pour qu'il fasse son bain ? Bon, mais alors tu me dis une tasse. Une tasse, c'est pas plus grand que ça normalement. Est-ce que tu crois que c'est aussi petit qu'une tasse ? ….Vous croyez que c'est aussi petit qu'une tasse ?

(Emile et Lily) - Euh Non. Ça ressemblerait plutôt à un grand bol.

Ce n'est plus tant le doudou qui est invoqué en tant que doudou mais la raison pour laquelle il serait à côté de cet objet et ce qu'il pourrait bien en faire avec cet objet. On interroge alors l'utilité de l'objet. On aurait pu aller plus loin sur le pourquoi à côté du lit etc…

On imagine tout de suite comment et sans aucune difficulté on pourrait effectivement transformer ce personnage en un médiateur efficace.

Il n'est pas un outil magique de médiation, il peut même s'avérer contre-productif si on le manie mal. En revanche il porte intrinsèquement des qualités le rendant potentiellement un bon médiateur notamment au niveau des publics les plus timides. Il suffit de peu de chose pour qu'il devienne catalyseur. Peut-être suffirait-il de le faire entrer dans le jeu.

3.2 Le doudou médiateur, l'importance de la scénarisation : du je au jeu

Nous l'avons dit, le choix retenu dans le protocole était celui d'un doudou sans artifice.
L'idée était en fait de vérifier si ce jeune public scolaire serait en capacité de nous raconter ce qui fait pour lui médiation.

3.2.1 Ce que nous disent les enfants de ce qui fait médiation : l'intime et l'affectif

Les enfants nous l'ont dit, en Grande Section le doudou on en a encore besoin. Mais en grande section, on est aussi un grand ou une grande. Alors, peut-on dévoiler, par la manifestation d'un trop grand intérêt, la part intime de soi qui fait que l'on a encore besoin de ce doudou, qui ne nous laisse pas du tout de glace ?

3.2.1.1 La problématique de l'intime

On les croyait trop grands pour s'intéresser au doudou. L'enseignante, lors de l'entretien, expliquera l'apparent manque d'effet du doudou principalement par cet élément. Ils n'ont plus de doudou.
En fait, le doudou est important mais en grande section on ne se livre pas tout de suite avec la même spontanéité. Le doudou, on le dévoile petit à petit, lorsque les premiers copains acceptent eux-mêmes d'en parler. Naël chuchote son nom et Emile qui n'avait pas vraiment de doudou en a finalement un, répondant au nom de Popotin. Il ne dort presque plus avec lui, mais finalement oui, lorsqu'un copain déclare que lui effectivement dort avec.
Doit-on alors se passer de ces situations pour faire médiation ?
Les enfants parlent sans souci de ce doudou personnel dans le cadre du petit groupe. Ce n'est peut-être pas la situation de départ qui pose souci mais l'attente du retour.
On peut parler de son doudou mais lors de petits groupes d'échanges, c'est beaucoup mieux.
Proposer la médiation de l'intime dans l'intime, peut-être est-ce la solution.
Et puis l'intime, ce n'est pas forcément si compliqué. La chambre est évoquée et on parvient très bien dans les deux groupes à faire des allers et retours entre les deux époques.
C'est peut-être même un bon levier parfois pour donner du sens à la proposition muséale.
Il est assez étonnant d'observer comment le GacDD s'est littéralement emparé de la représentation de la chambre lors de l'atelier dessin puisque sur 6 élèves, 5 retiendront cette pièce.

Flora, l'enfant silencieuse du premier groupe, réagit deux fois aux questions directement en lien avec l'intimité. Une première fois avec la souillarde, où elle précise les échanges avec son papa (Annexe3, p.14) :

> *(Maîtresse) – (…) Cette pièce donc elle est collée à la cuisine. Dans cette pièce on prépare le manger, on fait toutes les préparations. Tout ce qui est un peu sale vous savez. (…) Tout ça, c'est un peu sale. Et bien autrefois, dans ces vielles maisons, on appelait cette pièce la souillarde.*
>
> *(Tom) – Parce que c'est tout sale ?*
>
> *(Maîtresse) – La souillarde, oui parce que c'est tout souillé. C'est tout souillé, c'est tout sale.*
>
> *(Flora) – Oui et puis papa il me l'a dit.*
>
> *(Maîtresse) – Papa il te l'a dit ?*
>
> *(Flora) – Oui, parce qu'il y avait une maison abandonnée, (…)*

Une autre fois à propos de la chambre et du ciel de lit de Marquèze, elle fait alors la comparaison avec la cabane fabriquée par son papa. Elle n'a pas un ciel de lit mais une cabane (Annexe3, p.17).

Ce dernier exemple nous permet de glisser vers un autre enseignement que l'analyse nous permet d'observer.

L'affectif serait aussi sous réserve d'une bonne utilisation, une bonne piste pour la médiation.

3.2.1.2 L'affectif comme ressort de la médiation

Le doudou est un objet intime chargé d'affect. L'affectif serait-il un obstacle à la médiation ?

Non, car l'affectif est aussi source de transmission et d'apprentissage.

Nous venons de le souligner, pour certains de ces élèves moins matures et plus timides les propositions touchant l'univers personnel agissent comme un ressort à la médiation.

Théo lui n'est pas un enfant timide. Il échange, prend la parole, ne craint pas de s'exprimer devant les autres.

Son cas est intéressant à deux titres particuliers.

Tout d'abord, ce petit garçon, de par son univers familial, connaît déjà beaucoup de choses sur l'environnement patrimonial landais. Il s'agit là tout simplement d'un transfert de connaissances et savoir-faire dans le cadre familial.

Le cas du moulin à poivre est très révélateur de la situation (Annexe3, p.9).

> *(Maîtresse) – C'est une maison ?*
>
> *(Théo) – Non, c'est un truc pour fabriquer du sel.*
>
> *(Maîtresse) – Alors attends,*

(Théo) – Mon papi il en a un

(Maîtresse) – Tu as dit quoi ?

(Théo) – Mon papi il a des machines chez lui !

(Maîtresse) – D'accord, il a cette machine

(Théo) – Je ne je ne sais pas ce qu'il a, mais il a cette machine.

(Maîtresse) – D'accord, il a cette machine, et tu sais comment elle fonctionne ou pas ?

(Théo) – Il faut tourner la manette.

(Maîtresse) – La manivelle et il faut la tourner.

(Maîtresse) – Oui d'accord et après qu'est-ce qui se passe ?

(Théo) – Et ça fabrique un peu de sel ou de poivre, je crois.

(Maîtresse) – Ah tu crois que c'est pour moudre le poivre ?

(Théo) – Papi, il m'avait dit ça.

Les anecdotes de Théo émaillent la proposition de médiation. Elles permettent d'enrichir les échanges et ils seront plusieurs à puiser dans leurs souvenirs pour alimenter la séance d'anecdotes toujours en relation avec le sujet médié même si parfois leur introduction du propos laisse penser qu'ils sont hors sujet.

Ensuite, si l'intime et l'appel à la liaison entre univers personnel et la proposition enrichissent vraiment les échanges avec les élèves, le cas de Théo est intéressant à un second titre. Il fait partie des élèves qui se sont rendus à Marquèze et jusqu'alors il a été très efficace dans ses interventions. Mais lorsqu'arrive l'analyse de la chambre, et même s'il peut être fatigué au bout de la 3ème pièce, on se rend surtout compte qu'il se désengage de la conversation parce que lui, ne les a pas vues ces chambres. Il n'a pas d'anecdotes qui le rattachent à cette pièce. Et finalement il se désintéresse.

Alors, l'affectif joue bien un rôle dans la médiation à destination de ces tout-petits. Mais ce n'est pas la seule chose qui émerge à l'analyse du protocole.

Avec ou sans doudou, ce dont ils se souviennent parce qu'ils l'ont mis en mémoire, c'est ce qui les fait rire, ce avec quoi ils peuvent jouer.

3.2.2 Le mémorable, la situation comique et le jeu

Lorsqu'on se penche sur ce que les élèves sont en capacité de transmettre à leurs camarades plus jeunes on s'aperçoit dès les premiers échanges qu'ils s'appuient essentiellement sur deux choses : ce qu'ils savaient, ce qui les a fait rire ou jouer.

Le doudou intervient au moins dans les deux derniers cas.

3.2.2.1 Le mémorable, ce que l'on a vécu, qui nous a marqué

Nous l'avons dit, les enfants réinvestissent ce qu'ils ont appris, entendus et partagés notamment avec quelqu'un de leur entourage proche.

Ce qui est mémorable pour eux passe aussi par des situations qu'ils ont vécues et le hasard faisant que certains des élèves du GsDD connaissaient Marquèze nous a permis de remarquer ce qui fait par ailleurs médiation pour eux.

C'est la salle à manger qui va finalement déclencher cette découverte (Annexe3, p.20).

Le fait de reconnaître la pièce réactive les souvenirs.

> *(Théo) – J'y suis déjà y allé maîtresse*
>
> *(Maîtresse) – Ben oui.*
>
> *(Théo) – Quand on avait fait la visite, il y avait plein de bancs et on écoutait la musique.*
>
> *(Maîtresse) – Vous avez écouté de la musique là-dedans ?*
>
> *(Théo) – Oui*
>
> *(Alice) - Oui, il y avait de la musique.*
>
> *(Maîtresse) – Alors est-ce que tu sais comment elle s'appelle cette pièce.*
>
> *(Alice) – Non, c'est pas à Marquèze ?*
>
> *(Flora) - Le salon !*
>
> *(Maîtresse) - C'est à Marquèze, tout à fait.*
>
> *(Alice) - Toutes ces maisons là qu'on a vu, c'est à Marquèze*

La musique jouée dans la pièce est la première chose que Théo se remémore et Alice qui l'avait accompagné retrouve le nom du quartier.

Mais Alice a aussi joué avec les doudous, malheureusement la maîtresse ne s'emparant pas de la découverte nous n'en saurons pas plus sur cet élément.

Et puis il y a eu les bœufs, et là, on s'en souvient bien puisqu'on les a vus.

> *(Alice) - Ah oui, moi les bœufs je les ai vus, le plus vieux et les deux autres qui étaient plus jeunes.*
>
> *(Maîtresse) – D'accord et donc…*
>
> *(Théo) – Ah oui, on était allés voir la charrette.*
>
> *(Maîtresse) -Donc en fait cette fenêtre elle donnait dans l'étable où il y avait des bœufs. Et il donnait à manger par cette fenêtre aux bœufs.*
>
> *(Alice) – On y était avec Théo, y en a deux qui étaient marron et blanc et un qui était orange.*

Autant d'éléments mémorables basés sur le vécu des enfants dont on ne peut que regretter le moment tardif d'arrivée. Beaucoup de choses auraient sans doute pu émerger mais le

temps ne permet plus de continuer. Cela permet tout de même d'interroger la médiation utilisée sur site :

Les doudous d'antan, on en garde le souvenir.

Les bœufs, la présence des animaux, de quoi se souvient-on grâce à cela ?

La musique, on se rappelle la salle.

Les choses anciennes, le passé comme avant, Alice dira très simplement ces choses dès le début de la présentation aux élèves de moyenne section.

Ce qui nous a marqué, et bien contre toute attente, c'est la présence du doudou (Annexe3, p.39). Nous avons signalé plus haut à quel point la question de l'absence du doudou avait perturbé la séance. En même temps qu'on s'interrogeait sur « qui avait vraiment vu le doudou ?», on pouvait mesurer à quel point, vu seulement quelques secondes, il avait eu un impact sur la mémorisation de l'événement. Les enfants savaient même précisément où il était.

Si on ajoute à cela la frustration de certains élèves du GsDD lorsqu'ils se rendent compte qu'ils ne le verront pas réapparaître, on mesure l'importance cachée que revêt sa présence (Annexe3, p.43) et le potentiel mémorable de tout fait attaché à sa mise en situation.

> *(Tom) - C'est la salle qui est à côté de la cuisine.*
>
> *(Louise) – On ne voit pas le doudou !*
>
> *(Alice) – Elle est collée à l'autre pièce.*
>
> *(Aparté attristée entre Karl, Théo) :*
>
> *(Karl) - Il est peut-être dans l'autre pièce.*
>
> *(Théo) – Elle avait dit qu'il y avait pas le doudou encore.*
>
> *(Inconnu) - Louise elle a dit qu'il y avait pas de Doudou encore.*

Et c'est justement ce qui va arriver à propos de l'erreur de destination du pot de chambre. Et cette fois, c'est Inès qui va s'exprimer.

3.2.2.2 La situation comique

Le pot de chambre et son potentiel comique a surtout été le fait du GacDD. Les élèves du GsDD avaient certes sourit à l'évocation d'un pot dans lequel on faisait ses besoins, mais c'est finalement l'enchaînement des hypothèses sur sa destination qui va rendre la chose plus drôle.

A ce moment-là (Annexe4, p.61), pour le GsDD, sur 11 interventions, toutes sont en liaison avec la médiation. A ce moment-là, le doudou sert bien de support de langage sur l'usage de

l'objet. Cependant, passer d'un récipient où le doudou pouvait se baigner ou d'une tasse pour une boisson à un récipient pour faire ses besoins tout cela avait déjà provoqué beaucoup de rires de la part du second groupe.

Et c'est précisément cet aspect comique qui va ressortir, prenant le pas sur le doudou.

Il se fait finalement voler la vedette mais pour la bonne cause.

Tous les enfants auront retenu qu'il n'y avait pas de toilettes dans ces maisons anciennes.

Jusqu'à présent, nous avons fait parler les élèves à travers l'observation de leurs échanges ou de leurs productions. Les entretiens focus groupe ont aussi été l'occasion de les interroger sur comment ils envisageraient d'expliquer à d'autres élèves, à travers des jeux ou des situations, la vie dans les maisons autrefois, la vie dans la maison de Marquèze.

3.2.2.3 Les jeux

Force est de constater qu'ils ne manquent absolument pas d'idées.

Ils en trouvent pour scénariser, pourtant la question n'est pas simple et on constate que le GsDD a plus de solutions à proposer que celui avec doudou.

Les élèves du premier groupe reprennent des situations de classe qu'ils connaissent. Il n'y a pas de personnage qui vienne raconter. On est dans des situations de réalité objective, de transmission de savoir sans affectif.

Les élèves du second groupe vont aussi expliquer mais c'est le monde imaginaire qui prend le dessus. On est sur le domaine de l'histoire, racontée par un personnage qui va jouer ce rôle.

Les jeux proposés peuvent alors être rangés dans deux catégories, ceux reposant sur la vérification des apprentissages et ceux au contraire plus éducatifs ou l'objectif est précisément l'apprentissage.

<u>Le jeu comme vérification des apprentissages</u>

Tout d'abord des jeux de remise en ordre sont proposés. En amont, il y a une présentation un peu magistrale du type vidéo ou autre. Puis les images sont mélangées et les élèves doivent pouvoir remettre dans l'ordre de la présentation d'origine.

Ensuite, on est plus sur la notion de transmission de connaissances : une présentation, explication en amont (sur internet ou affiché en classe) est faite et les élèves doivent à leur tour montrer qu'ils ont compris.

Enfin les jeux de devinettes sont proposés. On a expliqué en amont et on joue aux devinettes pour bien apprendre. On travaille sur les images, on les cache sous la table. Après on tire la photo et on doit la deviner

Le jeu comme source d'apprentissage

Une élève propose une adaptation du jeu du serpent : là on apprend en jouant. C'est le jeu qui est éducatif.

Alice nous dit « *Je ferai comme un serpent, je mettrai des cases qui expliquent des éléments de la cuisine. Comment est la cuisine. Comme un jeu de l'oie* ». Après demande de précisions, la petite fille explique que lorsqu'on tombe par exemple sur la case « *louche* », on apprend des informations sur la louche.

Lors de l'entretien qui a permis de collecter ces propositions, les élèves du GsDD n'avaient aperçu le doudou que quelques instants et suite à une erreur. L'enseignante lui avait par ailleurs attribué un rôle bien précis de « maître de visite ». Leurs jeux n'ont donc pas du tout parlé du doudou contrairement aux élèves du second groupe.

3.2.3 La mise en scène du doudou

La mise en scène du doudou parait essentielle à son efficacité. Il faut canaliser le potentiel de l'objet de médiation sinon il peut avoir des effets non souhaités. Les élèves ont des idées, et l'observation nous a apporté des pistes. Nous en déduirons quelques conclusions.

3.2.3.1 Ce qu'ils nous en disent à leur tour

Lors de l'entretien focus groupe, les élèves observent les photos dépourvues de doudou. Les enfants le remarquent immédiatement. Pour autant, la première idée qu'ils ont c'est bien de lui faire jouer un rôle de médiateur. Ils proposent des scénarisations basées sur trois postures différentes qu'ils imaginent faire jouer au doudou.

Tout d'abord le doudou devient conteur.

Il raconte une histoire dans chaque pièce où plusieurs doudous sont sur l'image pour expliquer la pièce. Les doudous deviennent médiateurs.

Le doudou est imaginé acteur.

Cette fois, il est placé à un endroit particulier de l'image et on décrit ce qu'il va faire. L'exemple donné par la petite fille c'est qu'il va descendre de la table puis faire quelque chose. Le narrateur n'est plus le doudou ? C'est une autre personne qui raconte ce qu'il fait. Un doudou

qui va agir et vivre des scènes différentes. Ces mouvements sont l'occasion d'expliquer ce qu'il fait.

Enfin, le doudou est joueur.

Là, c'est un doudou mobile. On le déplace sur l'image et parce qu'il change d'endroit on dit ce qu'il fait. Lorsqu'on dit ce qu'il fait, on évoque et on explique. Ici, on apprend en interaction avec les déplacements du doudou.

Des idées donc, dont une d'entre elle n'est pas sans rappeler la proposition « Doudou d'antan » initiée par l'écomusée.

Au-delà de ce qu'ils imaginent, il y a aussi ce qui a pu être observé.

3.2.3.2 Ce que l'on a observé

Le doudou se met très facilement en scène. Nous avons dit à deux reprises que le choix retenu était celui du dépouillement de scénarisation de sa présence. Dans la réalité, il était probable que la fréquence de ses apparitions créerait un système de jeu de cache-cache pour le retrouver. Et effectivement, au fil de la séance, imperceptiblement, il a pris de l'importance. Il est cherché et tout à coup, parce que la maîtresse le met légèrement en scène ou du moins pose la question de sa présence, on lui fait prendre vie (Annexe3, p.30).

Dans le cas cité ci-dessous, tout tourne autour de la raison de sa présence. L'essentiel du questionnement qui aurait pu faire médiation n'est pas engagé. A qui appartenait-il ? Avait-on des doudous ?

L'enseignante écarte le côté imaginaire et s'engage sur le personnage qui fait visiter, revenant sur quelque chose d'assez descriptif (Annexe4, p.56).

Elle assigne un rôle au doudou :

« Il vous fait visiter l'extérieur de la maison » et lorsque des élèves proposent des situations moins objectives elle freine la discussion : *« Là on part dans l'imaginaire »*, ce que justement nous souhaitions tester.

Car les élèves eux, imaginent un personnage qui ressent des choses, vit des choses, a des envies.

Louise, imagine le doudou agacé « *Il sort peut-être de la maison parce qu'il en a marre* ». Inès s'appuyant sur l'image contextualise par rapport aux taupinières, « *Ben peut-être il veut aller voir le jardin. Il veut aller voir les taupes, il veut aller jouer avec ses amies les taupes* ».

Louise, reprend l'idée d'un doudou guide « *Peut-être qu'il était dedans pour nous faire visiter toute la maison ?* ». Naël pense quant à lui que le doudou avait tout simplement chaud.
Et pour finir Louise à la manière de la *Souris verte* nous explique, « *Peut-être, moi, je me dis, il avait trop chaud, il avait trop froid, il est allé dans toutes les pièces et jusqu'à arriver dehors.* »
Les élèves finalement ne s'étonnent pas de la présence de ce doudou. Ils sont ouverts à toutes les hypothèses.

3.2.3.3 Ce que l'on en déduit.

Il faut transformer le « jeu » en médiation et ne pas se tromper dans les attentes vis-à-vis de cette dernière.
Plusieurs fois la maîtresse a interrompu l'accès à l'imaginaire car elle souhaitait rester dans quelque chose d'objectif. Pourtant, tout au long des séances, les élèves nous ont montré à quel point il était intéressant de s'appuyer sur l'imaginaire pour construire le savoir. L'exemple précité de *la Belle et la Bête* est tout de même très révélateur.
Scénariser l'intervention du doudou pour qu'il permette d'évoquer plus longuement les usages de telle ou telle pièce, de tel ou tel récipient peut provoquer des échanges mémorables que les élèves vont intégrer.
Bien entendu que le doudou vit des situations imaginaires, mais le faire se brûler sur le potager c'est aussi construire l'idée que ce potager lorsqu'il contient les braises est une surface chaude. Et ça, c'est objectivement vrai.
Imaginer un jeu scénarisant les apparitions du doudou dans les différentes pièces de la maison, c'est autant de moments où les discussions peuvent s'établir sur la destination de ces lieux, leurs différents usages.
Et les élèves ne s'y trompent pas dans leurs propositions.
Le doudou n'est pas magique, il lui faut pour être un bon outil de médiation, reposer sur une scénarisation réfléchie et porteuse de sens.

Conclusion

Alors quelles conclusions tirer de cette recherche ?

Le doudou comme outil de médiation mythe ou réalité ?

Cette expérimentation, il faut bien le reconnaître, a d'abord fortement interrogé le possible rôle d'outil de médiation crédité au doudou.

Inconsciemment, nous partions de deux quasi certitudes.

Tout d'abord que le sujet proposé était tellement loin de l'univers des élèves, qu'il ne susciterait aucun attrait particulier et que finalement, la proposition sans doudou s'avèrerait difficile à mener faute d'interventions et d'échanges.

Ensuite, que la présence du doudou aurait un effet sensible sur l'acceptation de la proposition. On l'imaginait tellement plein de ressources, à la limite même de lui attribuer une personnalité, qu'il nous paraissait difficile de conclure à une absence de plus-value de cet outil.

Evidemment qu'il allait faire réagir les élèves. Ils poseraient des questions et cela permettrait une pluralité de pistes pour évoquer l'habitat landais de la fin du XIXème siècle.

Les questions se poseraient sur ce que fait le doudou là, à qui appartient-il ? Mais où est-il caché ? dans la cuisine, sur la table, mais pourquoi cette table est-elle si grande ? Des questions à portée d'enfants pour comprendre le passé patrimonial landais de manière très simple. Nous avions une multitude de pistes et d'attentes.

Bien entendu, une autre hypothèse était envisageable. Celle d'un effet complètement négatif sur la médiation.

Accaparés par des questions sur le doudou et sa quête, on en oublierait jusqu'à l'objet même de la présentation et de fait, on en conclurait que finalement, trop impliquant, ce doudou volait la vedette à l'objet médié.

Les deux premières journées d'expérimentation furent, pour la première très surprenante, pour la seconde franchement déstabilisante.

Des élèves enthousiastes, des échanges riches et une réflexion sur l'habitat et les modes de vie vraiment poussés pour des jeunes enfants de cet âge résument finalement la journée du groupe sans doudou.

La seconde journée avec le groupe avec doudou faillit conduire à la remise en cause même du sujet du mémoire. Les enfants ciblés étaient-ils trop grands par rapport à la médiation avec

un doudou ? Quelle explication donner au fait qu'ils ne s'étaient vraiment pas emparés de sa présence ?

C'est l'analyse des échanges, des attitudes, des apartés, des ateliers dessins qui ont permis de calmer quelques inquiétudes et d'avancer dans l'analyse des ressources collectées.

Bien entendu qu'il est important le doudou et bien entendu qu'il a un effet. Mais cet effet n'est pas si tranché que prévu.

Face à une situation connue des enfants, la question de la sécurisation n'a pu réellement être tranchée. Tout de même, il permettait aux plus silencieux de s'exprimer, ce doudou ! Pour peu qu'on le scénarise, un effet sur la médiation se faisait sentir immédiatement. Les enfants très réactifs trouvaient des situations imaginaires.

Ce doudou, parce qu'il questionne l'affectif et le sensible, la scénarisation et le jeu, il questionne aussi profondément le « je ».

Et que nous disent-ils de leur « je » ces enfants ? Que d'abord, il est très riche. Qu'il est multiple et complexe et qu'il est très compétent.

Cela répond au moins à une question : « le jeune public au musée » a-t-il sa place ? Oui, et il mérite même une médiation de qualité avec du sens et des enjeux de connaissance.

Il conviendrait sans doute de respecter une sorte de Zone Proximale de Médiation que l'on pourrait définir comme la zone prenant en compte tout à la fois les possibilités des élèves et leur implication dans le souci de leur apporter un savoir et une évolution de connaissance en corrélation avec ce qu'ils sont en capacité de conceptualiser. Le doudou est-il un outil de médiation intéressant ? Oui, à condition de réfléchir sa scénarisation basée sur le fond et non pas seulement sur l'usage.

Bibliographie

Chapeveyer, Isabelle. 2007. Respectons le doudou. *Qui es-tu doudou dis donc? Les tout-petits et l'éveil culturel.* s.l. : SPIRALE, 2007. 43, pp. 75-81. 9782749208206.

Chaumier, Serge. 2004, pp.65-70. *Ecomusées : entre culture populaire et culture savante : in Mémoires partagées, mémoire vivante.* s.l. : Pour : enquêtes et témoignages, Groupe de recherche pour l'éducation et la prospective (FRANCE) (GREP), 2004, pp.65-70. Ecomusées : entre culture populaire et culture savante : in Mémoires partagées, mémoire vivante. . ffhal600483712f.

Clergé, Joël. 2007. L'étoffe de mon doudou. s.l. : SPIRALE, 2007. 43, pp. 27-37. 10.3917/spi.043.0065.

Cohen-Salmon, Didier. 2007. Mes assistants. s.l. : SPIRALE, 2007. 43, pp. 69-73.

Le Pape, Yannick. Nov 2015. *L'accueil des tout-petits au musée : enjeux et résistance. Petite enfance : socialisation et transitions.* Paris : s.n., Nov 2015. ffhal-01261989f.

Marinaupoulos, Sophie. Janv.2019. *Une stratégie nationale pour la Santé Culturelle. Promouvoir et pérenniser l'éveil culturel et artistique de l'enfant de la naissance à 3 ans dans le lien à son parent (ECA-LEP).* s.l. : Ministère de la culture, Janv.2019.

Marmion, Jean-François. 2019. Donald Winnicott, Grandir par le jeu. *Les grands dossiers des sciences humaines.* 2019, 54.

Marquèze. Un écomusée unique en France. *Marquèze.fr.* [En ligne] [Citation : 30 Décembre 2020.] https://www.marqueze.fr/l-ecomusee-de-marqueze-landes/histoire-et-projet-de-l-ecomusee-de-marqueze.html>.

Merleau-Ponty, Claire. 2019. Claire Merleau-Ponty. Le jeune public au musée. *Open Edition Journals.* [En ligne] 2019. [Citation : 11 Juin 2021.] https://journals.openedition.org/culturemusees/5261.

Octobre, Sylvie et Sirota, Régine,. Octobre 2013. L'enfant et ses cultures. Approches internationales. (Voir la préface de Jean-François Chaintreau). Paris : Ministère de la culture et de la communication, Secrétariat général, Département des études, de la prospective et des statistiques., Octobre 2013. p. 13.

Périno, Odile. 2007. Les doudous, des jouets comme les autres? s.l. : SPIRALE, 2007. 43, pp. 69-73.

PIAGET, Fondation. Notions. *Fondation Jean Piaget.* [En ligne] [Citation : 11 Juin 2021.] http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/oeuvre/index_notions_5.php.

Poulard, Frédéric. 2007. Les écomusées, Participation des habitants et prise en compte des publics. *CAIRN.* [En ligne] 2007. [Citation : 15 Décembre 2020.] https : //www.cairn.info/revuet-ethnologie-française-2007-3-page-55&htm.

Annexes

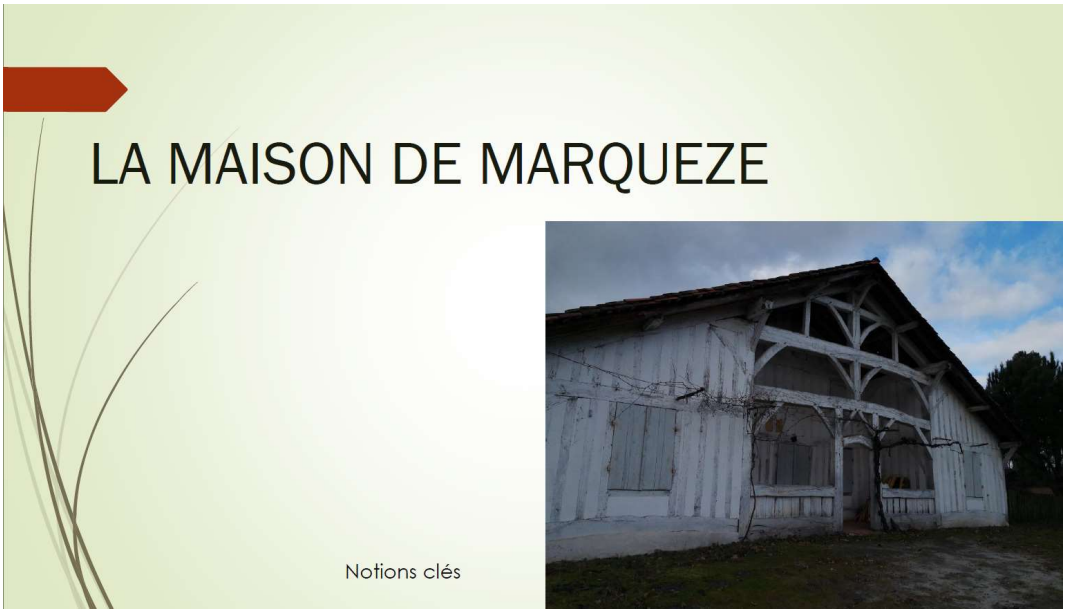
Table des matières

Annexe 1 : Kit pédagogique 3
Annexe 1 : Dossier de médiation 3
Annexe 1 : Planches photos 6
Annexe 2 : Schéma descriptif du protocole 8
Annexe 3 : Retranscriptions 9
R_J1_GsDD_CUISINE 9
R_J1_GsDD_SOUILLARDE 14
R_J1_GsDD_CHAMBRE 17
R_J1_GsDD_SAM 20
R_J1_GsDD_EXTERIEUR 21
R_J2_GacDD_CUISINE 22
R_J2_GacDD_SOUILLARDE 27
R_J2_GacDD_SAM 30
R_J2_GacDD_CHAMBRE 33
R_J2_GacDD_EXTERIEUR 37
R_J3_GR_CUISINE 39
R_J3_GR_SOUILLARDE 43
R_J3_SAM 45
R_J3_GR_CHAMBRE 47
R_J3_GR_EXTERIEUR 49
Annexe 4 : Analyses croisées 50
ACR_J1_GsDD 50
ACR_J2_GacDD 56
ACR_J3_Synthèse 61
ACD_J1-J2 : atelier dessin 68
Annexe 5 : Fiches d'analyses focus group 73
FAFG_J1_GsDD 73
FAFG_J2_GacDD 77
Annexe 6 : Analyse des temps de parole 80
Annexe 7 : Entretien enseignante 82
Annexe 8 : Dessins des élèves 83
Annexe 9 : grilles d'observation 89
Observations et grilles support GsDD-J1 90
Observations et grilles support GacDD-J2 93

Annexe 1 : Kit pédagogique

Une version diaporama est disponible sur le site dédié à l'expérimentation dans le cadre du stage sur Marquèze.
https://marqzetonnement.wordpress.com/blog/

Annexe 1 : Dossier de médiation





- Marquèze c'est enfin quelques maisons emblématiques des Landes.
- Ces maisons typiques de l'architecture de cette période sont aussi le reflet des rapports hiérarchiques entre les différents occupants de l'airial.
- Parmi cet ensemble architectural, « La maison du maître » aussi appelée « Maison de Marquèze ».(lien site sur la vidéo). La maison est ornée en façade d'un auvent, lieu de travail par temps de pluie ou de trop grand soleil et d'accueil du visiteur.
- La distribution des pièces s'organise autour d'une salle commune la salle à manger.



La cuisine, le derrière ou « part de darré »

1. La cuisine ou « petite salle », pièce où l'on se tient le plus souvent est chauffée par une cheminée adossée à celle de la grande salle.
2. Près de la cheminée, on cuisine sur le « potager » garni sur le dessus des braises retirées de l'âtre.
3. Les chenets, servent à maintenir les bûches de bois.
4. Le doudou est abandonné sur la table autour de laquelle la famille vient manger.
5. La lampe à pétrole pour s'éclairer, il n'y a pas d'électricité.
6. Le moulin à café pour moudre le café qui était en grain.



La souillarde, l'arrière cuisine

1. Donnant sur la cuisine la souillarde est la pièce où l'on fait ce qu'il y a de plus salissant (vaisselle, préparation des repas) on y trouve l'escalier qui conduit au grenier et sous lequel sont conservés au frais le vin et les pots de confit.
2. Au fond on trouve l'évier, en pierre et sans robinet dans lequel on fait la vaisselle.
   L'égouttoir sert à faire sécher la vaisselle.
3. Dans cette pièce on trouve , la batterie de cuisine, le matériel pour la confection du pain et de la « cuisine du cochon », le garde manger
4. Ici on prépare les choses salissantes.
   Le doudou est assis sur une petite table, dans son dos la cruche contenant l'eau pour faire la vaisselle.
   Il n'y a pas de robinet.



Gros plan complémentaire fourni : l'évier

Annexe 1 : Kit pédagogique

Le devant ou « daouan » : la grande salle

1. Dans une maison de la haute lande l'agencement intérieur est simple. La grande salle où se trouve la cheminée principale est le centre de la maison. Tout autour on trouve les chambres.
2. Près de la cheminée de la « grande salle » on trouve les « estalouies » . Les bœufs passaient la tête par cette sorte de petite fenêtre et le grand-père assis sur le fauteuil leur donnait à manger.
3. La grande table autour de laquelle on mangeait pour les repas de fête.
4. Le coffre dans lequel on mettait probablement de quoi nourrir les bœufs...mais rien de sûr...



La chambre,

Les parents et les enfants dormaient dans la même chambre.

1. L'armoire dans laquelle on mettait le linge.
2. Le lit avec « ciel de lit» permet de dormir au chaud en le refermant.
3. Le pot de chambre. Il n'y avait pas de toilettes.
4. Une chaise et derrière un guéridon de couture. Les enfants dormaient dans la même chambre que les parents.



Gros plan sur quelques éléments



Le potager

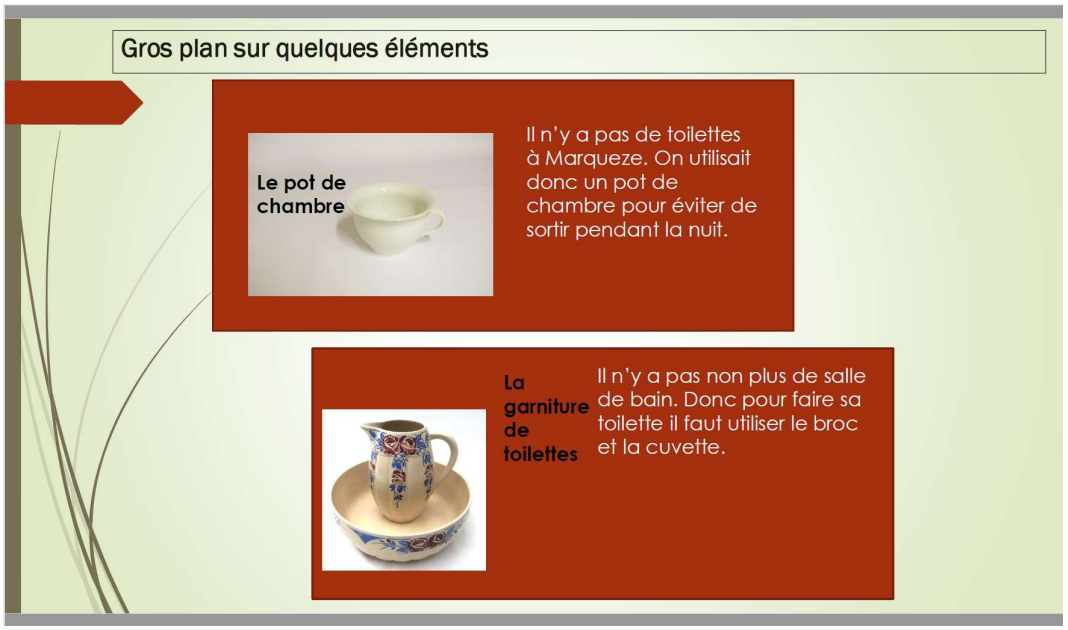
On y fait la cuisine dessus.
On entre les braises par les trous, on place une grille sur les trous et on cuisine dessus.
Les cendres tombent en bas, on les récupère par la porte du dessous.



L'évier

Pas d'eau courante. On verse de l'eau avec une cruche. Elle s'évacue par le trou du fond.
On la récupère avec une bassine à l'extérieur. On peut ainsi donner à boire aux cochons.

Annexe 1 : Kit pédagogique



Annexe 1 : Planches photos

Cuisine avec et sans doudou



Souillarde avec et sans doudou



Salle à manger avec et sans doudou




Chambre avec et sans doudou




Extérieur avec et sans doudou




Annexe 2 : Schéma descriptif du protocole



Annexe 3 : Retranscriptions

Cette annexe contient l'ensemble des retranscriptions des ateliers collectifs d'échanges :

R_J1_GsDD_CUISINE

Durée totale : 14 minutes et 25 secondes
Enfants présents : Flora- Tom- Karl- Alice-Romy- Théo-
Temps de parole de la maîtresse : 6 minutes et 55 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) - Aujourd'hui, Flora tu es prête ? Nous allons regarder et observer les pièces d'une maison. Alors, je vous montre.
(Tom) - C'est pas clair. On dirait la mienne.
(Maîtresse) - Alors vous allez regarder bien cette image. Vous observez bien d'accord. Vous regardez bien, tout comme quand on fait avec *Narramus* et la petite taupe. Vous essayez de photographier tout ce que vous voyez et ensuite une fois que vous avez bien observé vous allez me dire s'il y a des choses que vous reconnaissez.
(Alice) -Une Théière.
(Maîtresse) - Attends laisse réfléchir un petit peu tout le monde.
(Théo) - Je sais moi !
(Maîtresse) - C'est bon ? tout le monde a réfléchi ? Oui ? Alors Alice,
(Alice) -Une Théière.
(Maîtresse) - Tu vois une théière ? Où est-ce que tu vois une théière ? Allez, tu l'entoures.
(Flora) - Une bouilloire
(Romy)- J'ai trouvé, moi
(Karl) – J'ai trouvé.
(Théo) – J'ai trouvé.
(Maîtresse) – Bon, Flora, vous avez entendu ? Elle a dit une bouilloire
(Romy) - J'ai trouvé
(Karl) - J'ai trouvé
(Maîtresse) - Ah Karl, il va nous dire ce qu'il a trouvé.
(Tom) - Moi j'ai trouvé.
(Maîtresse) - Alors tu as trouvé quoi, Karl ?
(Karl) - Une cheminée.
(Maîtresse) - Alors, il faut faire un grand rond. Ok. (Interruption par d'autres enfants de la classe). Pendant ce temps.
(Romy) - J'ai trouvé maîtresse.
(Karl) - J'ai trouvé.
(Maîtresse) – Allez, tu donnes à Romy.
(Tom) - J'ai trouvé moi.
(Maîtresse) - Alors attendez. Un chacun. Vous avez entendu, ce qu'elle a dit ? Elle a dit une tasse.
(Tom et Théo) - Non c'est un pichet
(Maîtresse) - Vous êtes d'accord avec elle ou pas ?
(Tom et Théo) - Non c'est un pichet !

(Maîtresse) - Est-ce que c'est un pichet ?
(Théo) - Un pichet c'est quand on est à la cantine. Le pichet à eau chaque fois qu'on est à la cantine.
(Maîtresse) – Le pichet c'est quand on met de l'eau, on met le liquide dedans.
(Inconnu)- Moi j'ai trouvé !
(Maîtresse) – Les grands et les moyens
(Tom) -Une cuillère.
(Maîtresse) - Dis donc, elle est très grande ta cuillère.
(Alice) – Non, c'est pas une cuillère, c'est une louche.
(Maîtresse) – Ah, Alice a dit que c'est une louche pour la soupe.
(Théo) - Et j'étais visité une .. quelque chose, c'était un monsieur qui disait louche.
(Théo) – une maison toute petite
(Maîtresse) - Ah tu as été visiter une maison et ça ressemblait à ça ?
(Théo) – Oui.
(Tom) - Comme louche avec les yeux.
(Maîtresse) - Une louche avec les yeux ? Ah quand on louche avec les yeux ! mais c'est pas pareil.
(Flora)- J'ai trouvé, j'ai trouvé !
(Alice) – J'ai trouvé quelque chose maîtresse, j'ai trouvé.
(Maîtresse) – Attendez, attendez on va faire…Théo… est-ce que vous êtes tous venus au tableau entourer quelque chose ?
(Collectif) -Oui ?
(Maîtresse) – On a vu tous les objets ? C''est bon ?
Alors maintenant on va faire un jeu. Vous allez tous me dire… Alice qu'est-ce que tu vois ?
(Alice) - Je vois un trou.
(Maîtresse) – Ah, tu vois un trou ? Qu'est-ce que c'est ce trou ?
(Tom) - Un trou de souris …un trou de souris !
(Flora) - J'ai trouvé quelque chose,
(Romy) – J'ai trouvé
(Maîtresse) – Romy, (interruption gestion de classe). Alors, ça doit être quoi ça Romy ? (Inaudible) D'accord
(Karl et Romy) – J'ai trouvé
(Maîtresse) - Quelque chose que tu ne connais pas ? Alors vient me dire.
(Tom) – C'est un balai !
(Théo) -C'est un balai !
(Romy) – C'est un balai, c'est pour nettoyer.
(Maîtresse) – Non, alors ici c'est un bout du mur et ça c'est tout seul. Je ne sais pas ce que ça peut-être il faut mettre une pierre peut-être ?
(Théo et Alice) – Un point d'interrogation, il faut mettre.
(Théo) – Je connais moi, moi je connais un truc.
Flora désigne quelque chose
(Maîtresse) – Ah ça tu ne sais pas ce que c'est ?
(Tom) -C'est une maison ! C'est une maison
(Maîtresse) – C'est une maison ?
(Théo) – Non, c'est un truc pour fabriquer du sel.
(Maîtresse) – Alors attends,
(Théo) – Mon papi il en a un
(Maîtresse) – Tu as dit quoi ?
(Théo) – Mon papi il a des machines chez lui !
(Maîtresse) – D'accord, il a cette machine
(Théo) – Je ne je ne sais pas ce qu'il a, mais il a cette machine.
(Maîtresse) – D'accord, il a cette machine, et tu sais comment elle fonctionne ou pas ?
(Théo) – Il faut tourner la manette.

(Maîtresse) – La manivelle et il faut la tourner.
(Maîtresse) – Oui d'accord et après qu'est-ce qui se passe ?
(Théo) – Et ça fabrique un peu de sel ou de poivre, je crois.
(Maîtresse) – Ah tu crois que c'est pour moudre le poivre ?
(Théo) – Papi, il m'avait dit ça.
(Maîtresse) – D'accord, est-ce qu'il y a d'autres questions que vous vous posez ?
(Inconnu) – On voit pas très bien.
(Maîtresse) - C'est vrai sur le mur on ne voit pas très bien. Romy ? Ça ce sont des petits pots.
(Romy) : ne dit rien et va montrer.
(Maîtresse) - Ça ce sont des petits pots.
(Théo) - Oui, des tout rikiki pots.
(Maîtresse) – Oui, voilà au moi j'ai une question à vous poser maintenant. Je vais vous poser une question vous êtes prêts ? On a dit qu'on allait observer des pièces d'une maison ça peut être quelle pièce de la maison ?
(Tom) – La salle à manger.
(Maîtresse) – -La salle à manger ? Pourquoi ce serait la salle à manger ?
(Théo) -Parce qu'il y a à manger,
(Maîtresse) – Il y a à manger ? Tu as vu à manger quelque part là ?
(Tom) - Non mais il y a des trucs pour faire à manger.
(Maîtresse) – Des trucs ça s'appelle comment ?
(Tom) - Des accessoires
(Maîtresse) – Les us-ten-siles. Donc, il y a des ustensiles pour faire à manger.
(Alice) - Moi, je crois que c'est la buanderie.
(Maîtresse) – La buanderie ? Alors pourquoi la buanderie ?
(Alice) - Parce que dans ma buanderie, il y a du bois.
(Maîtresse) – Il y a du bois dans ta buanderie ?
(Alice) – Ben oui.
(Alice) - Non c'est dans la salle à manger
(Maîtresse) – Ah finalement tu te dis. Non c'est pas une buanderie c'est plutôt une salle à manger ?
(Alice) - Et on met aussi du bois et si on met du bois c'est dans la cheminée
(Maîtresse) – Parce que dans votre salle à manger vous mettez du bois dans la cheminée ? D'accord. Alors moi, je vais vous dire exactement quelle est cette pièce, d'accord. C'est la cuisine. Alors, est-ce que vous me croyez si je vous dis que c'est la cuisine.
(Collectif) – Oui !
(Maîtresse) – Alors pourquoi on appelle ça une cuisine
(Alice) - Parce qu'il y a tous les ustensiles de la cuisine.
(Flora) – Y a tout qu'est ce qui sert pour la cuisine... parce qu'il y a tout qu'est-ce qui faut dans la cuisine. Et on peut cuisiner avec tout ça dans la cuisine.
(Maîtresse) – Il y a tout ce qu'il faut pour faire la cuisine
(Théo) – Oui, parce qu'il y a une chaise là. Une chaise ça sert pour s'asseoir quand on mange
(Maîtresse) – D'accord
(Romy) – Et c'est parce qu'il y a des assiettes pour préparer la table
(Maîtresse) – Alors, est-ce qu'on les voit les assiettes ?
(Collectif) - Non, non ils n'y sont pas les assiettes.
(Tom) – C'est dans la salle à manger
(Maîtresse) – C'est la salle à manger. Toi les assiettes, tu les as dans la salle à manger ?
(Tom) - Oui
(Maîtresse) – D'accord,
(Tom) – Dans les tiroirs.
(Maîtresse) – Dans la salle à manger

(Tom) - Oui
(Alice) - Pas dans la cuisine plutôt
(Tom) – La cuisine elle est toute petite chez moi.
(Maîtresse) – Elle est tout petite chez vous. Théo tu es prêt ? ça, c'est un moulin à café.
Tu y étais presque avec ton histoire de poivre. Papi...
(Théo) – Papi il avait dit ça.
(Maîtresse) – Papi il a dû te le dire mais toi dans ta tête tu es parti sur le mot poivre d'accord donc tu as raison mais c'était un moulin à café. On mettait les grains de café dedans et avec la manivelle, ça sortait en poudre. On tournait et dans un petit tiroir ça sortait en poudre pour faire ensuite le café, avec de l'eau chaude.
(Interruption enfant autre groupe)
(Maîtresse) – Vous vous souvenez, comme Narramus, on ouvre la boîte à mémoire et on met le moulin à café. C'est bon ? Oui ?
(Théo, Romy) - Moulin à café, moulin à café !
(Maîtresse) – C'est mis ? Et maintenant il y a quelque chose que vous ne m'avez pas montré mais je crois que vous ne le voyez pas bien sur la photo ici là.
(Tom) - Ah oui
(Maîtresse) – Vous voyez il y a comme deux pieds en fer.
(Flora)- Oui, chez moi j'en ai
(Maîtresse) – Tu en as et alors ça sert à quoi en fait ?
(Flora)- Oui,
En fait c'est pour tenir une cuisine, les viandes.
(Tom) - Oui j'en ai déjà vu dans un dessin animé,
(Maîtresse) – Pour mettre une grille dessus et pour faire comme un petit barbecue en fait.
(Karl)- Chez mon papi et ma mamie, il y en a comme ça.
(Maîtresse) – Ça c'est comme des pieds en fer sur lesquels on met de grosses bûches qui vont brûler dans la cheminée, pour pas qu'elles roulent. Elles sont tenues sur ces pieds en fer ça elles brûlent, elles brûlent. Elles finissent en cendre et ça évite que ça roule sur le carrelage.
(Tom) – Oh, le carrelage, il est pareil que chez moi.
(Maîtresse) - Et ça s'appelle des chenets. On ouvre la boîte à mémoire. On photographie : « chenets ».
Et dernière petite chose. C'est intéressant, ici, là. On s'est posé la question : est-ce qu'il y a un trou pour les souris. Mais non, ce n'est pas un trou pour les souris ça. Ça ressemble à ce que vous avez dans vos cuisines aujourd'hui. En quelque sorte un four.
(Tom) - Ah oui, c'était un four ?
(Maîtresse) – Vous voyez les plaques que vous avez aussi à la maison, sur lesquelles papa et maman posent des casseroles et des poêles. D'accord et ça c'était comme ça autrefois. Ici il y a une grande plaque avec des trous dessus, d'accord. Et dans ces trous, on y mettait les braises chaudes les bouts de…comme le charbon quand vous faites le barbecue. Et dessus, ces trous remplis de charbon en feu et on y mettait les casseroles pour faire cuire.
(Théo) - Une fois, j'avais vu ça dans l'histoire.
(Maîtresse) – D'accord. Et une fois que ces braises comme le barbecue qu'on ne s'en sert plus on fait ça fait des petites poussières on appelle ça la cendre la cendre de bois et ça tombait là-dessous. Pour la ramasser et pour pouvoir la ramasser cette cendre et bien il y avait une porte pour ouvrir et attraper la cendre nettoyer et mettre tout ça au jardin dans le potager.
(Tom) – Oui, comme la cendre de la cigarette.
(Maîtresse) – Oui, c'est la même chose quand ça brûle. Quelque chose qui brûle ça fait toujours de la cendre. Comme de la poussière grise un peu.
(Alice) - Moi j'en ai déjà vu, donc là on est dans une cuisine.
(Maîtresse) – Donc là, on est bien dans une cuisine, comme vous avez chez vous en fait. Mais il manque des choses. Il manque quoi ? On a dit ?

(Alice) - Une table,
(Théo) - La table,
(Maîtresse) – Alors, la table.
(Alice) - Parce-que des fois, on peut manger à la cuisine.
(Maîtresse) – La table, elle y est mais on ne la voit pas. Elle est juste ici là. C'est une grande table sur laquelle ils mangeaient (coupure pour réglage luminosité). On voit un tout petit bout dans l'angle (Karl) - Ah oui
(Maîtresse) – D'accord mais c'était une grande table et on mangeait tous autour de cette grande table
(Théo) - Ah oui, elle est marron.
(Maîtresse) – Donc c'est la cuisine comme vous l'avez chez vous. Mais il manque des choses, Tom il l'a dit avant. Il a dit moi ça, c'est pas rangé dans la cuisine. C'est quoi que tu as dit, dans la cuisine, moi c'est rangé dans la salle à manger ?
(Tom) - Les assiettes ?
(Maîtresse) - Les assiettes ? on a vu c'est une cuisine, il n'y a pas d'assiettes. D'accord, c'est un peu bizarre quand même.
(Tom) – Oui mais elle est juste à côté on peut manger elle a pas de porte et il y a le salon.
(Maîtresse) - Alors que peut-être que dans cette maison aussi il y a une pièce juste à côté de la cuisine où on range tout ce qui est assiettes, verres et on prépare à manger aussi ?
(Tom) – Et papa il a fabriqué des pots pour les cuillères et les fourchettes.
(Maîtresse) – Bon, on va passer à une autre pièce maintenant. Vous rappelez celle-là c'est quoi déjà
(Collectif) - La cuisi..salle à ..
(Maîtresse) – Non on a dit
(Collectif) : - La cuisine !
(Romy) : - On y était presque.

R_J1_GsDD_SOUILLARDE

Durée totale : 7minutes et 55 secondes :
Enfants présents : Flora- Tom- Karl- Alice-Romy-Théo
Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : 3 minutes et 5 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) -Observez l'image.
(Tom) – Moi je comprends pas qu'est ce que c'est cette fois.
(Alice) – J'ai compris qu'est ce que c'est ! La salle à manger !
(Théo) - C'est la salle à manger !
(Maîtresse) - Ah bon ? ça, c'est la salle à manger ?
(Tom) – Non, c'est le garage !
(Alice) – La buanderie
(Maîtresse) – Attendez, vous avez tous chez vous une salle à manger ?
(Collectif) – Oui
(Maîtresse) – Est-ce qu'elle ressemble à ça votre salle à manger ?
(Collectif) – Non
(Alice) – Si, si. Il y a une assiette.
(Maîtresse) -Ah, tu as vu une assiette ? Est-ce que vous voyez autre chose ?
(Tom) – Oui, moi je vois une fenêtre.
(Théo) – Moi, je vois des cuillères
(Maîtresse) – Tu vois des cuillères ! tu as vu des cuillères ?
(Théo) – Oui,
(Maîtresse) – Ici, on ne voit pas très bien mais il y a des bols
(Tom) – là, il y a une lampe
(Maîtresse) – Non, ce n'est pas une lampe. Aujourd'hui, dans les maisons modernes on peut s'en servir pour faire des lampes. Je suis d'accord avec toi, mais dans cette maison, c'est une vielle maison. Une très vielle maison. Autrefois, vos grands-parents quand ils allaient ramasser les œufs au poulailler ….
(Théo) - Et bien, ils prendaient ça !
(Maîtresse)- Ils prenaient ça pour mettre les œufs dedans.
(Tom) -Comme ma mamie mais sauf que ma mamie elle le laissait à la maison et elle le ramenait à la main.
(Romy) – J'ai trouvé quelque chose
(Maîtresse) – Ah, mais sauf que là c'est un petit panier où l'on peut mettre les œufs.
(Romy) – J'ai trouvé quelque chose
(Maîtresse) – Je vais juste vous couper d'accord. Vous voyez, vous m'avez dit, on a vu les assiettes, on a vu les bols. Il y a un petit panier pour les œufs. Qu'est-ce que ça peut-être comme pièce ?
(Romy) – Le garage….
(Maîtresse) – Le garage ?
(Romy) – Non, c'est pour garer les voitures le garage.
(Maîtresse) – Ah, je suis d'accord
(Tom) – Maîtresse j'ai un doute.
(Maîtresse) – Ah, il y a un doute
(Tom) – On a vu la cuisine, et là…
(Maîtresse) – Aussi, donc, ça ressemble à une cuisine ?
(Théo) – Oui, on dirait.
(Tom) – Ah, j'ai compris, c'est des cuisines différentes

(Maîtresse) – Ah, tu crois ? Non alors avant on a dit dans la pièce juste avant on a dit, il manque des choses dans cette cuisine. Peut-être qu'il y a une pièce juste à côté. Là, on a la pièce qui est juste à côté. Dans cette pièce qui est juste à côté, on va trouver tous les ustensiles pour pouvoir préparer la cuisine.
(Romy) – J'ai vu quelque chose
(Maîtresse) – Romy, écoute bien ce que je vais dire. Cette pièce donc elle est collée à la cuisine. Dans cette pièce on prépare le manger, on fait toutes les préparations. Tout ce qui est un peu sale vous savez. Quand papa et maman préparent à manger, il y en a un peu partout, Oui ? Ils cassent des œufs, il y a un peu d'œuf sur la table, s'ils coupent de la viande, il y a un peu de sang de la viande. Tout ça, c'est un peu sale. Et bien autrefois, dans ces vielles maisons, on appelait cette pièce la souillarde.
(Tom) – Parce que c'est tout sale ?
(Maîtresse) – La souillarde, oui parce que c'est tout souillé. C'est tout souillé, c'est tout sale.
(Flora) – Oui et puis papa il me l'a dit.
(Maîtresse) – Papa il te l'a dit ?
(Flora) – Oui, parce qu'il y avait une maison abandonnée, (inaudible),
(Maîtresse) – Et c'était une vielle maison comme ça, où il y avait une cuisine et à côté de la cuisine une autre pièce, la souillarde. (Interruption gestion de classe). D'accord, on met ça dans sa tête ?
(Collectif) -Oui !
(Maîtresse) – Tout le monde s'en souviendra ?
(Romy) – Souillarde ! souillarde ! souillarde !
(Maîtresse) – C'est le lieu où l'on préparait les repas et ensuite on allait les déguster dans la cuisine.
(Alice)- Ça veut dire qu'ils faisaient la cuisine et que là- bas, c'était la salle à manger ?
(Maîtresse) – Attendez, peut-être que chez vous, vous avez une pièce comme ça… qui ressemble ?
(Collectif) – Non
(Théo) - Pas moi
(Maîtresse) – Où vos parents rangent les provisions, c'est-à-dire les courses au lieu de les mettre dans la cuisine. Peut-être qu'ils rangent là-dedans ?
(Alice) – La buanderie ?
(Maîtresse) -Non, ça ne vous dit rien ?
(Alice) – Moi c'est dans la buanderie, dans la buanderie.
(Théo) – Moi aussi
(Maîtresse) – Il y a des familles qui rangent leurs courses dans la buanderie, on appelle aussi ça un cellier.
(Théo) – Ah oui, mais moi j'en ai un cellier
(Romy) – Ben moi, je range dans le cellier moi
Voilà, quand vos parents rentrent des courses ils peuvent mettre les courses dans le cellier et après quand ils ont besoin de faire à manger ils vont chercher les courses dans le cellier et ils font la cuisine dans la cuisine.
(Romy) – Nous on met les glaces dans le congélateur
(Maîtresse) – Qui est dans le cellier
(Romy) - Oui
(Théo) – Moi, maîtresse, le soir quand j'allais rentrer les poules avec papi, on n'avait pas de lumière. On faisait avec Elide, avec ses yeux. Ça brille dans le noir !
(Maîtresse) – Avec quoi ?
(Théo) – Avec le chien
(Maîtresse) – D'accord, c'est lui qui vous guidait dans le noir ? oui, il était habitué.
(Théo) – Il n'y avait pas de lumière.
(Maîtresse) – Oui, il n'y a pas de lumière quand tu vas au poulailler. Et j'ai une question encore à poser ? Est-ce que vous voyez une lumière dans cette maison ? Non, est-ce qu'il y a une lampe au plafond ? Non, je ne crois pas. Attendez, on va revenir à l'image d'avant. Est-ce qu'il y a une lumière ?
(Tom) -Non, mais il fait jour !
(Maîtresse) – Oui, mais imagine que c'est la nuit. Est-ce qu'il y a une lumière pour s'éclairer ?
(Inconnu) – Ils sont dans le noir !

(Maîtresse) -Ils sont dans le noir tu crois ? Tu crois qu'à partir de 6 heures les gens ils étaient dans le noir à cette époque-là ?
(Lily) – Moi, je dors toujours avec une petite lumière la nuit.
(Maîtresse) – Toujours, mais là je vous montre la lumière qu'ils avaient. On ne l'a pas vue avant. On ne l'a pas entourée.
(Théo) – C'était ça !
(Tom) - C'était comme une bougie
(Maîtresse) – Comme une bougie, on appelle ça une lampe à pétrole.
(Tom) – Ah oui, parce que ça s'allume avec le pétrole, comme un poêle à pétrole.
(Maîtresse) – Dans cette petite partie on met le pétrole, du liquide et ici c'est un peu comme une bougie, d'accord et avec le feu ça fait une lumière. Et ça éclaire, parce qu'il n'y avait pas d'électricité dans ces maisons. Il n'y en avait pas dans aucune maison.
(Tom) – Il n'y avait pas de métiers ?
(Maîtresse) – Si, il y avait des métiers. Mais il n'y avait pas d'électricité.
(Tom) – Il n'y avait pas de micro-ondes ?
Allez, on va passer à une autre image, parce que certains se déconcentrent.

R_J1_GsDD_CHAMBRE

Date : 18 mars 2021

Durée totale : 8 minutes et 38 secondes

Enfants présents : Tom, Karl, Théo, Alice, Flora, Romy

Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : 3 minutes et 36 secondes

Retranscription :

(Maîtresse) - Allez je passe à l'autre pièce
(Romy) - La chambre
(Alice) - C'est la chambre et à l'époque le lit, il était très haut.
(Romy) - Tu peux effacer ce rond.
(Maîtresse) - Oui c'est pas grave Romy ce rond. Qu'est-ce que l'on voit là ?
(Alice) - On voit la chambre, les lits étaient très haut. C'est à Marquèze.
(Maîtresse) - Tu l'as vu à Marquèze ?
(Karl) -On voit la lumière.
(Maîtresse) - Attendez on va écouter ce que dit Alice parce que ça peut être intéressant.
Est-ce que tu te souviens pourquoi ils sont très haut ? Est-ce que tu as une explication ?
(Alice) – Non
(Maîtresse) – Non, tu ne t'en souviens pas ? Est-ce que tu te souviens ce que l'on t'a expliqué (Alice) – Non, je ne m'en souviens pas.
(Tom) – Ah moi je sais. Sur la chambre, il y avait des bébés. Les bébés ils ne pouvaient pas manger dans le lit.
(Maîtresse) – Ah ben moi je n'ai pas d'explication pourquoi ils sont aussi haut les lits. Et donc est-ce que tu te souviens ce qu'on t'a expliqué sur la chambre ?
(Alice) – On était rentré dans les chambres à Marquèze…
(Maîtresse) – Oui. Théo tu y es allé aussi à Marquèze il me semble. Ça serait bien de s'en souvenir.
(Théo) - Mais j'y suis pas allé dans les chambres.
(Maîtresse) – Tu n'y es pas allé ?
(Théo) - Non
(Flora) - Moi maîtresse j'y suis allée aussi à Marseille.
(Maîtresse) – A Marseille ou à Marquèze ?
(Flora) - A Marseille.
(Maîtresse) – A Marseille c'est pas pareil. Donc, ici dans cette chambre, qu'est-ce qu'on voit qui vous fait penser à une chambre ?
(Alice) - Un lit déjà
(Maîtresse) : - Un lit déjà
(Karl) - Une lumière.
(Maîtresse) – Tu vois une lumière ?
(Karl) - Parce que là il y a du jaune.
(Maîtresse) – Alors ici c'était un reflet je pense que c'est un reflet sur le lit d'accord. Il n'y a pas de lumière dans aucune pièce. Dans aucune pièce il y avait de la lumière. Par contre moi il y a quelque chose qui m'intrigue ; c'est ça en bas. Vous me dites si vous voyez.
(Karl) – Oui là il y a une tasse
(Maîtresse) – Il y a une tasse Karl ? Karl a dit c'est une tasse, moi je n'ai pas dit c'est une tasse.
(Collectif) - C'est un bol, c'est un bol pas une tasse.
(Maîtresse) – C'est un bol
(Collectif) – Non, non c'est une tasse.
(Karl) - Oui parce que là, il y a un truc comme ça.

(Maîtresse) - Ah y a une anse. Ça s'appelle une anse le truc comme ça. Est-ce que vous croyez vraiment que c'est un bol ? C'est aussi petit qu'un bol ?
(Tom) - Moi je sais pourquoi c'est faire.
(Maîtresse) -Alors dis-moi.
(Tom) - Comme ça quand ils avaient des chiens, les chiens ils boivaient ici.
(Maîtresse) -Ils buvaient ? Tu penses que c'est une gamelle pour les chiens ?
(Interruption gestion classe)
(Maîtresse) -Bon réfléchissez à quoi ça peut servir ce bol ? (La maîtresse change de pièce pour gérer le groupe qui pose souci, avant de s'éloigner). C'est pas pour les chiens, je peux vous dire que c'est pas pour les chiens
(Alice) - Ah oui, alors pour boire un verre de lait tous les soirs.
(Les enfants continuent la discussion entre eux mais ils sont inaudibles)
(Tom) -Maîtresse dans les chevaliers il y avait un truc comme ça.
(Maîtresse) - Il avait ça oui. C'est la Croix des chevaliers on va dire ça.
(Inconnu) - Maîtresse je remarque...
(Maîtresse) - Bon alors j'en reviens à mon histoire de bol. Vous avez trouvé pourquoi c'est.. Théo, tu t'assois. Alors…
(Tom) : - Moi je sais, moi je sais à quoi ça sert.
(Maîtresse) - Alors dis-moi,
(Tom) - Pour le soir, ça sert à boire quelque chose.
(Alice) – Un verre d'eau. Heu….
(Maîtresse) -Non je vais vous montrer, je l'ai en un peu plus gros je pense.
(Romy) – Mais qu'est-ce que c'est, une grosse tasse ? peut-être que c'est une grosse tasse.
(Maîtresse) -C'est plus gros qu'un bol, c'est à peu près gros comme ça.
(Alice)- Ça s'appelle….
(Maîtresse) - Voilà, vous l'avez ici. (La maîtresse dessine en suivant le contour de l'image)
(Romy) - On dirait une oreille que t'as fait.
(Maîtresse) - Donc ça s'appelle et vous allez le mettre dans votre mémoire, un pot de chambre. (Collectif) - Un pot de chambre ! hein
(Romy) - Un pot de chambre !
(Maîtresse) - Oui un pot de chambre parce qu'on le trouvait dans la chambre. Ecoutez bien à quoi ça servait. Il n'y avait pas de toilettes dans cette maison. C'était pour faire…
(Tom) – Ah c'était pour faire caca et pipi dedans !
(Maîtresse) – Et donc on utilisait un pot de chambre
(Romy) - pour faire caca et pipi
(Maîtresse) - pour éviter de sortir pendant la nuit pour aller faire...
(Romy) - caca et pipi
(Maîtresse) – Voilà, mais vous avez entendu ce que je viens de dire. On évitait de sortir de la maison ….
(Tom) - Oui mais parce qu'on pouvait l'attraper.
(Maîtresse) – Oui mais est-ce que vous sortez de votre maison pour aller faire caca et pipi ?
(Romy) - Non !
(Alice) - On a des toilettes
(Maîtresse) - Parce que vous avez des
(Collectif) – Toilettes
(Maîtresse) - toilettes et dans cette maison il n'y avait pas autrefois de toilette dans cette maison. Donc pour éviter de sortir la nuit, on y voit pas bien la nuit, à côté du lit il y avait un pot de chambre. Pour pouvoir faire ses besoins si on avait vraiment une grosse envie.
(Romy) – Pour faire caca et pipi

(Maîtresse) - Et après on allait le vider dehors dans les champs. (Interruption gestion de classe) Et vous retenez vous mettez dans la tête le pot de chambre. Vous imaginez un pot de chambre à côté de votre lit ? comme ça ? oui ?
(Collectif) - Maîtresse et si on a pas de toilettes
(Maîtresse) – Oui, Tom
(Tom)- Là sur le lit … (il montre le ciel de lit)
(Maîtresse) - Alors ça s'appelle un lit à baldaquin. C'est-à-dire comme un tissu au-dessus comme ça.
(Alice)- Comme dans la sorcière Tambouille
(Maîtresse) - Oui comme dans la sorcière Tambouille, tout à fait. Elle avait de très beaux lits à baldaquin. Alors je vais vous expliquer pourquoi autrefois dans ces maisons il y avait ce drap là qu'on appelle un lit à baldaquin.
(Tom) - C'est une moustiquaire ?
(Romy) – Il y a un trou dans mon pantalon.
(Maîtresse) - Ça pourrait être une moustiquaire tu as raison. Pour empêcher les pour moustiques mais là c'était pour tenir la chaleur à l'intérieur, comme une cabane. D'accord. Le soir vous vous mettiez dans votre lit vous fermiez les rideaux pour faire comme une cabane et comme ça il y avait toute la chaleur qui restait.
(Tom) – Oui et quand il avait trop chaud.
(Maîtresse) – Oui bé quand il faisait trop chaud, tu ouvrais un petit peu le rideau.
(Flora) -Mais moi je peux pas le faire parce que c'est une maison.
(Maîtresse) - Toi tu as une maison ? un lit en forme de maison ?
Et tu pourrais le faire c'est un peu la même chose. D'accord. Là, c'est comme une cabane, comme une maison fermée.
(Flora) – Mais là c'est fermé et là il y a des petits trous et là c'est devant et sur l'autre côté il y a le mur.
(Maîtresse) - C'est papa qui te l'a fabriqué ?
(Flora) - Oui pour mon anniversaire.
(Karl) - Je ne sais pas ce que c'est
(Alice)- Un lit à baldaquin.
(Maîtresse)- Là tu vois un truc, mais tu sais pas ce que c'est.
(Romy) - Un poulet ! Un poulet !
(Maîtresse)- Là, en fait c'est un musée cette maison. C'est un doudou et le musée a mis ce doudou ici pour aider les petits à mieux comprendre la photo. D'accord Karl c'est pas un poulet.
(Romy) – Un poulet rôti
(Tom) – Maîtresse c'est quoi ?
(Maîtresse) – Une chaise avec une couverture dessus.

R_J1_GsDD_SAM

Date : 18 mars 2021
Durée totale : 2 minutes et 08 secondes
Enfants présents : Tom, Karl, Théo, Alice, Flora, Romy
Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : 1 minute et 05 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) – Alors, il nous reste une toute dernière chose à voir, on va faire très vite. Dernière pièce.
(Théo) – J'y suis déjà y allé maîtresse !
(Maîtresse) – Ben oui.
(Théo) – Quand on avait fait la visite, il y avait plein de bancs et on écoutait la musique.
(Maîtresse) – Vous avez écouté de la musique là-dedans ?
(Théo) – Oui.
(Alice) - Oui, il y avait de la musique.
(Maîtresse) – Alors est-ce que tu sais comment elle s'appelle cette pièce.
(Alice) – Non, c'est pas à Marquèze ?
(Flora) - Le salon !
(Maîtresse) - C'est à Marquèze, tout à fait.
(Alice) - Toutes ces maisons là qu'on a vu, c'est à Marquèze
(Maîtresse) – Oui. Toi tu y es allé à Marquèze Théo, j'en suis sûre. Tu me l'as raconté
(Alice) - Moi aussi j'y suis allée.
(Théo) - Et j'avais amené la carte.
(Maîtresse) – Oui, tu m'avais amené le dépliant, c'est vrai. Dernière pièce.
(Alice) - Oui-Oui et moi j'avais fait avec les doudous
(Maîtresse) – Tu avais fait avec les doudous ? Tu as eu une feuille avec les doudous dessus.
(Karl) - Maîtresse
(Maîtresse) – Non, dernière chose parce que là, on a d'autres choses à faire, vous allez voir. Cette pièce, c'est la salle à manger. Vous avez vu, il y a une grande table.
(Tom) - Oui on peut manger à 6 au moins
(Maîtresse) – Voilà, ils y mangeaient…. Ils étaient très nombreux à y manger et ici, là c'est juste pour que vous en vous vous en souveniez d'accord, dans cette salle à manger, quand ils étaient très nombreux, le papi de la maison il se mettait près de cette fenêtre et tout ce qui restait en nourriture qui n'avait pas été mangé, il le donnait par la fenêtre aux bœufs qui attendaient dehors.
(Alice) - Ah oui, moi les bœufs je les ai vus, le plus vieux et les deux autres qui étaient plus jeunes.
(Maîtresse) – D'accord et donc…
(Théo) – Ah oui, on était allés voir la charrette.
(Maîtresse) - Donc en fait cette fenêtre elle donnait dans l'étable où il y avait des bœufs. Et il donnait à manger par cette fenêtre aux bœufs.
(Alice) – On y était avec Théo, y en a deux qui étaient marron et blanc et un qui était orange.
(Maîtresse) – D'accord. Donc ici je répète, c'est la salle à manger. C'est bon ?

R_J1_GsDD_EXTERIEUR

Date : 18 mars 2021
Durée totale : 1 minute et 37 secondes
Enfants présents : Tom, Karl, Théo, Alice, Flora, Romy
Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : quasi-totalité du temps
Retranscription :
(Maîtresse) – Une dernière chose, là vous allez juste observer.
(Tom) – C'est l'extérieur de la maison
(Maîtresse) – C'est l'extérieur de la maison, voilà. Vous voyez à quoi elle ressemble cette maison.
(Karl) -Maîtresse, maîtresse
(Maîtresse) – Ça, c'est une maison qui est à Marquèze, d'accord. Marquèze, c'est un vieux village landais qui a été reconstitué.
(Karl) va montrer sur l'écran
(Maîtresse) – Toi, t'aime bien te déplacer en fait. Hein. (Karl montre un trou dans le torchi du mur extérieur. On explique rapidement pourquoi cela s'abime).
Parce que c'est pas comme chez vous, c'est pas des blocs durs. D'accord. C'est des bouts de bois, et entre les bouts de bois, ici c'est du mélange de paille, de poudre, de tout ça. C'est pour que ça soit un peu dur et que ça fasse le mur.
(Inconnu) -Maîtresse, maîtresse à Marquèze…
(Maîtresse) – En tout cas, c'est très bien ? On va s'arrêter là.
(Alice) – J'ai acheté une bougie à Marquèze.
(Maîtresse) –Par contre, avant de passer à autre chose, on va juste se remettre dans la tête les pièces qu'on a vues.
(Alice ?) -oui moi je les avais déjà mis
(Alice) – La salle à manger
(Romy et d'autres voix) – La cuisine, la salle à manger, le… salon…non la souillarde.
(Karl) – La chambre
(Tom) – L'extérieur
(Maîtresse) – Et l'extérieur. Ok, vous gardez bien ça en mémoire.

R_J2_GacDD_CUISINE

Durée totale : 19 minutes et 43 secondes
Enfants présents : Louise- Naël-Victor-Lily- Inès-Emile
Temps de parole de la maîtresse : 10 minutes et 11 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) - On va pouvoir observer des photographies de pièces. Des pièces de maison. On va commencer par cette pièce là et vous allez me dire ce que vous observez dans cette pièce. Ce que vous voyez, ce que vous connaissez et ne connaissez pas. D'accord. Je vous laisse observez un petit peu et après vous allez me dire ce que vous trouvez.
(Emile) – Moi, je vois du bois.
(Maîtresse) - Attends d'abord vous regardez, vous le gardez dans votre tête et après on en discute.
(Interruption pour gestion de la luminosité dans la classe).
(Maîtresse) - Vous avez observé ?
(Collectif) -Oui.
(Maîtresse) - Alors, dites-moi maintenant ce que vous avez vu. Lily.
(Lily) - Une chaise.
(Maîtresse) - Une quoi ?
(Lily) - Une chaise.
(Maîtresse) – Ok, Inès.
(Inès) – Du bois
(Maîtresse) – D'accord. Emile ?
(Emile) - Je vois une chaudière.
(Maîtresse) - Une chaudière ? Ah j'aimerais bien que tu viennes me la montrer s'il te plaît. Là, c'est une une chaudière pour toi ? Alors tu vas entourer exactement ce qu'est la chaudière. Tout ça ? D'accord. (L'élève entoure les chenets) Victor ?
(Victor) - Un nounours dans la table.
(Maîtresse) - Dans la table ? il est dans la table nounours ?
(Victor) - Sur la table. (Il va l'entourer)
(Maîtresse) - Il est sur la table donc. Donc c'est un nounours. Naëlh ?
(Naël) inaudible
(Maîtresse) - Il faut parler plus fort.
(Naël) – La grande casserole.
(Maîtresse) - Une grande casserole ? c'est ça allez va l'entourer la grande casserole. D'accord ça c'est une grande casserole pour toi. Et les copains vous êtes d'accord avec lui c'est une grande casserole pour vous ? Une grande casserole aussi ?
(Collectif) – Oui !
(Maîtresse) – Louise ? Non dis-moi d'abord.
(Louise) - Je vois une marmite.
(Maîtresse) - Je te montre, tu me dis si c'est ça la marmite.
(Louise) - Oui
(Maîtresse) – Et ça aussi, s'en est une ?
(Louise) – Oui
(Maîtresse) – Ok, ensuite, est-ce qu'il y a autre chose ? Inès ?
(Inès) - Il y a la serpillière.
(Maîtresse) - La serpillière ? c'est ça pour toi ? Alors, ça ce n'est pas une serpillère. Hier avec les copains on s'est posé la question. C'est un bout… c'est de la pierre justement, ce n'est pas une serpillière en boule. C'est

de la pierre. Ok, ce n'est pas très important. Tu fais comme si tu ne l'avais pas vu dans notre image ce bout de pierre. D'autres choses que vous ne connaissez pas ? Vous connaissez tout ?
(Inconnu) – Oui.
(Maîtresse) – Il n'y a pas de question que vous vous posez ? Ah Louise !
(Louise) - Une question que je me pose, si ça c'est une tassière.
(Maîtresse) – Ah, vient nous montrer.
(Elle vient montrer) Donc ça pour toi, c'est une cafetière ?
(Louise) - Une tassière
(Maîtresse) – Mais une tassière, ça existe ce mot ?
Louise hausse les épaules.
(Maîtresse) – Tu ne sais pas ? Qu'est-ce qu'on peut faire alors avec cette tassière ? Tu me dis que c'est une tassière, je ne suis pas sûre que ça existe moi mais…
(Louise) – Mais aussi c'est aussi pour faire le thé.
(Maîtresse) - Une théière alors. Si c'est pour faire le thé, c'est une théière. D'accord ?
(Louise) – Oui.
(Maîtresse) - Ça peut-être une théière, je suis d'accord avec toi.
(Lily) -Moi à côté du mur ici a une pelle on dirait.
(Maîtresse) -Viens, merci. Inès ?
(Inès) - Derrière la …
(Maîtresse) - Viens me montrer, oui, c'est quoi ?
(Inès) - Comme une épingle.
(Maîtresse) - Comme une épingle ? une grande épingle ? Une pince plutôt, une grande pince. Comme ça là ?
(Inès) - Oui
(Maîtresse) - D'accord, une grande pince. Naël ?
(Naëlh) - Il y a une coupe
(Maîtresse) – Il y a une coupe ? ici ? ça on dirait une coupe ?
(Naël) – Oui
(Maîtresse) – Alors, tu vas venir voir d'un peu plus près et tu vas essayer de nous dire ce que tu vois sur cette coupe. Qu'est-ce que tu vois ? est-ce que ça ressemble vraiment à une coupe de sport ? Qu'on aurait pu avoir à une compétition de sport de près là tu vois ?
(Naël) -Non
(Maîtresse) – Non, ça ne ressemble pas à une coupe. Est-ce que tu vois quelque chose de particulier là-dessus ? A quoi ça pourrait bien servir cette coupe comme nous dit Naël ?
(Louise) -Peut-être à mettre du feu dedans pour voir la nuit.
(Maîtresse) - Ah peut-être que ça nous servirait pour s'éclairer ? Les autres ? vous en pensez quoi ? Inès ?
(Inès) - Ben pour allumer le feu quand il fait très très noir, qu'on n'y voit plus rien.
(Maîtresse) - Louise, Louise tu t'assois s'il te plaît. (Gestion de classe) On revient à l'image, parce que c'était bien très bien là. On a Louise et Inès qui nous propose une idée pour cet objet-là. Elles pensent que cet objet, il sert à éclairer. Pourquoi on a un objet comme ça dans cette pièce ? Est-ce que vous avez ça chez vous ?
(Lily et Victor ?) – Non, moi non.
(Louise) - C'est comme une lampe.
(Maîtresse) – Oui, c'est quoi une lampe vous avez la même lampe à la maison ?
(Lily) – Non, moi j'ai pas la même lampe que comme ça moi.
(Maîtresse) - Alors elle est comment toi la lampe ?
(Lily) - Euh, à la maison, parce que maintenant je l'ai plus la la lampe parce que maintenant je dors dans la nuit dans dans…mais papa à la déchetterie il fait que ramener des trucs de la déchetterie
(Maîtresse) – D'accord, mais je t'ai posée la question, est-ce que vous avez la même lampe pour vous éclairer dans votre maison ?
(Emile) - Moi non, mais moi j'ai un talkie-walkie.

(Maîtresse) - Pour t'éclairer et tu utilises un talkie-walkie ? Emile hoche la tête par l'affirmative.
Emile tu es sûr de ce que tu me dis ? Tu t'éclaires avec un talkie-walkie ? Un talkie-walkie c'est pour parler dedans, c'est pour communiquer avec d'autres copains.
(Emile) - Oui mais moi j'ai une lumière.
(Maîtresse) - Les pieds Inès ! Gregnegne . Bon alors c'est pas un talkie-walkie on est d'accord. C'est pas pour communiquer. Alors moi je suis d'accord avec les filles, je vais vous dire ce que c'est. C'est objet là, c'est un vieil objet …
(Inès) - Comme dans La Belle et la Bête ? dans la Belle et la bête, y a une lumière, on l'appelle lumière et pour éclairer on l'appelle dans le château de la Bête et la Belle elle prend la lumière pour éclairer.
(Maîtresse) - Et bien c'est la lumière que tient la Belle dans la Belle et la Bête. C'est la même chose dans cette vieille maison. Il n'y avait pas d'électricité. Chez vous vous avez l'électricité ? vous appuyez sur le petit bouton et la lumière elle arrive, comme ici dans la classe.
(Lily) – Oui, parce que s'il y a plus d'électricité, après elle revient toute seule électricité.
(Maîtresse) - Et donc dans cette vielle maison, il n'y avait pas d'électricité, donc on s'éclairait avec cet objet qu'on appelle une lampe à pétrole. Attends, on va écouter Louise parce qu'elle lève la main.
(Louise) – Moi, je voulais dire dehors j'ai une lampe pour m'éclairer
(Maîtresse) - Quand il n'y a plus d'électricité.
(Louise) – Oui, je prends une lampe torche et je l'allume pour voir tout ce qu'il y a autour.
(Maîtresse) - D'accord, mais là c'est une lampe à pétrole. C'est-à-dire qu'ici, dans cette petite partie, on met en liquide qui s'appelle le pétrole. On allume le feu, comme tu l'as dit avant Louise. Ici, ça fait comme une bougie. Il y a une petite mèche on l'allume et avec le pétrole ça brûle. Ça brûle, ça fait de la lumière et on s'éclairait comme ça dans ces vieilles maisons quand la nuit tombait, On ne pouvait pas allumer la lumière puisqu'il n'y avait pas d'électricité.
(Lily) – Oui mais…
(Maîtresse) - Tu me laisses finir Lily. Donc, la lumière c'était cette lampe qui la faisait.
(Inès) - Ben moi un jour, à la maison, j'avais pas d'électricité donc papa et maman ils ont allumé le feu. Avec les bougies et avec une orange. On a mangé l'orange et après papa il a mis la bougie dedans, il a allumé le feu et après ça a fait comme des bougies.
(Maîtresse) - D'accord, pourquoi pas. Donc ça, j'ai dit, ça s'appelle une lampe à pétrole. Donc dans sa tête, d'accord, on va le mettre en mémoire, dans la boîte à mémoire. Vous êtes prêts, vous photographiez avec vos yeux la lampe à pétrole… oui…. Dans sa tête on met lampe à pétrole.
(Louise) - J'ai déjà photographié.
(Maîtresse) - C'est bon tout le monde a photographié et on sait à quoi ça sert une lampe à pétrole pour...
(Collectif) - S'éclairer la nuit.
(Maîtresse) - S'éclairer ! Très bien ! Est-ce qu'il y a autre chose, un autre objet que vous ne connaissez pas ? Louise ? (Louise montre). Ah, tu ne connais pas cet objet. Est-ce que quelqu'un le connaît cet objet ?
(Collectif) - Non
(Lily) – Moi je sais pas comment ça s'appelle cet objet
(Maîtresse) - Vous ne l'avez jamais vu ? Naël ?
(Naël) - Moi c'est une cabane
(Maîtresse) - Une cabane ?! Ça ressemble à une petite cabane ? Une petite cabane, je suis d'accord avec toi. J'en ai une chez moi, j'aurais dû l'amener. Elle n'est pas plus grande que ça la cabane, tu vois ? Alors est-ce que c'est vraiment une cabane ? Est-ce que qu'on peut y dormir dedans, dans cette cabane ?
(Lily) - Non elle est petite
(Maîtresse) - Elle est trop petite, Inès ? (Elle se lève pour montrer un nouvel objet) Alors attends, c'est pour un autre objet ? On finit déjà avec celui-là, d'accord. Celui-là, Naël a dit que c'est comme une petite cabane. Sur la partie du bas, vous avez un petit tiroir qu'on peut ouvrir et fermer. Un tout petit tiroir et en haut, au-dessus, on a une manivelle que l'on tourne comme ça.
(Lily) - Oui, comme une musique pour mettre la musique.
(Maîtresse) - Alors, ce n'est pas pour mettre la musique, c'est…

(Inès) – Peut-être que c'est pour mettre les CD ?
(Maîtresse) - Alors est-ce que tu crois que dans cette maison on avait des CD pour écouter la musique ?
(Collectif) - Non,
(Maîtresse) - C'est une vieille maison !
(Lily) - Oui, c'est une vieille maison.
(Maîtresse) - D'accord. Alors là, c'est pas possible et les CD n'existaient pas. On ne peut pas mettre de CD là-dedans. Par contre ça, c'est un objet que l'on trouve dans les cuisines pour faire le café.
(Louise) -Une machine à café ?
(Maîtresse) -C'est comme une machine à café. Ça s'appelle un moulin à café. On mettait dedans les graines entières de café. On tourne la manivelle, ça écrase les grains de café. Ils se transforment en poudre et la poudre on la trouve après dans le petit tiroir et on tire le petit tiroir.
(Lily) - Et après ça fait du café ?
(Maîtresse) - En poudre
(Lily) – Mais à la maison ça fait pas comme ça.
(Maîtresse) - Mais à la maison, peut-être que tu as des petites dosettes.
(Lily) – Oui, on n'a pas de petites dosettes, on a des grosses dosettes.
(Maîtresse) – D'accord, mais c'est déjà emballé dans du plastique. Papa et maman y mettent dans la machine et le café il sort
(Lily) - Et moi le matin…
(Maîtresse) - Mais est-ce que c'est ça ? (Hochement affirmatif Lily). Oui, donc là on avait la poudre de café qui sortait dans le petit tiroir et pour faire le café, on prenait des cuillères de café. On mettait de l'eau et ça faisait du café. D'accord ?
(Lily) - Ah mais ma maman aussi quand elle fait du café elle met de l'eau et comme ça, ça réchauffe le café.
(Maîtresse) - Oui c'est pour faire du café. Inès attends c'est pour un autre objet, attends, j'ai pas fini. J'ai presque fini. Louise, est-ce que c'est pour cet objet ? oui ? alors dis-moi.
(Louise) – J'ai des dosettes géantes pour faire le café (après inaudible).
(Maîtresse) - D'accord, donc ça, attention je vous donne le mot. D'ailleurs je vous l'ai déjà donné, hein. Qui s'en souvient d'ailleurs ?
(Inès) - Heu…
(Maîtresse) - Ça s'appelle comment ?
(Inès) - La manivelle ?
(Maîtresse) – (rire) La manivelle, on tourne dessus, c'est un ….
(Louise) - Machine à café
(Maîtresse) - Un moulin à café tout à fait. Vous ouvrez votre boîte à mémoire, on met moulin à café et on sait à quoi ça sert.
(Louise) – J'ai photographié
(Maîtresse) - c'est bon, ok. Maintenant Inès tu veux nous montrer ton objet que tu veux tant me montrer.
(Inaîa) – Ça !
(Maîtresse) – Ça, ça ressemble à quoi ? une…
(Inès) – Une casserole
(Maîtresse) - Oui ça ressemble à une casserole. Ça regarde, regarde bien. C'est rond, ça a une petite queue. Une casserole. Moi, j'ai une question à vous poser. A quoi ça sert cet endroit-là. Vous avez une idée ?
(Louise) - Il y a un trou
(Maîtresse) - Il y a un trou ?
(Louise) – Ici c'est la maison des souris.
(Maîtresse) - Dans le trou c'est la maison des souris ? Naël ?
(Naël) - Ça peut être une chambre.
(Maîtresse) - Une chambre ? la chambre des souris ? Vous croyez vraiment que c'est une chambre ça ?
(Lily) – Non, c'est pas une chambre.

(Inès) - En fait je crois que les souris dès qu'elles sont sortis du trou elles vont grignoter le fromage sur la table qu'elles voyent et elles vont emporter le fromage pour aller dans le trou.
(Maîtresse) – Mais, mais vous avez des chambres à souris. Non mais vous me faites peur ! Vous croyez vraiment qu'il y a des endroits comme ça dans les maisons qu'on réserve aux souris ? Vous croyez vraiment qu'il y a des trous que dans cette maison ici ils ont construit un trou spécial pour les souris ?
(Louise) – Non, peut-être que c'est un four à pizza.
(Maîtresse) - Ah peut-être oui, peut-être tu n'es pas loin avec ton idée. Mais ce n'est pas un four à pizza.
(Inès) - Peut-être, peut-être, peut-être que les souris elle vit dedans. Peut-être que c'est la maison qui s'est coupée et qu'il y avait plusieurs souris dans la maison et qu'elles voulaient venir dedans
(Maîtresse) – Non, non mais je vous arrête, mais ce n'est pas du tout pour les souris. D'accord. L'histoire des souris, il n'y a pas de souris dans cette maison. Même si c'est une vieille maison, il n'y a pas de souris dans cette maison.
Par contre Louise n'était pas loin avec son idée. Elle a dit, c'est un four à pizza. Tout ça là, toute cette partie ça va être le lieu où l'on fait cuire les aliments où on fait chauffer. Alors, je vous explique comment ça se passe. Louise nous avait dit, ici il y a deux marmites. Ces marmites elles sont posées sur des grands trous avec des grilles. Bon, on va dire des trous avec des grilles comme ça, comme sur le barbecue, d'accord ? (La maîtresse dessine au tableau)
(Lily) - Ah, ça fait comme une galette !
(Maîtresse) – Oui, euh. Dans ces trous, on met du charbon de bois bien chaud, bien brûlant, avec du feu, d'accord. Ça va chauffer les aliments qui sont dans la marmite, un peu comme chez vous les plaques de cuisson de la cuisine où vous posez les casseroles dessus. Oui et après quand les charbons ils sont refroidis, ils se transforment en petite poussière grise qu'on appelle de la cendre et la cendre, elle tombe là-dessous en bas. Il faut pouvoir la sortir la cendre et donc il y a un trou avec une petite porte pour pouvoir prendre la cendre et l'amener dehors au jardin.
(Lily) - Ah c'est comme une porte pour rentrer dans la maison
(Maîtresse) - Voilà alors c'est pareil c'est comme une porte d'un placard. On ouvre, on prend les cendres et on les amène au jardin, d'accord. Donc Louise, elle n'était pas loin avec son idée de four ? C'est quelque chose qui permet de chauffer les aliments.
(Louise) – Quand maman elle va dehors, elle veut plus voir papa, elle va dehors et elle met les charbons. Après, elle fait chauffer et elle fait cuire.
(Naël)- Moi, chez moi, j'ai une maison elle ressemble.
(Maîtresse) - Tu as une vielle maison. Elle ressemble un peu à celle-là ?
(Naël) – Non
(Maîtresse) - Non, on verra hein, si tu vois des ressemblances tu nous le dis hein. Est-ce que vous avez une idée de comment on pourrait appeler cette pièce ? Si vous cherchez chez vous ça ressemble à quelle pièce de votre maison ?
(Inès) – A la cuisine
(Maîtresse) - A la cuisine, Louise, tu es d'accord.
(Louise) - Oui mais ça ressemble plutôt à un salon cuisine
(Lily)- Un salon de coiffure
(Maîtresse) - Un salon de coiffure ? Lily, tu peux retenir tes bêtises ? C'est possible ou pas ?
(Lily) - Oui
(Maîtresse) - Quand même. Donc on a Inès qui pense que c'est une cuisine et Louise qui pense que c'est un salon cuisine. Donc tu penses qu'on ne fait pas que la cuisine dans ce lieu.
(Louise) – Non, je me dis que peut-être c'est un salon cuisine. Et quand les enfants ils demandent à leurs parents ils peuvent jouer dans la cuisine alors c'est pour ça que c'est un salon cuisine
(Maîtresse) - D'accord très bien. Alors ça, c'est la cuisine moi je vous dis cette pièce elle s'appelle la cuisine, d'accord. On va aller voir l'autre pièce vous êtes prêts ?
Victor tu es prêt ? oui

R_J2_GacDD_SOUILLARDE

Date : 19 mars 2021
Durée totale :9 minutes et 33 secondes
Enfants présents : Emile, Naël, Victor, Lily, Inès, Louise
Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : 4 minutes et 28 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) – Bon on va aller voir d'autres pièces. Vous êtes prêts ? Victor, tu es prêt ?
(Collectif) -Oui !
(Maîtresse) – Alors on est toujours dans la même maison, mais dans une autre pièce.
(Inès) - Le salon ?
(Louise) - Peut-être c'est le grenier ?
(Lily) – Ou Le salon ?
(Maîtresse) - Je ne sais pas vous allez me dire qu'est-ce que vous voyez d'important ? Un salon ? Alors, Inès, tu vois un salon toi là ? Naël, qu'est-ce que tu vois ?
(Naël)- Une salle à manger
(Maîtresse) -Une salle à manger ? Louise ?
(Louise) – Moi, peut-être moi, je me dis que peut-être c'est le grenier.
(Maîtresse) -Le grenier, d'accord. Alors… Ah Emile ?
(Emile) –Moi, je vois une casserole.
(Maîtresse) – Toi tu vois une casserole, donc tu déduis que c'est… quoi comme pièce ?
(Inès) -Heu, une salle à manger ?
(Maîtresse) – Les casseroles vous les avez à la salle à manger chez vous ?
(Lily) -Non, ils-elles sont dans la cuisine !
(Maîtresse) – D'accord, donc c'est encore une cuisine ?
(Collectif) - Oui
(Maîtresse) – Et vous pensez que c'est encore une cuisine ? Il y aurait deux cuisines dans cette maison ?
(Collectif) – Oui -Non
(Maîtresse) – Vous n'avez pas deux cuisines chez vous !?
(Collectif) – Non
(Lily) -Non, on en a …moi j'ai qu'une cuisine chez moi !
(Maîtresse) – Naël ?
(Naël)- Aussi il y a un trou et il y a une cuillère
(Maîtresse) –Il y a une cuillère ? Ici ? Une grosse louche
(Naël)- Oui
(Maîtresse) -D'accord, Ici une grosse louche, Emile il nous a dit une casserole. Tu l'as vue où la casserole. Ici ? c'est là que tu l'as vue la casserole ? C'est ça ? Non ? Viens me montrer Emile. Ah, oui, je ne l'avais pas vue ! carrément. Lily qu'est-ce que tu as vu ?
(Lily) – Moi, je vois une assiette avec de la soupe.
(Maîtresse) – Une assiette avec de la soupe. Inès ?
(Inès) – Moi, je vois un petit tapis…qui est juste sur la table
(Maîtresse) – Ça, là ? Ah, je ne crois pas que cela soit un tapis, on appelle ça plutôt une planche. Tu sais les planches en bois pour couper les oignons, pour couper les légumes. Naël, papa et maman ils en ont ?
(Naël)- Oui
(Maîtresse) – Des grandes planches pour pas abimer, ils coupent dessus. Je pense que c'en est une, que c'est une planche.
(Lily) – Oui, moi j'en ai une pour couper les patates.
(Maîtresse) – Voilà, pour couper les patates.

(Emile) – Pour couper les oignons aussi
(Maîtresse) – Oui
(Naël) – Aussi, il y a un trou.
(Maîtresse) – Il y a un trou ? Où, il y a un trou ? là ? Ben, viens me montrer parce que là, moi je ne vois pas le trou... Ça, c'est un trou pour toi ?
(Naël) – Oui
(Maîtresse) – C'est le haut du mur ça. C'est pas un trou ça.
(Maîtresse) – D'autres choses ? Louise ?
(Louise)- Moi, je vois une tessière
(Maîtresse) – Une tessière ah, tu y tiens à ta tessière. On ne dit pas une tessière, on dit une théière. Alors ça, c'est plutôt une poterie, ce n'est pas une théière. C'est beaucoup plus gros. On y mettait des aliments dedans pour les conserver, non ? Ecoute bien Louise, parce que la maîtresse, elle s'est trompée. Et les copains aussi vous écoutez. Là-dedans dans cette grande cruche on y mettait de l'eau pour nettoyer les aliments. Ici, là derrière, il y avait un évier. On nettoyait la vaisselle, avec cette eau qui est dans cette cruche. D'accord ? Donc, dans cette vielle maison, ce n'est pas comme chez vous. Vous n'avez pas juste à allumer le robinet et l'eau elle arrive. Il faut aller chercher l'eau, la mettre dans cette cruche pour pouvoir s'en servir pour pouvoir faire la vaisselle.
(Lily) – Mais nous à la maison on n'a pas de cruche comme ça.
(Maîtresse) – Non, on ouvre le robinet et l'eau elle arrive directement.
(Inconnu) - Moi c'est pareil
(Maîtresse) – Naël
(Naël) – Et aussi, il y a des bols
(Maîtresse) – Et aussi il y a des bols, ici ? Oui. Et donc ici si tu vois bien au-dessous, il y a aussi les assiettes. Ça, c'est un meuble où on rangeait la vaisselle, une fois qu'on avait fait la vaisselle on la rangeait là-dedans mais ça s'appelle
(Lily) – On nettoie la vaisselle et après on la range.
(Maîtresse) – Oui mais on la range la pour qu'elle s'égoutte en fait, pour qu'elle sèche la vaisselle.
(Lily) – Et on nettoie avec un…un cherchon
(Maîtresse) – Un quoi
(Lily) – Un torchon
(Maîtresse) – Oui, on l'essuie ave un torchon. Mais là, justement on la mettait mouillée comme ça elle séchait dans ce meuble et on appelle ça un égouttoir. Parce qu'on égoutte l'eau.
(Lily) – Avec maman, nous à la maison on nettoie avec un torchon.
(Maîtresse) -Très bien, tu me l'as déjà dit Lily. Inès ?
(Inès) - Maîtresse, peut-être qu'une maison comme ça, elle s'appelle un chalet ça ?
(Maîtresse) – Ah, ça te fait penser à un chalet ça ? pourquoi ça te fait penser à un chalet ?
(Inès) – Parce que ça ressemble aux choses qui ressemblent à un chalet
(Maîtresse) – D'accord, peut-être parce qu'il y a du bois aussi. Peut-être ? Emile ?
(Emile) –Moi, je vois qui y a des piments.
(Maîtresse) – Tu vois des piments ? Où vois-tu des piments ? Tu me les montres ?
(Emile) –On voit du vert, ici.
(Maîtresse) – Des piments landais, tu as vu toi ? Bon, je ne pense pas que cela soit des piments landais. Ça aurait pu hein.
(Naël) – Je sais pourquoi elle est vielle la maison.
(Maîtresse) – Tu sais pourquoi elle est vielle la maison ? Pourquoi ?
(Naël) – Parce que c'est déchiré partout.
(Maîtresse) –C'est déchiré partout, oui toi tu t'attardes sur les trous et les déchirures. Ok, Louise.
(Louise)- Moi, je me dis que c'est une maison abandonnée.
(Maîtresse) –Une maison abandonnée ? qu'est-ce qui te fais penser à ça ?

(Louise)- C'était peut-être une très grande, elle était habitée et elle était très jolie mais d'un coup comme elle est devenue sale, elle est devenue abandonnée.
(Maîtresse) –Alors moi, je vais vous poser une question. (Interruption gestion classe). Oui, et bien on la remettra après ta mèche, oui je l'ai vue. Comment vous appelez cette pièce. Quel nom vous donnez à cette pièce ?
(Inès) – Un chalet
(Maîtresse) –Mais une pièce c'est une partie de la maison hein. Est-ce qu'on peut donner le nom de chalet à une partie de la maison ? ...Non
(Louise)- Moi je crois que c'est le salon
(Maîtresse) –Le salon ? Alors je vais vous aider un petit peu.
(Inès)-Peut-être que c'est pour goûter ?
(Maîtresse) –Pour goûter ? Ah tu crois que dans la maison, il y a un endroit où l'on fait le goûter.
(Naël)- Et à manger ?
(Maîtresse) –Le goûter et à manger ? donc, je suis d'accord avec vous. Dans cette pièce qui est juste collée à la cuisine et que l'on a vue avant. Et dans cette pièce on prépare les repas et on nettoie la vaisselle. C'est un endroit où l'on fait tout ce qui est un peu sale, toutes les préparations un peu sales. C'est ça, écoute Lily. Ça souille, ça souille la pièce. On appelle ça une souillarde.
(Lily) - Une souillarde
(Maîtresse) –Une souillarde, c'est collé à la cuisine. C'est là qu'on fait les repas et qu'on fait la vaisselle. On fait toutes les choses qui sont un peu sales. Donc on appelle ça une souillarde.
(Louise)- Alors, peut-être que la cuisine elle est en haut ?
(Maîtresse) –Peut-être, mais elle est juste à côté. Vous avez la cuisine et à côté la souillarde qui est collée. Oui ? Vous mettez ça dans votre boîte mémoire. Souillarde. C'est bon, et vous la collez à la cuisine la souillarde. Ok, super !
Bon par contre moi, j'ai une dernière question. Ah Naël d'abord
(Naël) – Aussi il y avait des vieux pépés et des vielles mémés (inaudible)
(Maîtresse) –Elle est devenue vieille. C'était une vieille maison, il fallait la rénover. Moi j'ai une question. Il y a quelque chose que vous n'avez pas vu sur cette photo. Moi j'ai vu ce qu'il y a dessus. Victor, je vois ton petit doigt qui fait comme ça. Est-ce que tu as vu quelque chose, toi ? Non ? Allez, ne fait pas le timide. Je suis sûre que tu as vu quelque chose Victor. Que tu as remarqué sur la première photo. Tu te souviens ce que tu as vu sur la première photo ? Non ? Sur la cuisine, tu nous as dit il y a un objet sur la table ? Non ? Est-ce que tu le vois là ? Non tu le vois pas cet objet ? Lily, tu le vois ?
(Lily) –Un chat sur la table.
(Maîtresse) –Il y a un chat sur la table ? Est-ce qu'on l'a déjà vu cet objet ?
(Collectif) - Non ?
(Maîtresse) –Vous êtes sûrs ? Regardez. Vous voyez ou pas ?
(Inès) - Je peux voir un peu plus près ?
(Maîtresse) –Ben approche toi un petit peu. Et oui, là regardez. Vous avez vu Inès ce qu'elle nous montre. Une peluche un doudou. Avant c'est Victor qui a dit il y a un doudou, une peluche dans la table. On a dit c'est sur la table
(Victor) -Dans la table
(Maîtresse) –Regardez bien ce doudou et je vous mets l'autre image.
(Louise) -Ah oui, il y a le doudou.
(Maîtresse) –Vous voyez, c'est le même doudou. Donc le doudou il était dans la cuisine, il a découvert la cuisine et ensuite il est venu dans la souillarde pour observer ce qu'il y avait dans la souillarde. Oui Inès, tu peux aller t'assoir. On va aller voir une autre pièce.
(Collectif) - Oui !
(Maîtresse) –Dans la maison ?
(Collectif) - Oui !
(Maîtresse) –Allez, c'est parti !

R_J2_GacDD_SAM

Date : 19 mars 2021
Durée totale : 9 minutes et 40 secondes
Enfants présents : Emile, Naël, Victor, Lily, Inès, Louise
Temps de parole de la maîtresse (explications suivies) : 4 minutes et 28 secondes
Retranscription *:*
(Collectif) -La chambre
(Emile)-Il y a une table
(Maîtresse) – Oui, il y a une grande table
(Lily) - Il y a 2 chaises
(Inès)- Il y a un immeuble
(Maîtresse) - Un quoi ?
(Inès)- Un immeuble
(Maîtresse) - Où tu vois un immeuble ? Un immeuble c'est une très grande maison très très haute et un immeuble c'est ça si je le dessine. Un immeuble c'est une très grande tour avec plein de petits… logements dedans. Ça c'est un immeuble. Tu veux dire un meuble Inès ?
(Inès)- Oui à un meuble
(Maîtresse) - Ça c'est un meuble pas un immeuble. Victor
(Victor) - Je vois encore un doudou
(Maîtresse) - Tu vois encore un doudou ? tu viens me le montrer le doudou ?
(Inès)- Oui, mais il est partout… il est partout !
(Maîtresse) -Vous êtes d'accord lui avec lui
(Collectif) - Oui
(Maîtresse) -Victor c'est Monsieur chef doudou, c'est lui qui retrouve les doudous ok. Naël ?
(Naël) - Il y a une casserole ici
(Maîtresse) - Oui là, mais ce n'est pas une casserole… ça y ressemble mais…
(Maîtresse) - Louise (inaudible). Il faut parler plus fort Louise, on ne t'entend pas.
(Louise) - Je vois un portemanteau
(Maîtresse) - Oui tu vois porte-manteau. Moi aussi je un portemanteau, je vois ça ressemble à un portemanteau.
(Inès) - Et il y a des manteaux dessus.
(Maîtresse) – Et, il y a des manteaux dessus. Lily.
(Lily) - Moi je vois des pics.
(Maîtresse) - Tu vois des pics là.
(Lily) - Oui
(Maîtresse) - Ça c'est un tissu qui décore la cheminée.
(Lily) - Ah c'est des décorations ! Mais c'est comme des pics de loup, on dirait.
(Maîtresse) - Des dents de loup, non pour c'est pour décorer la cheminée. Tout ça là, c'est une cheminée !
(Collectif) – Ah !
(Maîtresse) – Une grande cheminée !
(Inès) -Mais on voit du rouge en haut là.
(Maîtresse) - Non mais là c'est un lustre, une lampe pour éclairer la maison, comme une lampe à pétrole. Comme celle qu'on a vu dans la première image.
? Ah ben comme une lampe de scène.
(Maîtresse) - Il y a pas d'électricité, d'accord
(Lily) – Oui, mais on dirait c'est comme une lampe de scène.
(Maîtresse) - Comme une lampe de scène ? Je ne connais pas ça moi. Ah oui, je vois ce que tu veux dire.

(Inès) - On dirait qu'il y a de la lumière parce que ça s'éclaire.
(Maîtresse) - C'est éclairé, c'est éclairé mais c'est parce que c'est la photo qui fait ça. Vous savez sur les appareils photos il y a des flashs et quand on met le flash et bien ça éclaire forcément la pièce.
(Collectif) - Ah
(Maîtresse) - Quelle peut être cette pièce Naël ?
(Naël) - Il y a un couloir aussi.
(Maîtresse) – Oui, il y a un couloir mais comment on peut appeler cette pièce ? Emile ? Emile, il lève la main et il perd le fil.
(Emile) – Je voulais dire que la lampe, on dirait qu'elle est de travers mais elle est toute droite.
(Maîtresse) – Oui, mais c'est parce que c'est juste en haut de la photo, mais ça c'est la photo (Inès)- Moi je vois un cadre
(Maîtresse) - Il y a un cadre aussi un tableau Louise ? (Inaudible, elle montre) Non ça c'est la table Louise. Tout ça, c'est la table avec les pieds et les repose-pieds. D'accord alors je vous repose ma question. Quel nom peut-on donner à cette pièce ?
(Naël) - Une salle où l'on vend des bijoux.
(Maîtresse) - Une salle où l'on vend des bijoux ? Mais pourquoi donc ? Tu vois des bijoux dans cette salle ? Dans votre maison vous avez des pièces ? Est-ce que vous avez une salle à vendre des bijoux dans votre maison ?
(Collectif) – Non !
(Victor) - Moi
(Maîtresse) - Est-ce que toi, oui tu as une bijouterie dans ta maison ? je trouve ça un peu bizarre moi. Dans votre maison qu'est-ce que vous avez comme pièces. Louise ?
(Louise) - moi (inaudible)
(Maîtresse) – Mais là, on ne parle plus de bijoux, c'était une bêtise. Qu'est-ce qu'on trouve comme pièces dans votre maison vous avez quoi ?
(Inès) – Moi j'ai, le salon. Il faut vraiment que tu parles plus fort hein, d'accord.
(Louise) - (Inaudible)
(Maîtresse) - Il faut vraiment que tu parles plus fort hein, d'accord.
(Louise) - Je vois une fenêtre
(Maîtresse) -Tu vois une fenêtre, mais chez vous ? Je repose ma question. Vous avez, elle nous a dit Inès, un salon. Vous n'avez que ça chez vous ?
(Collectif) – Non !
(Inès) – Non, j'ai une cuisine, des chambres, un couloir après une salle de bain, un lit en hauteur, un lit superposé…
(Maîtresse) - Ça c'est pas une pièce, c'est des meubles.
(Lily) – Une salle de bain.
(Maîtresse) -Quand vous avez du monde qui vient manger à la maison.
(Lily) - Il y a une table dans la salle à manger !
(Maîtresse) - Dans la salle à manger ! Merci ! Donc les des grandes tables comme ça, on les trouve dans des…
(Collectif) - Salle à manger.
(Inès) - J'ai une table comme ça qui est peinte
(Lily) – Moi, j'ai une table ronde
(Maîtresse) - Oui mais je répète, les grandes tables on les trouve dans les salles à manger. D'accord ! c'est là où on a les invités, où on se regroupe. Et bien, c'est la salle à manger aussi.
On a une grande table avec la cheminée qui chauffait la pièce d'accord et ici dans cette vieille maison on a deux petites fenêtres comme il nous a dit avant Naël. Et dessus est posé notre doudou. Parce que notre doudou, il va nous raconter une histoire. L'histoire de ces deux petites fenêtres.
(Lily) - Parce que …(Maîtresse) - Non tu ne lèves pas la main.
(Lily) - Parce que

(Maîtresse) - Non tu ne lèves pas la main. Maintenant tu vas lever la main, parce que tu m'agaces là Lily, D'accord ?
(Lily) – D'accord
(Maîtresse) – Pour parler tu fais comme les autres copains, tu lèves la main.
(Naël) - Pour avoir de l'air dans la maison.
(Maîtresse) – Ça aurait pu.
(Louise) - Peut-être pour voir ses amis. Pour voir ses amis qui sont peut-être ses frères et sœurs ?
(Maîtresse) – D'autres idées ? Lily ?
(Lily) – J'ai mal au ventre
(Maîtresse) – Tu as mal au ventre ? Ça passera. On va aller aux toilettes après. Moui ? Alors je vous explique cette histoire de ces deux petites fenêtres. Dans cette vieille maison, quand ils faisaient des repas, des grands repas tous en famille, il y avait souvent le papi qui se mettait près de ces deux fenêtres assis dans cette chaise peut-être, dans cette chaise et une fois que le repas était fini, il donnait les restes du repas aux bœufs qui étaient de l'autre côté de ce mur dans l'étable. D'accord ? Il leur donnait à manger par ces deux petites fenêtres. Ouai, d'accord ? Donc ce n'était pas les amis de l'autre côté, ce n'était pas pour aérer mais ces deux petites fenêtres servaient à nourrir les bœufs qui étaient dans l'étable juste derrière ce mur.
(Inès) - C'est quoi des bœufs ?
(Maîtresse) – Ah c'est quoi des bœufs ? Personne le sait ?
(Collectif) – Non, non, non
(Maîtresse) – Le bœuf, c'est le mari de la vache, le mâle de la vache. Tout le monde le sait ce qu'est une vache ?
(Collectif) – Oui ça fait meuh, meuh.
(Inconnu) – C'est celle qui donne du lait. Meuh, meuh, meuh,
(Maîtresse) – Avec les pis. C'est bon pour la petite histoire ? Vous avez retenu ? donc ça c'était la salle à manger.

R_J2_GacDD_CHAMBRE

Durée totale : 9 minutes et 10 secondes
Enfants présents : Louise- Naël-Victor-Lily- Inès-Emile
Temps de parole de la maîtresse : 4minutes et 35secondes
Retranscription :
(Maîtresse) - Donc ça c'était la salle à manger. On finit, dernière pièce. Je suis sûre que vous allez la reconnaître.
(Louise) – Je l'ai vu, la chambre
(Maîtresse) - Ah bon, tu l'as vue déjà ?
(Collectif) - Oui c'est la chambre, oui c'est la chambre
(Maîtresse) - Mais comment vous reconnaissez que c'est la chambre ?
(Collectif) - La chambre, il y a un lit, un réveil.
(Maîtresse) - Il y a un lit, un réveil.
(Louise) - Quand j'étais venue te voir, j'ai vu la chambre.
(Maîtresse) - Il y a d'autres choses que vous voyez sur cette photo ?
(Naël) – On voit un placard.
(Maîtresse) - On dit plutôt une armoire, une grande armoire. Louise ? viens me montrer parce que je sens qu'il y a quelque chose qui t'intrigue. Là ? montre-moi, je vais entourer. Ah, alors, c'est quoi ?
(Louise) – Et je sais pas
(Maîtresse) - Tu sais pas ? c'est une croix, c'est une croix…c'est un signe religieux. C'est pas très important là sur la photo.
(Louise) – Moi, je me suis dit, c'est qui croyait en Dieu.
(Maîtresse) – Voilà, tu as raison, c'est tout à fait ça.
(Lily) – Maîtresse, maîtresse
(Maîtresse) – Lily
(Lily) - Ici, il y a un bouquet de fleurs, on dirait.
(Maîtresse) – Là ? Non c'est pas un bouquet de fleurs.
(Inès) – Non, c'est un lit.
(Lily) – Ah, c'est un tabouret.
(Maîtresse) - C'est une chaise et sur la chaise on a mis un bout de tissu pour protéger la chaise et sur ce bout de tissu, il y a des fleurs. Il est fleuri, c'est comme un petit coussin.
(Lily) – Mais on peut pas la sortir cette chaise ?
(Maîtresse) - Pourquoi, elle te dérange là ? Ben alors elle est très bien là.
(Lily) – Non, mais on peut pas la mettre dans la salle à manger, pour que quelqu'un s'y mette dessus ?
(Maîtresse) - Ah mais si ! Si on a besoin d'une chaise, je pense qu'on pourrait la prendre dans la chambre, bien sûr.
(Inès) - Mais il y a des choses à côté du lit.
(Maîtresse) – Ah, il y a des choses à côté du lit ? Tiens viens les entourer alors. D'accord ! il y a des choses à côté du lit. Est-ce que tu sais mettre un nom sur ces choses ? Non, tu le sais pas ce que c'est ? Même de près ? Tu n'arrives pas à voir ce que c'est.
(Inès) - C'est un doudou.
(Maîtresse) - Ah Victor, tu l'avais vu ?
(Victor) – Non
(Maîtresse) - Non, tu ne l'avais pas vu ? Alors, Inès elle nous dit, il y a le …
(Collectif) - Doudou
(Maîtresse) – Le doudou et à côté ?... Ça ressemble à quoi ?
(Inès) - Une tasse,

(Maîtresse) – U..ne ?
(Louise) - Tasse
(Maîtresse) – Une tasse à côté du doudou ! ah bon, mais qu'est-ce que ça peut être une tasse à côté du doudou ? Pourquoi une tasse à côté du doudou ?
(Louise) – Peut-être une tasse de Dieu pour ?
(Maîtresse) – Une tasse de Dieu, non, on oublie de dieu. On a vu la croix, on a dit c'est pas important. On la laisse de côté. D'accord. Qu'est-ce que…, à quoi elle peut bien servir cette tasse ?
(Inès) - A mettre du café dedans.
(Maîtresse) - Pour le doudou ?
(Inès en riant) - Non ?
(Maîtresse) - Pour qui alors ?
(Inès) - De l'eau pour qu'il fasse son bain.
(Maîtresse) - Tu as de l'eau pour qu'il fasse son bain ? Bon, mais alors tu me dis une tasse. Une tasse, c'est pas plus grand que ça normalement. Est-ce que tu crois que c'est aussi petit qu'une tasse ? Vous croyez que c'est aussi petit qu'une tasse ?
(Emile et Lily) - Euh Non. Ça ressemblerait plutôt à un grand bol.
(Maîtresse) - Bon je vais vous raconter cette histoire du bol. Va t'asseoir Inès. Je vais vous dire ce que c'est, tu as bien vu. Je vais vous montrer en plus grand.
(Inconnu) - Un grand bol
(Maîtresse) - Attendez un petit peu. (La maitresse ouvre un autre document)
Allez regardez je vous le mets en plus grand.
(Lily) - C'est une tasse.
(Inès) - Oui, oui, c'est une tasse.
(Maîtresse) - Non, c'est beaucoup plus gros qu'une tasse, c'est grand, c'est grand comme ça !
(Lily) - Un bol !
(Maîtresse) - Un très grand bol ?
(Maîtresse) - On appelle ça, un pot de chambre.
(Collectif) - hummmm.
(Emile) – Un pot de chambre ?
(Maîtresse) - Qu'est-ce qu'on pouvait bien faire avec un pot de chambre…posé à côté du lit comme ça ?
(Lily) - Servir du café dans la tasse.
(Maîtresse) – Non, j'ai dit c'est vraiment très grand. Est-ce que tu crois qu'on a besoin d'autant de café ?
(Inès) – Pour boire du chocolat ?
(Maîtresse) - C'est très grand hein. Vous avez pas des grands bols comme ça, haut comme ça quand même ?
(Lily) – Non, moi j'ai des moyens bols.
(Inès) – Moi, j'ai des bols comme ça.
(Maîtresse) - Bon alors je vais vous... Naël il lève la main voyons… Tu as une idée ?
(Naël) - Aussi c'est pour mettre le cacao dedans.
(Maîtresse) - Le ?
(Collectif) – Cacao.
(Maîtresse) – Le cacao.
(Inès) - C'est ce que j'ai dit.
(Maîtresse) – Alors, je vais… alors écoutez bien. Je vais vous raconter à quoi servait cet objet. Alors dans cette vieille maison, dans cette vieille chambre, la nuit c'était… Il n'y avait pas de lumière, d'accord. Il y avait pas… il y avait pas d'électricité. C'était tout noir. Mais dans cette vieille maison, il n'y avait pas non plus de toilettes
(Lily) - Heu. Alors les gens ils pouvaient pas faire pipi ou quoi ?
(Maîtresse) - Alors la solution …
(Inès) – C'était de faire pipi dans la tasse… (rire d'Emile- Inès-Lily -discret pour les trois autres)

(Maîtresse) - C'était le faire pipi dans le… pot de chambre. Bien sûr, tu as raison Inès, c'est ça. Donc le pot de chambre était à côté du lit…
(Lily) - Comme ça, on peut faire pipi dans le pot
(Maîtresse) - Si on avait envie de faire pipi en pleine nuit et comme il faisait noir, on faisait pipi dans le pot de chambre et le matin on allait vider ça dehors. (Rire de tous les enfants)
(Louise) -Mais c'est du n'importe quoi !
(Maîtresse) – Mais pourquoi c'est du n'importe quoi ?
(Lily) -Parce qu'on peut pas faire pipi dans les pots !
(Maîtresse) – Ben si, dans ces vieilles maisons, on peut on faisait pipi dans les pots. Il n'avait pas le choix. Il y avait pas, il y avait pas de toilettes et il faisait noir. Ah c'est drôle Inès, tu t'imagines en train de faire pipi dans le pot de chambre, c'est ça Inès ? Bon, vous retenez bien ce mot. Vous me mettez ça dans votre mémoire ? Pot de chambre. C'est un pot qui est dans la chambre.
(Inès) - Un pot de chambre pour faire pipi dedans.
(Maîtresse) - Comme vos petits frères et vos petites sœurs. Hein, ils font pipi dans le pot. C'est pareil, c'est la même chose. Allez, on revient à la chambre. Il y a autre chose dans cette chambre que vous n'avez pas chez vous, dans votre chambre à vous ?
(Lily) – Moi, j'ai un réveil, plus gros que ce réveil.
(Maîtresse) - D'accord attends deux secondes.
(Louise) – Moi, je n'ai pas de réveil chez moi.
(Maîtresse) - Tu n'as pas de réveil, peut-être parce que tu ne sais pas encore lire l'heure Louise.
(Emile) – Moi, oui moi je moi je sais lire l'heure.
(Inès) - En fait.
(Maîtresse) – En fait, … Inès on t'écoute.
(Inès) - Il y a le rideau là,
(Maîtresse) - On appelle ça, un ciel de lit.
(Inès) - Un ciel de lit.
(Lily) - Et comme ça on n'a pas froid la nuit.
(Maîtresse) - Tu as tout à fait raison. C'est un ciel de lit qui est au-dessus du lit quand on se couche dedans on ferme ce ciel de lit. Ça fait comme un rideau, comme une cabane et ça permet de garder la chaleur à l'intérieur du lit.
(Lily) -Et comme ça on dort bien la nuit.
(Maîtresse) - Et comme ça on dort bien la nuit.
(Lily) - Et comme ça, comme ça personne nous embête
(Maîtresse) - Et on reste bien au chaud, parce que je vous rappelle que dans ces vieilles maisons, il n'y avait pas d'électricité.
(Lily) – Oui et sinon si on dort…
(Maîtresse) - Donc il n'y avait que la cheminée pour chauffer et je vais vous montrer quelque chose de que vous avez vu avant. Je vais revenir en arrière. Avant il y a quelqu'un qui m'a dit que ce grand objet là, il y a quelqu'un qui a dit c'est une grande casserole avant.
(Lily) - C'est Naël ou chais pas.
(Maîtresse) - Alors je vous explique à quoi ça servait. C'était pour chauffer les matelas pour qu'il fasse bien chaud dans le lit avant d'y rentrer. Je vous ai dit qu'il n'y avait pas de chauffage dans ces vieilles maisons. Oui, il y avait que les cheminées pour chauffer les lits.
(Lily) – Oui, mais parce que moi dans ma chambre….
(Maîtresse) – Laisse-moi finir..
(Lily) - Il y a un radiateur pour chauffer la chambre.
(Maîtresse) – Oui, mais il n'y avait pas de radiateur, pas d'électricité. Donc, qu'est-ce qu'on faisait ?
(Inès) - On prenait la couette
(Maîtresse) - On prenait le charbon qui était encore chaud, qui était encore rempli de feu. On le mettait dans cette heure.

(Inconnu) - La casserole …
(Maîtresse) - Non mais c'est pas une casserole. Dans cette partie-là et ensuite on allait frotter cette, cet outil, l'objet, sur le matelas du lit pour le chauffer. Et comme ça quand on rentrait dans son lit il faisait très chaud. On fermait le rideau, et on avait bien chaud pour toute la nuit.
(Lily) – Oui, parce que moi si je me mets sous la couverture, j'ai très chaud et après j'enlève la couverture.
(Maîtresse) - Oui mais, parce que tu as le radiateur dans ta chambre.
(Inès) – Moi, quand j'ai très chaud la nuit, j'enlève le t-shirt et le pantalon.
(Lily) - Tu dors en culotte ?
(Maîtresse) – On finit, dernière photo.

R_J2_GacDD_EXTERIEUR

Durée totale : 2 minutes et 37 secondes
Enfants présents : Louise- Naël-Victor-Lily- Inès-Emile
Temps de parole de la maîtresse : 41 secondes
Retranscription :
(Maîtresse) - Dernière photo, juste pour que vous voyez comment c'était cette maison, l'extérieur de la maison.
(Lily) - Oh le doudou !
(Louise) - Je vois un doudou, je vois un doudou
(Maîtresse) – Ah, vous le voyez tous cette fois-ci ?
(Collectif avec un grand sourire) – Oui !
(Victor) - Il est là.
(Maîtresse) - Il est là. Voilà
(Louise) - C'est, c'est le dernier doudou
(Maîtresse) - C'est le dernier doudou, il vous fait visiter l'extérieur de la maison et il est posé….
(Lily) – Ah, mais ici c'est le derrière.
(Maîtresse) – Oui.
(Inès) - Avec des taupes ?
(Maîtresse) – Oui, tu as remarqué qu'il il y avait des taupes, là.
(Inès) – Oui, il y a des taupinières.
(Maîtresse) – Est ce que juste on peut voir ou imaginer ce qu'il fait là ce doudou ? Vous avez une une idée ?
(Collectif) – Heu !!
(Maîtresse) – D'où il sort ce doudou ?
(Louise) - Il sort, il sort peut-être de la maison.
(Inès) - Il sort de la maison par la fenêtre parce qu'il en a marre peut-être.
(Maîtresse) - Il en a marre de quoi ?
(Lily) - Il en a marre de la maison, de rester dans la maison.
(Maîtresse) - Et il veut aller voir ce qui se passe à l'extérieur.
(Lily) - Ben peut-être il veut aller voir le jardin. Il veut aller voir les taupes.
(Lily/Inès)-Il veut aller jouer avec ses amies les taupes.
(Maîtresse) – Il veut aller voir ses amies les taupes. Oui d'accord.
(Louise) - Peut-être qu'il était dedans pour nous faire visiter toute la maison
(Maîtresse) – Et, tu as entendu ce qu'elle a dit ? Elle va répéter. Vas-y Louise
(Louise) - Peut-être qu'il était dedans pour nous faire visiter toute la maison ?
(Lily) - Ben oui, tu as bien raison Louise.
(Maîtresse) - Vous êtes d'accord avec elle ?
(Lily) - Oui
(Maîtresse) - Vous pensez que ce doudou, il était là pour vous faire découvrir les pièces de la maison ? Vous avez une autre idée ? Victor est ce que tu as une autre idée toi, pourquoi il était là le doudou ? Non pas d'idée toi Victor ?
(Lily) - Moi, moi j'ai une idée.
(Maîtresse) – Naël ?
(Naël) - Parce qu'il avait trop chaud.
(Maîtresse) - Il avait trop chaud d'accord, il est sorti.
(Inès) - Peut-être qu'il avait vu un ver de terre et qu'il voulait le manger.
(Maîtresse) – Là, on part dans l'imaginaire, là. Louise ?

(Louise) – Peut-être, moi, je me dis, il avait trop chaud il avait trop froid il est allé dans toutes les pièces et jusqu'à arriver dehors.
Fin de l'extérieur
(Maîtresse) - D'accord. Bien et bien on a fait le tour de cette vieille maison. Est-ce que vous vous souvenez maintenant quelle pièce nous avons vues ?
(Lily) - La cuisine.
(Maîtresse) – On a vu la cuisine.
(Lily) - La chambre.
(Lily- Louise) - La salle à manger
(Maîtresse) – et la quatrième pièce, qui est collée à la cuisine.
(Collectif) – Heu
(Maîtresse) – Celle où on prépare à manger et ou on fait la vaisselle…
(Lily) - La cuisine
(Maîtresse) – Non, comment ça s'appelle
(Louise) – là où on prépare le diner, là où on prépare le goûter.
(Maîtresse) – Comment ça s'appelle ? La sou...
(Lily) - La soupière !
(Maîtresse) – Non, la …
(Inès) - la soir
(Maîtresse) – Non la souillard…
(Inès-Lily-Louise- Emile) - La souillarde !
(Maîtresse) – La souillarde, c'est un petit peu ce que vous avez chez vous le cellier.
(Lily) – Oh !
(Maîtresse) – Vous savez là où papa maman ils rangent des aliments après avoir fait les courses.
(Lily) - Moi maman elle les range dans le frigo !
(Maîtresse) – Ah, directement, d'accord, pardon.
(Lily) - et parce qu'il y a beaucoup de bazar dans le frigo.
(Maîtresse) – Ah oui, mais non, on veut pas savoir.
(Lily) - Il faut tout sortir dans le frigo.
(Maîtresse) – Bon, voilà, c'est bon, vous vous en souviendrez maintenant de la souillarde ? Oui ? on le met une dernière fois dans la tête. Souillé c'est où c'est souillé, où c'est sale.
(Lily) - Quand c'est sale, c'est vraiment dégoûtant quand c'est sale.

R_J3_GR_CUISINE

Enfant absent : Victor

Retranscription :

(Maîtresse) - Alors aujourd'hui, c'est vous les enfants qui avaient fait l'expérience qui allez prendre ma place. Vous allez jouer mon rôle. (Interruption gestion de classe) Là, sur le premier banc devant ce sont les enfants qui n'ont pas fait l'expérience ; derrière les deux bancs vous vous avez fait l'expérience, vous avez vu des photos d'accord. Donc aujourd'hui, c'est vous qui allez remplacer la maîtresse. C'est vous qui allez présenter aux copains qui sont devant ce que vous avez vu la semaine dernière. D'accord, alors déjà vous allez lever la main pour expliquer à vos copains ce que vous avez fait.
(Flora) - En fait après on a regardé des photos et il y avait plein d'objets dedans. Elle était très vieille.
(Alice) - Elle était à Marquèze.
(Simon) - Maîtresse des maisons sans courant, ça s'appelle danger de mort.
(Maîtresse) - Des maisons sans courant ça s'appelle le danger de mort et qui t'a raconté ça ?
(Simon) – Maïa, ma sœur
(Maîtresse) - Ta sœur elle t'a raconté ça ?
(Simon) - Il y avait écrit danger de mort
(Maîtresse) -Ah d'accord. Alors Alice elle nous a dit ça se passe à Marquèze c'est quoi Marquèze Alice ?
(Alice) - C'est un endroit où il y a des choses vieilles, des choses anciennes.
(Maîtresse) - Voilà des choses anciennes, sur quoi, sur quel thème ?
(Alice) – Sur…
(Maîtresse) - Qu'est-ce qu'on y voit Alice ?
(Alice) – Comme c'était avant.
(Maîtresse) – Voilà, comme c'était avant, des vieilles maisons comme c'était avant.
(Lily) - Oui mais sauf que la première pièce vous allez la voir.
(Tom) - Il y en a plein à voir hein.
(Maîtresse) – Vous avez entendu ce qu'il a dit.
(Inès) – Et la dernière pièce, ça s'appelle la chambre et il n'y avait pas de toilettes. Il y avait un pot et quand on avait envie de faire pipi, on faisait dedans. (Rire Tom-Alice-Louise-Romy- Emile)
(Maîtresse) - Vous avez entendu les copains ce qu'elle a dit Inès ? Vous avez bien écouté ?
(Collectif) – Pot de chambre.
(Maîtresse) - C'était un ?
(Collectif) – Pot de chambre.
(Maîtresse) - Alors est ce qu'on va commencer par la chambre là ?
(Collectif) – Non.
(Tom) - On va commencer par la cuisine (quelques minutes avec allumage de la bonne image)
(Maîtresse) – Bien sûr on va se déplacer pour montrer au tableau (gestion de classe). Image de la cuisine projetée.
(Maîtresse) – Alors voyons qui veut parler ? Allez, vas-y Tom. Je vous laisse la parole c'est pas moi.
(Simon) - Il y a un moulin à café.
(Maîtresse) – Attends, écoute en même temps ce que disent les copains parce que Simon il vient de dire il y a un moulin à café.
(Tom) -Oui et là il est à la lampe à côté à l'époque et et ça s'appelle une lampe à pétrole.
Il n'y avait pas d'électricité donc ils mettaient du pétrole dedans et ça faisait de la lumière.
(Maîtresse) - Alors attention, il faut vous écouter parler et s'il y a un copain qui parle on ne peut pas lui couper la parole.
(Alice) - Ici il y a une longue table, on ne la voit pas très bien parce que la fiche elle est coupée je pense. Ici tu as une louche.

(Maîtresse) - Alice tu vas laisser la parole aux autres copains un peu merci. Alors on écoute Inès
(Inès) - Et là, y a un trou pour faire chauffer les choses.
(Maîtresse) - Alors est-ce que c'est à maîtresse qu'il faut le raconter.
(Collectif) - Non,
(Maîtresse) - Alors tu l'expliques au copain hein.
(Inès) - En fait là il y a un trou où on peut chauffer les choses dedans.
(Maîtresse) - On met les choses à chauffer dedans ? C'est un four à pizza ça ?
(Collectif) - Non.
(Maîtresse) - Est-ce que quelqu'un peut expliquer comment ça se passe là ? Louise ? On écoute Louise.
(Louise) - On met du charbon dedans après on met du feu après on fait chauffer les choses qui sont dans les marmites
(Maîtresse) - Vous avez entendu ce qu'elle a dit Louise, oui ? C'est sûr, le banc de devant parce que moi honnêtement, je n'ai rien compris. Je n'ai rien entendu parce qu'il y a des enfants qui de un n'écoutent pas et de deux il y en a qui se lèvent juste pour se lever là. Alors Louise, est-ce que tu veux bien nous réexpliquer comment ça fonctionne ?
(Louise) - On met du charbon dedans, après on met du feu, on ferme et ça fait bouillir les ingrédients qui sont dans les marmites.
(Maîtresse) - C'est ça les copains ? Vous êtes d'accord avec ce qu'a dit Louise ?
(Collectif) - Oui
(Maîtresse) - Karl tu es d'accord avec ce qu'elle dit. Alors vous êtes d'accord de dire qu'ici on met le charbon ?
(Collectif) – Non,
(Tom) -C'est ici qu'on le récupère
(Maîtresse) – C'est ici qu'on le récupère. C'est ici qu'on le récupère quand il est en poussière en cendres. Quand il a brûlé. On le met où alors ?
(Tom) – On le met ici.
(Maîtresse) - Oui on le met ici là le charbon. Il y a des trous sous les marmites comme l'a dit Louise et dans ces trous on met le charbon, on met du feu, ça fait de la chaleur, ça fait chauffer les ingrédients dans les marmites et ensuite une fois qu'on s'en sert plus…
Est-ce qu'il y a d'autres choses à dire sur cette cuisine ? Lily ? Moi je vais vous demander de leur présenter surtout les choses importantes que l'on avait vu sur ces images photos on avait vu ceci qui était important. On avait vu la lampe pétrole, le moulin à café que Simon connaissait. Est-ce que quelqu'un peut expliquer le fonctionnement du moulin à café ?
(Simon) – On met des graines, on tourne la manivelle et après, ça descend par les petits trous et ça fait du café.
(Maîtresse) - D'accord
(Lily) - Et aussi là, le petit minime….
(Maîtresse) – Oui ça, c'est le petit tiroir. Il y a le café qui sort qui est en poudre.
(Romy) - Et il y a plein de petits pots aussi.
(Flora) – Papi, il s'en sert pour se laver les mains.
(Maîtresse) - Vous avez entendu ce qu'elle a dit ?
(Flora) – Papi, il se frotte les mains avec.
(Maîtresse) - Avec le marc de café ? D'accord. Il y a Tom qui dit, il y a autre chose d'important. Tom montre les chenets mais ne sait pas les nommer.
(Alice) - Je sais pour quoi c'est.
(Maîtresse) - Vas y
(Alice) - Comme ça,
(Tom) - Si on met des troncs dedans, ça ne tombe pas.
(Maîtresse) - Des troncs ! tu mets des troncs là ? tu mets des tu mets des troncs en entier toi dans ta cheminée ?
(Alice) – Non, on met des bouts de bois.
(Maîtresse) – Ces bouts de bois ça s'appelle des bûches.

(Alice) - Les buches, tu les mets là-dessus mais ça ne roule pas.
(Tom) - Mais moi, je me rappelle plus du nom.
(Maîtresse) – Des chenets. J'écoute Karl.
(Karl) – Ici, là il y a une grille.
(Tom) - Mais là, c'est pour décorer la maison.
(Alice) – Mais le Doudou il est où maîtresse ?
(Maîtresse) - Mais de quoi vous me parlez là ?
(Tom) - Et ben parce qu'il y avait un doudou avant.
(Maîtresse) - Mais vous l'avez vu vous le doudou ?
(Plusieurs élèves) - Oui-Oui
(Maîtresse) - Alice tu l'as vu le doudou toi ? Alors alors les trois qui sont au tableau vous allez vous asseoir. Attends Simon, deux secondes. Deux secondes, je voudrais parle Inès parce que la Tom, il nous a parlé d'un doudou. Alice nous parle d'un doudou. Mais vous l'avez vu vous le doudou ?
(Collectif) - Oui sur l'image !
(Maîtresse) - Qui l'a vu sur l'image ? on l'avait vu sur l'image lever la main sur ceux qui ont vu le doudou sur l'image.
(Grosse hésitation, normalement parmi les élèves qui lèvent la main plusieurs ne font pas partie de l'atelier doudou – Interruption de l'activité au coin regroupement)
Pendant que la maîtresse essaie de comprendre les enfants s'expriment sans qu'on puisse forcément cerner qui
Un élève de MS s'exprime :
Oui à la fin le doudou il était dehors à la fin.
(Flora) : le doudou il était dans la cuisine, le doudou il présentait la maison.
(Lily) – Le doudou, il présentait la, la maison.
(Inconnu) – Moi je l'avais vu sur la table.
L'observatrice et la maîtresse essaie de comprendre et finissent par poser la question directement aux enfants qui confirment que lorsque les autres ont travaillé sur le doudou ils étaient dans l'autre pièce.
Comment ont-ils fait pour voir le doudou ?
(Maîtresse) – Mais Tom, tu l'avais vraiment vu sur la photo ?
(Tom) – Mais dans les autres pièces.
Finalement, l'observatrice trouve la solution. Lors de la première séance la maîtresse a utilisé le kit pédagogique pour montrer de plus près le pot de chambre. En passant le diaporama elle s'est arrêtée sur la cuisine et les enfants ont identifié le doudou.
Très peu de temps mais suffisamment pour qu'il soit mémorisé.
(Maîtresse) – Donc vous aviez raison, il y a un groupe, pas celui de Tom et d'Alice qui ont travaillé avec un doudou. Ici il était posé sur la table.
(Maîtresse) - Alors vous avez raison, il y a un groupe qui a vu les photos avec des doudous et en effet il y avait un doudou posé sur la table.
(Lily) – Oui, mais là il y est plus !
(Maîtresse) - Non là, il est plus. Il n'y est pas parce qu'il y a un groupe qui a eu cette photo sans doudou une autre avec le doudou et Victor, qui n'est pas là aujourd'hui, c'est lui qui l'avait remarqué qu'il y avait un doudou sur la table. Mais il n'est pas là aujourd'hui, donc il ne peut pas nous en parler. Est-ce qu'on a autre chose à dire sur cette pièce.
(Alice) - Ça c'est un truc mais je sais pas comment ça s'appelle.
(Maîtresse) - C'est vrai qu'on en a pas parlé quand on a observé les photos.
(Alice) - Est-ce que on peut l'entourer maîtresse ?
(Maîtresse) – Non, je vais vous en parler de suite. A quoi ça peut ressembler ça ? à un objet que maman utilise,
(Inconnu) – Une potion
(Maîtresse) – Une potion ? non
(Inconnu) - Une tasse ?

(Maîtresse) – En plus j'en avais chez moi j'aurais dû vous l'amener. Non, c'est pas des tasses. Ça a cette forme-là. C'est en fer, tout en fer.
(Inès) - C'est comme un triangle en fait.
(Maîtresse) – C'est comme un triangle, un objet que maman utilise ? Il y a des petits points comme ça.
(Lily) - Ah oui ! c'est une râpe
(Maîtresse) – Non, ce n'est pas une râpe.
(Louise) - C'est un fer à repasser
(Maîtresse) - Merci Louise, c'est un fer à repasser. Aujourd'hui, vous voyez tous ce que c'est un fer à repasser ?
(Collectif) – Oui,
(Maîtresse) - J'en ai un chez moi maîtresse autrefois c'était tout en faire comme ça avec juste une poignée dessus on posait ça ici ou là pour que ce soit tout chaud et ensuite on le passait sur les habits pour repasser et la chaleur ça sert de mettre bien les habits à plat et à repasser. Donc ça c'était un fer à repasser de l'ancien temps, si j'y pense j'en ai un chez moi je vous l'amènerai.
(Inconnu) -Moi j'en ai un aussi à la maison.
(Maîtresse) – Non, non mais moi j'ai le vieux fer à repasser comme ça chez moi. Je vous l'amènerai, vous allez voir c'est très lourd. En plus il faut que j'y pense.
(Inès) - Dernière chose, après on change de pièce.
(Maîtresse) - Il l'a dit Simon avant, il y a une théière. Merci Inès. Charles ?
(Charles) - Je voulais dire que là c'est quelque chose pour mettre le pin.
(Inconnu) – Pas le pin, le bois.
(Maîtresse) - Il a dit le bois parce que chez lui on met du pin.
(Naël) - Aussi il y a une casserole.
(Maîtresse) - Oui tu nous avais dit que pour toi ça c'était une casserole, c'est une grande poêle et on finit après on change de pièce.
(Inès) - On va voir le doudou.
(Lily) - Non il y a pas le doudou.
(Maîtresse) - On va voir le doudou tu crois ? Non ?
(Collectif) – Plusieurs voix s'élèvent pour répéter le mot doudou.
(Lily) – C'est la pièce qui est à côté de la cuisine
(Alice) – On voit pas le doudou.

R_J3_GR_SOUILLARDE

Enfant absent : Victor
Retranscription :
Image de la souillarde au tableau.
(Tom) - C'est la salle qui est à côté de la cuisine.
(Louise) – On ne voit pas le doudou !
(Alice) – Elle est collée à l'autre pièce.
(Aparté attristée entre Karl, Théo) :
(Karl) - Il est peut-être dans l'autre pièce.
(Théo) – Elle avait dit qu'il y avait pas le doudou encore.
(Inconnu) - Louise elle a dit qu'il y avait pas de Doudou encore.
(Maîtresse) – Oui, parce que je vous ai dit c'est sur l'autre dossier. Je ne vous ai pas présenté le dossier où il y a le doudou dessus. Mais Louise tu as raison, là aussi il y avait un doudou. Est-ce que tu te souviens où il était posé ?
(Louise) – Oui, il était posé ici. (Elle montre précisément le lieu où le doudou était posé).
(Maîtresse) – Oui, il était assis ici.
(Inès) – Est-ce que tu peux le dessiner le doudou ?
(Maîtresse) – Non, je ne vous dessine pas doudou parce que tu sais très bien que je ne sais pas dessiner les doudous.
(Lily) – Moi, je sais faire les doudous.
(Maîtresse) – Non mais là, est-ce que vous pensez que c'est vraiment important de dessiner les doudous ?
(Collectif) – Non.
(Maîtresse) - Par contre qu'est-ce qui est important de savoir là-dessus ?
(Inès) – De savoir comment elle s'appelle la pièce.
(Alice) - Moi je sais comment elle s'appelle la pièce. Elle s'appelle une souillarde.
(Maîtresse) – Pourquoi ?
(Alice) - Parce qu'ici on préparait tout ce qui était sale.
(Maîtresse) – Oui Romy, tu veux ajouter quelque chose ?
(Tom) – Il y a encore une louche
(Justine) - Et là on avait fait une lumière pour aller chercher plein de champignons.
(Maîtresse) - C'est une lumière ou c'est pour aller chercher des champignons ?
(Collectif) - C'est pour aller les champignons- les œufs.
(Maîtresse) - C'est un panier plutôt pour ramasser les œufs. Alors, elle a raison Flora. C'est un panier où on peut les ramasser les champignons mais c'est pas trop les champignons c'est plutôt les œufs, mais aujourd'hui dans les maisons en 2021 et bien on s'en sert, on l'a recyclé ce panier pour en faire des lumières. On met une ampoule dedans on amène l'électricité.
(Inconnu) – Des lanternes,
(Maîtresse) – On appelle des lanternes, oui. On écoute Naël.
(Naël) – Il y a encore une louche.
(Maîtresse) – Il y a encore une louche, oui. Est-ce qu'il y a d'autres choses importantes ?
(Lily) – Une assiette
(Maîtresse) - Il y a une assiette, d'accord. Est-ce que quelqu'un se souvient, je l'ai dit assez vite à quoi ça servait ce meuble-là. Naël ?
(Naël) – Quand la vaisselle était lavée, on la faisait sécher
(Maîtresse) – Mais on mettait ça tout mouillé dedans ?
(Collectif) – Non

(Maîtresse) - Ça s'appelle un égouttoir et on laissait sécher les assiettes et les bols là-dedans. D'accord très bien
(Inconnu) - Chez moi j'en ai un mais il est plus petit.
(Maîtresse) - Ah mais c'est pas un meuble, c'est une barquette plastique plus petite
(Inconnu) - une barquette en plastique mais c'est grand comme ça.
(Maîtresse) – Tout à fait. Est-ce qu'on peut changer de pièces
(Collectif) - Oui

R_J3_SAM

Enfant absent : Victor

Retranscription :

Image de la SAM au tableau.

(Maîtresse) - Je change de pièces.

(Théo) – Ah c'était où il y avait les bœufs ! doudou doudou

(Maîtresse) - Théo tu viens montrer, moi j'ai entendu quelque chose d'important. Il va venir nous l'expliquer Théo.

(Théo) - Ici la fenêtre

(Alice) – Ici la fenêtre ça menait directement à l'étable comme ça, ça permet de donner de la nourriture aux chevaux et pas aller dehors exprès pour nourrir les bœufs.

(Maîtresse) - Flora si tu veux rajouter quelque chose ?

(Flora) - En fait le papi quand il jette par la fenêtre pour donner à manger aux bœufs.

(Naëlh) - Il y avait un doudou aussi.

(Maîtresse) - Ah il y avait un doudou là aussi. Mais il était où le doudou ?

(Inès) - Sur la fenêtre !

(Maîtresse) - Il était là ? Il était assis sur la fenêtre.

(Inconnu) – Quand il était dehors il était assis sur la fenêtre.

(Maîtresse) - Ah, quand il était dehors le doudou, il était assis sur la fenêtre ? On verra après alors. tu me diras.

(L'enseignante mesure la montée de l'inattention)

(Maîtresse) - Est-ce qu'il y a autre chose d'important dans cette pièce ?

(Karl) se lève et montre le portemanteau.

(Maîtresse) - Il y a quoi, des vêtements accrochés au portemanteau ? C'est une ombre, t'inquiète Est-ce qu'il y a un autre objet qu'il est important de montrer au copain ?

(Tom) – Il y a une autre cheminée.

(Maîtresse) – Il y a une autre cheminée.

(Théo) – Il y a une louche.

(Maîtresse) – Ah Théo. Théo il a remarqué quelque chose et Romy elle écoute bien pour apporter les informations aux copains. Il me semble que je l'ai expliqué.

(Inconnu) – Moi, j'allais dire que c'était une casserole.

(Maîtresse) – je l'ai expliqué à un groupe. Je crois que c'est au 2e groupe.

(Inès) - Le deuxième c'est nous.

(Maîtresse) – C'est celui qui a vu les photos avec le doudou. Est-ce que vous savez à quoi il sert cet objet ? J'ai demandé au groupe qui avait le doudou sur la photo. Est-ce que vous vous souvenez ce que j'ai expliqué ? Est-ce que quelqu'un s'en souvient ?

(Inconnu) – Non

(Maîtresse) – Alors c'est objet je vous l'ai montré quand on était dans la chambre. On est revenu en arrière sur la salle à manger ? Non, vous avez complètement oublié ? Si je vous dis dans les maisons autrefois il n'y avait pas de radiateur. Pour avoir bien chaud dans le lit.

(Inès) - Ah oui bien chaud dans le lit

(Maîtresse) - Ah Alice

(Alice) – On mettait de l'eau bouillante

(Maîtresse) – Alors ce n'était pas de l'eau bouillante.

(Inès) - C'était pour faire chauffer le matelas pour qu'il soit bien chaud.

(Maîtresse) - Ça y est ! Ça lui revient ! D'accord, on mettait les braises bien chaudes de la cheminée dedans, dans la casserole fermée. Ça c'est tout fermer et on frottait ça sur le matelas pour qu'il reste bien chaud avant de s'enfoncer dans son lit.
(Gestion de classe)
(Naël) – Aussi il y a la chaise où le papi s'assoit et aussi la chaise de la mamie.
(Maîtresse) – Oui et là dans cette pièce et il y avait une grande table pour faire des grands repas où toute la famille se retrouvait.

R_J3_GR_CHAMBRE

Enfant absent : Victor
Observation générale : Enormément de bruit tout au long de la phase souillarde. Difficile donc de retranscrire l'intégralité des échanges. Ne seront retranscrites que les parties audibles.
Retranscription :
(Maîtresse) - Je change de pièce. Inès elle a adoré la chambre. Calme-toi Inès. Elle veut exactement la même chambre chez elle. Avec le pot de chambre avec tout exactement pareil ! Vous allez voir c'est une vraie chambre princesse.
Mais je suis sûre que Inès elle ne veut même que le pot de chambre c'est sûr.
(Tom) -Il y a un lit à baldaquin, il y a le pot de choses pour faire pipi.
(Collectif) : - Et caca !
(Inès) - C'est le pot de chambre, on fait pipi et caca dedans parce qu'il n'y avait pas de toilette.
(Maîtresse) : - Donc, tu ne retiens que ça sur la chambre c'est ça Inès ? Ah mais elle a retenu autre chose quand même, on va l'écouter.
(Inès) – Aussi il y a une chaise et il y a des journaux. (Les enfants rient et sourient, la scène est drôle). Il y a un petit coussin pourquoi maîtresse ?
(Maîtresse) - Pour que ce soit confortable. C'est tout ce qu'il y a d'important sur cette chambre ? (Il y a du bruit, intervention de la maîtresse)
Non, attendez un peu. (A un enfant de moyenne section). Oui assieds-toi Simon. Naël s'est levé. Naël, j'ai dit un à la fois au tableau, un à la fois au tableau. Elle n'a pas fini. Inès continue le montrer. Elle ne trouve pas le mot. Il y a quoi les copains ? (On cherche le mot),
(Collectif) - Une armoire.
(Maîtresse) – Avec ?
(Inès) – Avec des habits dedans.
(Maîtresse) -Très bien, tu vas laisser ta place à Tom. Inès continue le montrer
(Inès) - Une horloge.
(Maîtresse) : - Le réveil on va écouter Tom. Attends 2 secondes, Inès est en train de faire le clown. C'était le spectacle là, alors elle va se calmer un peu. C'est bon. Et on écoute bien ce que nous explique Tom.
(Tom) - Un endroit pour aller au lit, on fermait ça pour avoir plus chaud. Comme ça on avait chaud dedans.
(Alice) - Ça s'appelle un lit à baldaquin.
(Romy) - Et on ferme le rideau rouge comme ça on reste on dort bien la nuit.
(Maîtresse) - Ça s'appelle un ciel de lit. Parce que c'est au-dessus c'est comme le ciel. Un ciel de lit
(Tom) - Et ça on a dit que c'était comme pour les chevaliers.
(Maîtresse) - C'est une croix.
(Maîtresse) - Louise On t'écoute.
(Louise) - Doudou ! Il manque le doudou.
(Maîtresse) - Il manque le doudou. Il était où ?
(Lily) - Sur le lit.
(Louise) - Non, il était là. Louise montre le sol à côté du lit.
(Maîtresse) - Il était là, elle a raison. Il était posé juste à côté du pot de chambre puisque même il y a quelqu'un qui a beaucoup rigolé avec ça. Avant qu'on sache que c'était un pot de chambre, il y a quelqu'un qui a raconté l'histoire de ce bol. Quelqu'un raconte c'est inaudible. C'était pas cette histoire-là, est-ce que quelqu'un peut nous raconter l'histoire de ce pot ? C'était toi qui l'avais dit
(Inès) – En fait, il fallait faire pipi dedans.
(Maîtresse) - D'accord, je vous l'ai expliqué après, mais avant de savoir que c'était un pot de chambre, il y en a quelqu'un qui nous a raconté une histoire avec ça avec ce pot.

(Romy) - Parce que dans la maison, il n'y avait pas de toilettes.
(Maîtresse) - Oui d'accord. Alors tu as marqué l'histoire,
(Tom) - On disait que c'était une tasse, un bol.
(Maîtresse) – D'accord, pour faire quoi ?
(Tom)- Pour que le doudou fasse pipi dedans
(Maîtresse) : - Non avant ça.
(Inconnu) -Non, Pour boire.
(Maîtresse) - D'abord vous avez vu le doudou et ce grand bol à côté. D'abord, ils se sont dit mais en fait c'est le bol de chocolat mais pour le doudou. Alors je leur ai dit, mais c'est pas possible, mais immense le bol d'accord pour un petit doudou. Après je leur ai expliqué que c'était un pot de chambre. C'est pour ça qu'Inès ça l'a beaucoup fait rire.
Louise complet est inaudible
(Flora) - Et aussi et aussi quand on part et qu'on a envie de faire pipi on reste dans notre lit on a le petit pot à côté de nous et on fait pipi.
(Maîtresse) - Oui c'est ça.
(Lily) - Et si on a envie de faire caca on fait caca dedans.
(Maîtresse) - D'accord. Pourquoi il fallait un pot à côté du lit ?
(Romy) - Parce qu'il n'y avait pas de toilettes.
(Inès) – Et où est-ce qu'on le jetait quand le pot il était plein ?
(Maîtresse) - Dans le jardin - Et après on le mettait dehors, dans le jardin pour faire de l'engrais pour les légumes
(Romy) - Et après, on le vidait dehors.
(Maîtresse) - Oui oui mais on était dehors oui oui mais on était dehors pour faire de l'engrais pour faire pousser les légumes
(Lily) - Et après on marchait dedans
(Maîtresse) - Ah oui aussi.

R_J3_GR_EXTERIEUR

Durée totale : 1 minutes et **27** secondes
Enfant absent : Victor
Temps de parole de la maîtresse : 29 secondes
Observation générale : Enormément de bruit tout au long de la phase souillarde. Difficile donc de retranscrire l'intégralité des échanges. Ne seront retranscrites que les parties audibles.
Retranscription :
Image de la chambre au tableau.
(Maîtresse) - Allez, je change de photo dernière photo. Attention Simon c'est pour toi cette photo.
(Collectif) - Moi je sais moi, moi je sais, je sais.
(Simon) - Il était là, le doudou avant.
(Maîtresse) - Il était là d'accord. Ici.
(Collectif) – Oui
(Lily) - Il était posé sur l'herbe.
(Inconnu) - Il était pas sur l'herbe.
(Maîtresse) - Non il n'était pas sur l'herbe
(Inès) - Peut-être il descendit pour aller jouer avec les taupes.
(Maîtresse) - Peut-être tu as raison.
Toujours est-il que (Inès) - Elle a remarqué ici qu'il y a des tas de terre, ce sont des tas de terre soufflées par les...
(Collectif) – taupes
(Inconnu) - C'est taupinière
(Maîtresse) - C'est les taupinières oui qu'on a vu dans quelle histoire
(Collectif) - La petite taupe
(Maîtresse) - On écoute Romy
(Romy) – Inaudible
(Maîtresse) - Et oui, c'est le chemin que fait la taupe dans sa galerie. Alors moi maintenant j'ai une dernière question. On écoute bien parce qu'on a d'autres choses à faire.
Est-ce qu'on a d'autres choses à raconter aux copains qui sont là ? Une dernière chose alors, Alice ?
(Alice) -Il y a des choses par terre.
(Maîtresse) - Non, ce sont des feuilles ça.

Annexe 4 : Analyses croisées

ACR_J1_GsDD

	Cuisine	**Souillarde**	**Chambre**	**SAM**	**Extérieur**
Durée totale	14 minutes et 25 secondes	7minutes et 55 secondes	8 minutes et 38 secondes	2 minutes et 08 secondes	1minute et 37 secondes
Temps parole de la maîtresse	6 minutes et 55 secondes	3 minutes et 5 secondes	3 minutes et 36 secondes	1 minute et 05 secondes	Quasi-totalité du temps
Nombre d'interventions des élèves	93	43	48	14	8
Nombre d'interventions en relation avec l'habitat	60	45	31	7	5
Nombre d'enfants ayant fait une comparaison entre les habitats	6/6	5/6	3/6	Aucune vérification possible le temps imparti ne permet pas de vérifier ces éléments.	Aucune vérification possible.
Nombre d'interventions avec uniquement le doudou	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet
Nombre d'interventions liant le doudou et l'objet de médiation	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet

SECURISATION					
Echanges/ attitudes :	La maîtresse distribue la parole, relance et finalement reprend la parole par moment pour ré institutionnaliser ce qui a été dit. Le temps d'échange est tonique. Les enfants sont très actifs. Ils ont reconnu la situation de Narramus qu'a contextualisée la maîtresse. De fait, ils écoutent et participent activement sans marquer une particulière émotion. Tom et Théo sont enjoués**.** Les élèves sont dans une situation connue par ailleurs contextualisée par la maîtresse.	Les enfants demeurent très participatifs Ils regardent et participent. On observe cependant des bâillements et des mini décrochages.	Beaucoup de bruit et d'agitation mais des enfants toujours attentifs. L'enseignante doit faire plus de rappels à l'ordre ce qui la conduit à rater une ou deux tentatives d'explications qui peut-être auraient pu nous intéresser. Alice notamment à qui elle demande une explication ne pourra pas la terminer. Théo qui jusqu'alors était très attentif décroche complètement. On découvre en fait qu'il n'a pas visité les chambres. Karl lui toujours attiré par l'analyse de l'image se lève pour questionner le doudou	Tout d'abord nous arrivons en fin de séance et la fatigue est bien là, comme le bruit ambiant qui surajoute à la fatigue.	Les enfants malgré la durée sont toujours attentifs mais on sent vraiment la fin de séance.
PRISE DE PAROLE	Il n'y a aucun souci sur la prise de parole. Les élèves interviennent et ont une facilité à parler. Seuls deux enfants sont plus réservés mais ils interviennent tout de même.	Aucun souci particulier. Deux enfants sont plus réservés mais ils interviennent tout de même.	Les prises de parole se font plus rares mais le temps est de plus en plus court.	Pourquoi les autres décrochent-ils ? La fatigue : ça n'a pas l'air d'être ça Le rythme : effectivement ici on va très vite avec un temps de parole appartenant pour moitié à l'enseignante.	Les échanges sont réduits au minimum et du coup on n'obtient très peu d'informations.

				L'incompréhension : effectivement, beaucoup d'implicite caché par la connaissance de certains. La notion de bœufs est effectivement balayée comme connue parce que certains enfants ont vu ces bœufs. Les autres peuvent ne pas savoir.	
Contenu des échanges vis-à-vis de la médiation :					
	Certains enfants ont beaucoup de choses à raconter en liaison avec l'habitat et sont une plus-value pour la médiation. (Épisode du moulin à café ou des chenets). (4/6) Ils font des comparaisons avec leur propre maison et le constat se fait très naturellement. D'autres restent dans le jeu lecture d'image/ devinette. On ne sait pas s'ils vont plus loin que cela.	Les enfants restent sur le sujet même si au départ leurs interventions apparaissent hors sol. (Théo et la lumière). Ils font des allers et retours entre la maison ancienne et leur vie et proposent des hypothèses cohérentes. (Exemple pas de lumière donc ils sont dans le noir). Ils font des liens et leurs questionnements le prouvent. La lampe, avec le chien et le poulailler : cette anecdote pose la question de la lumière mais aussi du passage	La chambre est rapidement reconnue et cette hypothèse n'est pas contestée. Plus que cela on mesure que Marquèze est connue de certains d'entre eux. Ils peuvent évoquer ce qu'ils ont mémorisé. La question du pot de chambre suscite intérêt et notamment le côté « pipi-caca » sans que pour autant cette explication ne donne lieu à des échanges démesurément expressifs. Certains enfants rient et sourient mais surtout quand la maîtresse leur demande de faire le transfert vers leur chambre.	A noter, au niveau médiation, le fait de reconnaître la pièce réactive les souvenirs. La musique jouée, le jeu avec les doudous et tout à coup les souvenirs affluent : des éléments mémorables mais en même temps très peu d'éléments sur la maison ou les habitants et les usages. Difficile de dire si ceci est dû au défaut de souvenirs ou simplement à la gestion de cette dernière phase qui laisse très peu de place aux échanges. Une dernière partie frustrante car beaucoup de choses auraient pu ou pas émerger mais le	RAS

		de l'outil nécessaire à l'outil décoratif.		temps ne permet plus d'aller plus loin. Cela permet tout de même d'interroger la médiation utilisée sur site : Les doudous d'antan, on en garde le souvenir Les bœufs, la présence des animaux, de quoi se souvient-on grâce à cela ? La musique, on se rappelle la salle.	
L'AFFECTIF L'INTIME					
			Très important d'observer Flora qui chaque fois qu'on évoque quelque chose propre à chez elle réagit et sort de son attitude d'observation. (Illustration de la cabane)	Alors qu'ils semblent au début tous motivés pour cette dernière pièce, on voit l'attention de trois des enfants qui n'ont pas l'air de connaître Marquèze se déliter.	RAS
L'IMAGINAIRE					
	Le trou des souris : un trou de souris apparait. La porte du potager est associée à un trou de souris sans que l'on sache vraiment ce que l'enfant attend par là. Les autres, notamment Flora interroge du regard la maîtresse qui pour l'instant ne se	Il n'y a pas dans cette phase d'appel à l'imaginaire. Ils évoquent des faits passés mais réels.	**L'incident du doudou** Le doudou, ne devait pas apparaître mais il le fait accidentellement. Du coup, embarrassée, elle donne une explication à sa présence coupant court à toute discussion et développement possible d'hypothèses sur sa présence.		RAS

	positionne pas. Plus tard, elle va revenir sur cette proposition pour la balayer mais sans redonner le cadre de l'étude. Nous ne sommes pas dans l'étude d'une histoire. **Les assiettes :** Romy nous explique que nous sommes dans la cuisine parce qu'il y a des assiettes pour préparer la table. La maîtresse et le collectif réfutent cette proposition. En effet, il n'y a pas d'assiette sur l'image. En revanche, elle anticipe leur présence pour manger il y a une chaise pour s'assoir, une table alors il faut une assiette.		Sa découverte ne suscite pas d'émotion particulière et la discussion suit son cours. C'est plus l'effet comique du poulet que celui de sa présence qui fait réagir. **La Sorcière Tambouille** : pour mieux comprendre l'habitat, ils font une liaison avec une histoire qu'ils ont travaillé en classe.		
Synthèse : Les enfants ont fait preuve d'une grande résistance. Ils ont certes accusé le coup parfois mais ils sont toujours restés attentifs. De petits éléments suffisaient à provoquer un regain d'intérêt. Bien entendu la séance était trop longue. D'ailleurs, tout cela se traduit par de moins en moins d'interventions. Ils entrent étonnamment dans l'activité qui pourrait ne présenter aucun attrait si ce n'est celui de l'observation. Mais c'est justement cette lecture de l'activité qui semble complètement les sécuriser. La maîtresse s'appuie sur une conduite de classe connue. Ils ne sont pas dans une situation inconnue, bien au contraire. A cela s'ajoute que certains d'entre eux (4/6) connaissent Marquèze ou des éléments en relation avec leur vécu personnel. (Le moulin à poivre- le panier à œuf- la souillarde- la chambre). Ils restent majoritairement dans le sujet même si on a parfois l'impression qu'ils parlent d'autre chose que ce qui était attendu. En fait ils reviennent sur le bon sujet. Ils font des allers retours constants sur leur mode de vie et la maison en présentation.					

Ils nous donnent des pistes sur la médiation qui leur parle. (La musique, les bœufs, les doudous d'antan avec lesquels on s'est promené à Marquèze), l'affectif, l'intime.
Ces élèves sont jeunes et parmi eux, certains sont moins matures et plus timides. Dans ce groupe le cas de la petite Flora est intéressant. Silencieuse, concentrée elle marque des signes de lassitude en fin de séance mais elle rebondit chaque fois que des propositions semblent toucher son univers personnel de près. La souillarde expliquée par papa, le lit en forme de cabane etc…
Plus généralement l'intime et l'appel à la liaison entre cet univers personnel et la proposition enrichissent vraiment les échanges avec les élèves. Le cas de Théo à ce propos est intéressant. Il peut certes être fatigué au bout de la 3ème pièce mais on se rend surtout compte qu'il ne les a pas vu ces chambres. Il n'a pas d'anecdotes qui le rattachent à cette pièce. Et finalement il se désintéresse.
A noter, la Salle à manger évoque beaucoup de souvenirs et là, il se reconnecte à la discussion.

	Cuisine	**Souillarde**	**SAM**	**Chambre**	**Extérieur**
Durée totale	19 minutes et 43 secondes	9 minutes et 40 secondes	8 minutes et 07 secondes	9 minutes et 10 secondes	2minutes et 37 secondes
Temps parole de la maîtresse	10 minutes et 43 secondes	4 minutes et 28 secondes	4 minutes et 28 secondes	4 minutes et 35 secondes	41 secondes
Nombre d'interventions des élèves	70	43	34	49	22
Nombre d'interventions en relation avec l'habitat	50	30	24	38	6
Nombre d'enfants ayant fait une comparaison entre les habitats	5/6 et un non vérifié	3/6	2/6	3/6	0/6
Temps d'échanges avec le doudou	17 s	2minutes	1minute 12	1minute 34	2min32
Temps d'échanges liant le doudou et l'objet de médiation	0	21 secondes	1minute	1minute 10	5s
SECURISATION					
Echanges/ attitudes :	Les enfants n'ont pas besoin d'être sécurisés particulièrement. On est normalement sur un groupe qui intervient moins mais en fait ils interviennent certains	Enfants attentifs et très posés. Dans les premières secondes ils observent sans bouger puis finissent par faire des propositions par pièce. (Inès-Naël-Louise).	Ils sont attentifs, mais l'agitation sur le banc se fait ressentir. Ils accordent au départ beaucoup d'intérêt et de concentration dans la recherche d'indices.	Ils sont très à l'aise, mais ils ne quittent pas pour autant leurs habitudes. Un temps correct pour cette phase. Les enfants interviennent et s'amusent	Les enfants sont très réactifs parce que le sujet bascule directement sur le doudou et les raisons de sa présence.

	avec moins d'aisance mais ils le font. La maîtresse a beaucoup moins mis la focale sur *Narramus* mais les élèves ne semblent pas sur une tâche inconnue.	Les enfants demeurent très concentrés malgré la fatigue qui se lie sur leurs attitudes (petits bâillements- corps ramollis).	Victor particulièrement à l'air d'apprécier cette activité de recherche. Il sourit, et intervient dès le départ pour trouver le doudou. On ne retrouve pas nécessairement cette expression sur les autres visages.		
PRISE DE PAROLE	Ce second groupe est plus dans la prise de parole relativement hachée du moins au début. Les trois filles parlent beaucoup et leurs échanges sont dans le sujet. La prise de parole est aisée mais on ne peut vraiment faire une corrélation entre cet élément et la peluche non encore qualifiée de doudou.	Ils lèvent le doigt pour prendre la parole. Le seul moment plus vif a lieu avec l'échange sur le doudou. Fugace mais observable.	Les interventions sont courtes pour la plupart. A noter, le doudou cette fois ressort dès la seconde intervention d'élève. Ce sera même l'une des deux seules interventions du petit Victor qui restera muet tout le reste de l'étape.	Plus nombreuses chez les filles que chez les garçons les enfants participent, émettent des hypothèses	Ils interviennent et surtout ce qui est notable c'est que la seule nouvelle intervention de Victor se fera sur le doudou.
Contenu des échanges vis-à-vis de la médiation :					
	Ils arrivent à de très bonnes conclusions (la lampe à pétrole- le four à pizza). Les échanges amènent naturellement à une comparaison entre ce qui pouvait se passer	Emile reste plus sur le descriptif de l'image. Du coup, Naël part aussi dans le descriptif ce qui par effet de contagion ramène la discussion sur le descriptif et moins l'hypothétique par	Le dialogue avec les enfants n'est pas très riche. Ils ont peu à dire sur cette pièce. Les bœufs présents dans la maison ne les interrogent pas ce qui devrait être un élément très fort.	**Le doudou** : la maîtresse s'empare du doudou et les enfants réagissent tout de suite. Sur 1min 10 la quasi-totalité de l'échange a trait à la médiation. Des	Vis-à-vis de la médiation c'est très pauvre. On a bien sûr les taupinières et le fait qu'il s'agisse de l'arrière de la maison pour une petite fille mais en fait on ne

	dans cette vieille maison et leur quotidien. Les échanges amènent à une vraie discussion sur les usages avant et ceux de maintenant. L'analyse même de la fonction de la pièce est intéressante. Il est le reflet de l'évolution de nos maisons actuelles. Des cuisines ouvertes sur des salons où la séparation des destinations n'est pas aussi marquée qu'à l'époque.	rapport à l'usage de la pièce. Certains éléments émergent tout de même. Inès, on fait le goûter et à manger. Ils font aussi des remarques sur la vétusté de la pièce.	Pourquoi les bœufs sont-ils dans la maison ? Est-ce encore le cas aujourd'hui ? Ce qui interroge directement le choix d'avoir passé autant de temps sur les autres images.	hypothèses sur l'usage, la notion de taille de l'objet. **Le ressort comique** : le pot de chambre, c'est drôle. On imagine faire dans le pot et tout de suite cette chose mémorable accentue le temps d'échanges et donne lieu à un vrai échange et des interrogations sur les modes de vie avant.	parle pas de sa vétusté ? Est-ce le jardin ?
L'AFFECTIF, L'INTIME					
	Ils s'appuient beaucoup sur le partage par rapport à leur habitat et leurs habitudes.	En fin de séance la maîtresse interroge la présence du doudou. Cette question entraîne une réelle recherche palpable à l'observation. Naël le trouve et son visage s'éclaire. Victor sollicité par la maîtresse sait où il se trouve depuis le départ mais ce petit garçon très timide ne dévoile rien. Inès le trouve et cela entraine		Evoquer l'intimité de leur chambre, la manière de dormir, ne pose pas de souci.	Pas vraiment d'éléments sur cette question.

		un sourire absent jusqu'alors des visages très concentrés. (Victor) et un regain d'intérêt chez Emile. Louise, réagit aussi de manière une peu plus vive.			
L'IMAGINAIRE					
	Si le doudou ne semble entraîner aucune réaction particulière de la part des élèves, on peut constater que dans ce groupe l'imaginaire est très important -**La belle et la bête** comme référent pour la lampe -**Les souris** comme dans l'autre groupe occupent une place particulière avec une scénarisation plus longue et plus importante de leur présence. - En revanche, dans ce groupe aucun recours à des choses matérielles qui ne seraient pas présentes.	Ensuite la maîtresse attribue un rôle au doudou ce qui n'était pas prévu. Elle donne une justification à sa présence ce qui pourrait limiter les propositions des élèves.	La maîtresse ne reste pas neutre sur le rôle du doudou. Si d'abord elle ne s'empare pas de son repérage pour interroger sa présence et s'en servir éventuellement d'outil de médiation (Il reste pour les enfants un objet décrit parmi tant d'autres) elle finit par attribuer un rôle à un des élèves, (chef des doudous). Ensuite elle le rend le doudou narrateur de l'histoire des « petites fenêtres ». Elle n'interroge pas sa présence dans la pièce, mais lui en assigne un, pas forcément prévu.	La tasse elle est pour que le doudou puisse boire, le doudou marche très naturellement. Il pourrait prendre son bain.	Un instant très bref et pourtant très riche avec cependant une double intervention de la maîtresse qui peut avoir limiter l'intervention : Elle assigne un rôle au doudou : « Il vous fait visiter l'extérieur de la maison ». « Là on part dans l'imaginaire », ce que justement nous souhaitions tester. Phase très riche sur les situations imaginatives par rapport au doudou. Louise « Il sort peut-être de la maison parce qu'il en a marre » Inès « Ben peut-être il veut aller voir le jardin. Il veut aller voir les taupes »

					Il veut aller jouer avec ses amies les taupes. Louise « Peut-être qu'il était dedans pour nous faire visiter toute la maison ? » Naël « Parce qu'il avait trop chaud » Louise « Peut-être, moi, je me dis, il avait trop chaud il avait trop froid il est allé dans toutes les pièces et jusqu'à arriver dehors. »

Tout d'abord on ne peut que constater la longueur de la séance et s'étonner de voir des élèves toujours en recherche au bout d'un si long temps.
Il y a d'ailleurs un écart énorme entre la première période beaucoup trop longue et la dernière beaucoup trop courte qui va pourtant amener à des échanges très intéressants.
La maîtresse ne contextualise pas nécessairement la proposition par rapport à celle de *Narramus*, pourtant on voit bien que les élèves sont sur une tâche qu'ils connaissent. Ils sont donc en situation de sécurité.
Trois de ces élèves sont plus timides : Emile, Naël, Victor. Ce dernier ne parlera quasiment pas de la séance cependant il est noté que sur les deux prises de paroles qu'il fera, elles seront toutes les deux en liaison avec le doudou. Il sera le premier à le découvrir et le désignera une seconde fois dans la salle à manger où il était tout de même moins visible.
On voit aussi manifestement de l'amusement à le dénicher.
L'attention est relancée sur les deux dernières pièces grâce à deux choses. Le doudou et le pot de chambre.
Au fil de la séance imperceptiblement le doudou prend de l'importance. Il est cherché et tout à coup parce que la maîtresse le met légèrement en scène ou du moins pose la question de sa présence, on lui fait prendre vie.
Si dans le cas du pot de chambre, son évocation débouche directement sur la question de l'utilisation de l'objet et du coup une analyse des modes de vie anciens, l'effet est tout autre dans la dernière étape.
En ce cas, tout tourne autour de sa présence et de pourquoi il est là. Mais on arrive directement à une fonction très imaginative de sa présence mais pas à un questionnement sur son appartenance qui aurait pu amener encore à une réflexion sur le passé. Avait-on des doudous ? à qui pouvait-il bien appartenir ?
L'imaginaire prend alors le pas sur le réalisme.
Ce qu'il y a de notable c'est que l'enseignante part sur le côté personnage qui fait visiter et donc quelque chose d'assez descriptif alors que les élèves (sauf un cas) eux partent sur vraiment le personnage imaginaire qui ressent des choses, vit des choses a des envies.
Cette solution pourrait permettre d'aborder différents éléments de médiation d'ailleurs.

Rassurer					
Rassurer	Cuisine	Souillarde	SAM	CHAMBRE	EXTERIEUR
	Ils s'expriment en toute confiance.	Pas nécessaire, ils s'expriment très librement.	Rien à signaler de particulier. Ils sont très vifs mais du coup on perd la consigne d'origine qui était de bien expliquer. On retourne à une situation de classe plus classique.	Rien à signaler de particulier.	Rien à signaler de particulier.
Accepter la médiation muséale					
Nombre d'interventions en rapport avec la médiation	Manifestement, c'est le groupe sans doudou qui intervient le plus. (21 interventions contre 15) Surtout c'est lui qui prend le plus la parole et du coup a le temps d'expliquer un certain nombre de choses.	Oui, ils demeurent dans la tâche. A noter que cette fois les interventions entre les deux groupes sont moins déséquilibrées et ce même pour le groupe qui n'avait pas du tout retenu la souillarde. 8 pour le GsDD, 7 pour le GAcDD.	Le GsDD est toujours dans la description et l'analyse d'image et ces interventions sont objectives. Pourtant c'est un enfant de ce groupe qui va relayer l'absence du doudou et ce dès la première intervention. Le GAcDD intervient beaucoup moins 2 interventions contre 8.	GsDD : 11 GaDD : 9 Finalement les interventions sont toujours plus nombreuses sur le groupe 1. Ce que l'on peut observer c'est que dans le GacDD finalement une petite fille parle et dit beaucoup de choses en lien avec la médiation. Les 2 autres interventions dans ce même groupe relèvent du doudou et de l'amusement autour du	

				pot. Mais on n'est pas sur des éléments en lien avec la médiation. Dans l'autre groupe, 2 enfants n'interviennent pas du tout. Les déçus du début, mais les autres apportent des éléments et Flora, la petite timide ne se trompe pas et reste bien dans l'explication.	
Ordre et attribution d'arrivée du doudou dans les échanges	L'incroyable c'est que le doudou arrive du groupe qui n'a pas étudié les images avec le doudou. Les élèves l'on vu très peu de temps mais ils savent précisément où. Un élève de MS sait même où il était en dernier : à l'extérieur. Une fois de plus la question du doudou vient perturber le travail puisque finalement les élèves partent	Le doudou intervient tout de suite chez un enfant du GacDD et fait l'objet d'un échange en aparté.	Cela intervient tout de suite et c'est encore un élève du GsDD qui se manifeste.	C'est Louise qui continue de poser la question de sa présence, c'est donc une élève du GacDD.	Le doudou arrive dès les premiers échanges et là, c'est un enfant de moyenne section qui intervient encore. On observe le même effet que lors du travail avec le GacDD. Le fait de commencer à le chercher crée sans autres consignes la mise en place d'un jeu de recherche.

	dans sa présence en oubliant l'objet même de la réflexion. C'est un enfant du GsDD qui va le premier poser la problématique du doudou. L'élément déclencheur semble être le fait de parler de décoration. On liste des choses et au milieu le doudou n'y est pas. Et le second enfant du même groupe sait précisément où était le doudou. Pourtant ce n'est pas sur cette pièce qu'il est apparu au GsDD la première fois mais dans la chambre à propos du pot de chambre.				

Nombre d'interventions en rapport avec le doudou	GsDD : 5 GacDD :3 Ce n'est pas le groupe dans lequel il y avait le doudou qui signale son absence. C'est même le GsDD qui en parle un petit peu plus.	GsDD : 2 GacDD :4 GsDD 2 interventions en aparté. D'autres enfants participent mais on ne parvient pas à les identifier. Le GacDD lui intervient de manière plus orale. (4interventions) Les élèves ont très bien compris le domaine d'intervention de leur travail. Il n'y a pas d'erreurs Tout relève de l'observation sauf les échanges sur le doudou. Clairement le GacDD s'empare à ce moment-là plus de la proposition. Le doudou est à nouveau perturbateur, voire même le fait qu'il n'y soit pas déçoit les enfants en aparté (Théo G1 et KarlG2) En fait un échange va se faire sur le doudou. Les enfants réclament son arrivée.	GsDD :1 GacDD :2 Ici on inverse la proportion d'intervention. Le GsDD intervient plus sur l'analyse que sur le doudou. Les autres élèves s'emparent tout de suite de la proposition.	GsDD, 1 GacDD :2 A noter, on est dans un cas où l'aspect comique de la situation va prendre le pas sur le doudou. Il se fait finalement voler la vedette. En revanche, pour le GsDD, sur 11 interventions toutes sont en liaison avec la médiation. Le doudou sert bien du support de langage sur l'usage à ce moment-là.	Il n'y a aucun lien avec l'objet de la médiation. Pourtant il aurait pu y en avoir un.

		Les échanges sur le doudou sont uniquement liés à sa présence, au fait de le dessiner mais ils ne posent pas de problématiques liées à la médiation.			
Nombre d'intervention liant doudou et médiation	GsDD : 2 GacDD : 1	GsDD : 0 GacDD : 0	GsDD : 0 GacDD : 0	GsDD : 1 GacDD : 0	
Relance de la discussion sur le doudou après interruption	Relance par une enfant du GacDD qui se demande si le doudou sera sur l'image suivante. C'est là que bascule le rôle du doudou. Il va devenir omniprésent mais quelles en seront les conséquences pour la proposition muséale.	L'enseignant ferme la discussion en expliquant que ce n'est pas ça l'intérêt. Elle ne les questionne pas. Pourtant il y a une réelle attente autours de ce doudou.	Là encore l'enseignante évacue la question à plus tard et finalement c'est elle qui va revenir dessus un peu plus tard en s'appuyant sur la scène de présentation de la bassinoire. Elle va vraiment recontextualiser par rapport au doudou.	La relance ne vient pas des élèves mais de la maîtresse. Elle essaie de s'appuyer dessus pour faire sortir la réponse. A part Tom, ça ne marche pas vraiment finalement.	
Favoriser l'imaginaire pour accepter la proposition	Personne ne fait de digression. La proposition est donc bien reçue. Il est à noter que les	ras	Pas vraiment d'imaginaire. Tout relève de l'observation sauf les échanges sur le doudou.		Effectivement immédiatement on retrouve le pouvoir d'évocation du doudou.

	groupes s'en tiennent à quelque chose de très réaliste dans l'explication. Il n'y a pas d'éléments imaginaires. Les souris pourtant présentes dans les deux groupes sont totalement oubliées dans la présentation aux autres enfants.				Il est descendu pour aller jouer avec les taupes. Et les taupinières reconvoquent l'album.
Qualité des échanges en fonction de la médiation					
Compréhension de l'objet médié	Sur l'ensemble des deux groupes il y a de très bonnes choses qui ont été retenues et comprises. L'ancienneté de la maison (Plein d'objets dedans. Elle était très vieille. Des choses anciennes Marquèze. C'est un endroit comme c'était avant Usage de certains éléments :	L'écart se creuse entre les deux groupes. Le GacDD sait aussi beaucoup de chose mais l'effet doudou se fait sentir. Les enfants restent sur le doudou, ils aimeraient le voir dessiner. Du coup ils perdent la focale médiation. Pendant ce temps, ceux qui participent restent concentrés sur leur tâche. La focale doudou ressentie lors de la phase dessin et focus groupe a		Oui, les enfants ont compris mais finalement dans la chambre deux choses étaient à retenir : >le baldaquin ou ciel de lit >le pot de chambre. L'un est probablement acquis de tous tant il a généré rire et échanges. L'autre est connu au moins dans son utilisation.	A part les taupes, rien n'est vraiment présent. La phase est tellement courte qu'elle ne laisse pas beaucoup de place à la médiation.

	-le potager avec le charbon -les chenets mais il ne connaît plus le nom. Le pot de chambre et il n'y avait pas de toilettes Usage de la lampe à pétrole Les éléments de décoration	entraîné une déperdition d'informations. Les élèves n'ont choisi quasiment qu'une entrée, la chambre. Du coup ils n'ont pas réinvesti le vocabulaire et n'ont pas eu d'échanges contradictoires sur ces questions avec la maîtresse. Le doudou a accaparé leurs discussions.			
Utilisation d'un vocabulaire précis.	Finalement comme signalé précédemment les nouveaux mots ne sont pas tout à fait mémorisés. En revanche l'essentiel est compris.	Peu de réinvestissement du vocabulaire. Le mot souillarde émane de la part d'une élève du GsDD. C'est plus l'usage que les mots qui ressort.	En résumé, les élèves du GsDD interviennent beaucoup plus et donc on en apprend plus sur ce qu'ils ont retenu. L'enrichissement au niveau du vocabulaire n'est pas signifiant.	Le pot de chambre est acquis par plusieurs élèves. Le lit à baldaquin aussi mais c'est surtout la terminologie ciel de lit qu'il aurait fallu mémoriser. L'enseignante ne l'a utilisé que très peu dans la première partie.	Pas de vocabulaire signifiant.

18 MARS 21	19 MARS 21	Analyse croisée 18 – 19 mars
RASSURER		
Les échanges		
Pas de stress sur le premier groupe, Flora se rassure juste en exprimant qu'il n'y a pas de souci. Une seule enfant est particulièrement timide. (Flora)	Ce groupe d'élèves est constitué d'élèves plus timides. Ils ne le sont pas particulièrement mais la parole est tout de même plus difficile à délier. (Naël, Victor, Emile) La discussion autour des pièces de la maison stagne mais finalement l'insistance d'une petite fille entraine le groupe vers la question du doudou et là les échanges commencent. De fait, une question à son propos suffit à déclencher les remarques et un dialogue s'établit chacun évoquant le sien. Cette problématique si elle permet une meilleure entrée en communication éloigne complètement le sujet de médiation. Sur 9 minutes et 53 secondes que vont durer les échanges 5 minutes 30 vont être consacrées aux échanges sur le doudou sans aucune intervention sur le sujet de médiation. Effectivement ils parlent, commentent et ceux qui au début semblaient un peu cacher le fait d'avoir un doudou finissent par préciser l'usage qu'ils en ont ou font.	- Le premier groupe n'a pas besoin d'un élément rassurant pour entamer le travail. Cependant seulement 1 enfant est timide. Et elle parvient à passer outre chaque fois - Les échanges s'établissent entre élèves de manière quasi équivalente. On note cependant que dans le groupe Lily surinvestit la discussion autour du thème doudou. - Le doudou a un effet déstressant c'est évident notamment lors de l'entretien avec les élèves. C'est lui qui permet de lancer la discussion et de libérer la parole - Ce qui est intéressant, on est sur de l'intime alors on constate qu'on parle du doudou petit à petit. Et puis on grandit, alors on avoue qu'on a un doudou mais cette confidence arrive grâce aux échanges avec les autres. - Le doudou n'est pas tout à fait le même pour tous. Certains par doudou associent la terminologie peluche. Un autre enfant a un nannan. Mais ils ont tous un doudou préféré sauf peut-être Louise, venue du Congo. Le doudou n'a pas le même statut partout dans le monde.

Les dessins		
Les productions sont assurées sans difficultés particulières.	Ces élèves sont beaucoup plus timides. On verra d'ailleurs que cette timidité entraine de la difficulté à entrer dans la tâche graphique. Ils peinent pour trois d'entre eux à dessiner le doudou et attendent l'enseignante. Mais ils commencent par le doudou pour la plupart du moins il est présent dès les premières minutes de discussion. Il est aussi présent dans tous les dessins ou presque.	- Dans le premier groupe, il n'est pas facile de dessiner une chaise ou une table mais finalement ils se lancent tous sans crainte particulière. - Dans le second groupe, les plus timides attendent l'arrivée de la maîtresse. C'est elle qui rassure. - Elément intéressant mais pour lequel pas nécessairement la réponse, le second groupe a choisi la chambre et dans leur chambre, ils ont tous un ou plusieurs doudous. - A noter, plusieurs élèves placent le doudou dans les premiers éléments.
ACCEPTER LA PROPOSITION MUSEALE		
Synthèse avant visionnage des vidéos. Identification de l'usage de la pièce. Une seule proposition suscite encore questionnement. On a l'impression d'un mélange des pièces. (Théo) Identification de Marquèze. Dans 3 cas sur 6 on a la réponse dès l'observation du dessin. Un seul cas d'identification directe. Dans 4 cas sur 6 on est sûr de l'identification dès les commentaires des élèves. Dans 3 cas l'identification est possible grâce à un vocabulaire précis attestant de la mémorisation de certains éléments issus de la médiation. Dans le 4ème cas, c'est plus l'interprétation d'un détail visuel qu'une vraie mémorisation d'éléments qui permet cette authentification. Les élèves sans autre élément que les images ont retenu énormément de choses. Leurs dessins témoignent de ce qu'ils ont mémorisé et on voit	Synthèse avant visionnage des vidéos. Premier constat, dans 5 cas sur 6 le dessin par lui-même suffit à expliquer de quelle pièce il s'agit. 5 enfants sur 6 on choisit la chambre. Le doudou est sur tous les dessins lorsqu'il s'agit de Marquèze. Il est aussi représenté de façon sûre sur 4 dessins hors contexte Marquèze mais sa mise en scène nous éclaire sur son usage probable. Dans 3 cas il est dans le lit, dans un cas il est dans une sorte de boite à doudous parmi d'autres. Le graphisme est plus compliqué pour ce groupe mais il faut noter que les élèves lorsqu'ils expliquent ont en fait les détails essentiels, certains dessins allant vraiment dans le détail. (croix- réveil) Certains éléments mémorables se retrouvent chaque fois : le pot de chambre est par exemple dans 5 dessins sur 5 et le ciel de lit l'est 4 fois sur 5.	- La proposition muséale est acceptée dans les deux groupes mais on a tout de même l'impression que dans le second le doudou est très présent. - Il n'y a aucune erreur d'interprétation dans le second groupe mais en même temps ils ont choisi la pièce la plus emblématique, la plus simple et celle qui les a faits le plus rire. - En choisissant la chambre ils ont aussi choisi un univers très près d'eux, ce n'est sans doute pas un hasard.

qu'en fait ils retiennent des éléments différents et que parfois, ils dessinent surtout ce qui est mémorable pour eux.		
Favoriser l'imaginaire pour accepter la proposition :		
Dans les dessins, ce qui est remarquable c'est que les enfants introduisent des objets non présents. L'exemple des assiettes et des fourchettes est intéressant. Ils sont plusieurs à les dessiner dans Marquèze alors qu'elles n'y sont pas en réalité. Ils font semble-t-il un transfert entre l'utilité qu'ils ont perçu et une mise en situation ne correspondant pas tout à fait l'observation des images présentées. Le cas de Karl est intéressant vis-à-vis de la médiation. Il n'est pas très sûr de ce qu'est une pièce, une maison. Ce vocabulaire se mélange un peu. Ce qui lui fait choisir quelque chose à dessiner, c'est la fameuse tranchée dont il a du mal à comprendre ce dont il s'agit. Que s'imagine -t-il ? on ne le sait pas. Mais ce qui est sûr c'est qu'une fois qu'il a défini la cuisine il arrive très bien à reproduire sa propre cuisine. Autre cas intéressant, les souris. Elles ont un trou intégré dans Marquèze nous disent-ils lors de la séance de classe. Personne ne dessine de souris ni de personnages fictifs. Il est à noter que vis-à-vis de ces éléments il ne leur a pas été demandé de dessiner exactement ce qu'ils avaient vu mais ce dont ils se souvenaient, ce qui caractérisait les pièces. Ils sont tout de même restés très proches de la réalité et ont d'ailleurs eu des soucis dans la représentation exacte. Comment dessinait-on une chaise ?	Il n'y a pas d'imaginaire dans leur réalisation. Ils ont mis les éléments qu'ils avaient vu, du moins pour Marquèze. Louise se démarque sur sa chambre. Elle dessine une chambre au Congo mais on ne peut savoir si elle existe vraiment. Le doudou se retrouve dans toutes les chambres des enfants. Il y en a un ou plusieurs. Mais il y est sans qu'on ait demandé de le mettre.	Le doudou a-t-il à ce moment-là une influence perceptible. Ce n'est pas sûr du tout. Ce qui est remarquable c'est que le second groupe qui parle beaucoup du doudou, reste vraiment dans les éléments vus. Ils n'ajoutent pas des choses, ils font une sorte de copie de la réalité. La seule chose remarquable et la seule entorse au réalisme c'est que le doudou est placé uniquement 2 fois sur 6 au bon endroit. Les 4 autres hypothèses mettent le doudou dans le lit.

Certains dessins ressemblent vraiment à la photographie présentée. (Même angle de vue, objets essentiels)		
Compréhension de l'objet médié		
Les échanges entre les élèves permettent de rebondir et d'enrichir la discussion. Les enfants échangent entre eux mais calmement et restent plus que globalement dans le thème de l'échange. Ils ont bien compris qu'il s'agissait d'une ancienne maison avec des modes de vie différents. Et leur discussion autour de ces éléments est très très riche avec de vraies interrogations. Ils ont retenu les idées essentielles mais pas forcément la terminologie exacte.	Nous l'avons signalé la présence du doudou a délié les langues. Mais le résultat c'est que pendant plus de 5 minutes le sujet de médiation a été complètement occulté pendant l'entretien. Le fait d'essayer de recentrer sur à qui est le doudou et donc peut-être faire des hypothèses sur les raisons de sa présence à Marquèze. Est-ce qu'il y avait des enfants, maintenant ? Comment ils vivaient ? Une famille ? cela ne marche pas. L'hypothèse d'un enfant de la maison est émise mais très vite elle tombe parce qu'on n'a pas vu sur les images. Peut-être le doudou des personnes âgées mais le doudou c'est plutôt pour les enfants. Mais on ne va pas plus loin. Autrement dit doudou a volé la vedette à la médiation.	Le doudou anile la médiation. Oui il rassure, oui il permet d'entrer en communication et de parler, d'échanger. Il ne déstresse pas tout à fait au niveau de l'acte graphique puisque même pour le représenter du moins au départ c'est complexe. Surtout celui de Marquèze. L'autre, le sien, c'est plus simple. Mais surtout, on se rend compte qu'on n'en a pas besoin pour avoir d'excellents échanges avec de très bonnes questions sur la thématique de la vie autrefois. Le groupe qui a beaucoup focalisé sur le doudou n'a pas à ce moment-là exploré ces éléments.
Lever les doutes sur l'usage des pièces		
Tom et ses erreurs : lors de la mise en dessin il hésite entre cuisine et salle à manger. Il choisit salle à manger mais lors de l'entretien il part sur la cuisine. Nous avons l'explication puisqu'il avait dit que chez lui, c'est pareil. (Sûrement une cuisine ouverte sur salle à manger). Il choisira finalement salle à manger, mais il est intéressant de relever le fait que la médiation n'a pas tout à fait levé cette ambiguïté. Karl fait aussi la même erreur. Il parle de Salle à manger et puis finalement de cuisine.	Ils n'ont pas de doute sur la pièce choisie. Du coup, ils ne se questionnent pas sur ces éléments.	

Théo a du mal à se rappeler le nom de la pièce et quelle est celle de Marquèze.		
Les questionnements sur les modes de vie		
L'essentiel a été retenu. Pour faire chauffer (pas de micro-ondes), le défaut d'électricité, le pot de chambre parce que pas de toilettes… Ils vont même plus loin puisqu'ils interrogent les habitudes alimentaires, les revenus et les moyens de consommer. (Absence de lieux de course)	Ils imaginent des pépés et mémés ou peut-être un enfant mais ils ne rebondissent pas.	
Le vocabulaire spécifique		
Ici c'est beaucoup plus complexe. L'usage est retenu, le vocabulaire est approximatif. Seule 1 enfant sur 6 donne les bons termes. (Lit à baldaquin- pot de chambre)	A ce moment-là, on ne trouve pas un vocabulaire très élaboré.	Question vocabulaire il n'y a finalement pas beaucoup de différence entre les groupes. Tous ont mémorisé les usages plus que les noms précis. On peut effectivement plus difficilement mesurer ces éléments dans le second groupe car ils ont majoritairement choisi la chambre dont le mobilier est déjà connu.

Annexe 5 : Fiches d'analyses focus group

Ces fiches d'analyse permettent de retranscrire les éléments saillants récoltés pendant les entretiens en groupes de discussion.
Ces temps d'échanges ont eu lieu après les ateliers dessins dont les productions servent de support.
Ces entretiens sont divisés en deux parties :

- Echanges sur ce qu'il reste de la proposition muséale
- Echanges sur leurs propositions de médiation

FAFG_J1_GsDD

Enfants présents : Flora- Tom- Karl- Alice-Romy- Théo-

Observation générale

Analyse croisée de cette observation (grille d'observation + verbatim) :

Durée générale : 18 minutes

	Flora	Théo	Karl	Alice	Romy	Tom
Partie 1 : que reste-t-il de la médiation ? Ambiance calme. Les élèves se mettent à l'activité sans problème particulier						
Est-ce que vous pouvez m'expliquer ce que vous avez dessiné ? l'un après l'autre.						
Choix de la pièce						
Nommer la pièce à la maîtresse	Présente sans soucis la chambre de Marquèze. Flora elle reconnaît plutôt une cuisine.	Réagit à Tom Mais c'était la salle à manger alors. Il hésite encore sur le nom. Se souvient que c'était la même pièce que celle de Tom.	Moi j'ai fait la SAM et après il dit qu'il a fait la cuisine	Aucune hésitation.	Aucune hésitation.	Il dit qu'il avait fait une cuisine.
Nomme les différents détails du dessin	Nomme mais n'utilise pas de nouveaux éléments de vocabulaire.	Oui il les nomme mais il se rend compte qu'il a mélangé la salle à manger de sa maison et celle de Marquèze. Et	Il énumère les éléments mais revient encore sur la question de la tranchée.	Le pot de chambre est donné directement. Le lit à baldaquin		Il explique ces choix.

		puis il est persuadé qu'il y avait tout ça. En fait les éléments placés ressemblent beaucoup à ceux de la souillarde. Le doute restera jusqu'au bout.				
Comparaison des pièces						
Réinvestissement d'un nouveau vocabulaire	Chambre Le lit haut.	Chambre : Le bol pour aller faire caca et pipi.	Non, il utilise des mots du langage courant.			Non et il explicite l'utilisation de sa SAM
Analyse intermédiaire : La bougie à pétrole => il faut le redonner Le bol pour faire caca et pipi => ils vont le retrouver mais avec aide 3 des 6 enfants ne sont plus très sûrs de leur choix. Ils mélangent un peu les éléments. Ils se reprennent avant de retrouver exactement le nom de la pièce. Flora avec la chambre n'a aucun doute. Le vocabulaire n'est pas retenu même si la fonction des objets et les choses présentées par la maîtresse sont mémorisées.						
Demande comment on faisait chauffer ? Ils ne savent pas Montre l'image et là des propositions émergent. Ils réagissent.						
Echanges autour des méthodes de cuisson.	oui	Oui on faisait chauffer à la place des fours et des micro-ondes La cheminée Récupération des braises.	Aucun doute pour Karl			Tom montre le potager pour faire chauffer. Retour avec les braises et la cendre.
Hypothèses sur la nourriture						
	Flora s'interroge sur le fait qu'on faisait des courses ? Il n'y avait pas de courses ou quoi ?	Pense qu'on mangeait des animaux.	Pizza, il reste sur son idée de pizza.			Tom est d'accord. Comparaison avec le super marché.

		C'est là, où il y a plein de fruits.				On allait au marché.
Hypothèses sur l'argent						
						Ils pensent qu'autrefois on n'avait pas d'argent.
Hypothèse lumière						
		Il n'y avait pas de lampe à torche.				Il n'y avait pas d'électricité.

Analyse intermédiaire :
Le fait de montrer les photos les aident à reconvoquer ce qu'ils avaient vu.
Les hypothèses sont très intéressantes et on voit bien qu'ils parviennent à projeter les différences entre les deux maisons.

Synthèse du visionnage de la capsule.
Ambiance générale calme, les échanges entre les élèves permettent de rebondir et d'enrichir la discussion.
Les enfants échangent entre eux mais calmement et restent plus que globalement dans le thème de l'échange.
Ils ont bien compris qu'il s'agissait d'une ancienne maison avec des modes de vie différents.
Ils ont retenu les idées essentielles mais pas forcément la terminologie exacte.

Vous pensez qu'on mangeait des animaux à cette époque-là ?
Tom : Non, je ne pense pas. Je pense qu'on tuait les animaux pour les manger.
Observatrice : oui, c'est possible, mais on mangeait des légumes aussi. Pas que de la viande.
Théo : Mais ils allaient dans la forêt, parce que dans la forêt, il y avait des fruits, ils allaient prendre des fruits
Observatrice : ils pouvaient manger des fruits, aussi qu'ils cueillaient
Théo : et aussi, ils attrapaient les renards et aussi ils les mangeaient (…)
Moi j'adore le lièvre et le poulet. Mais quand on mange le lièvre, il faut faire gaffe aux plombs
Flora : bein, y a pas de courses ou quoi ?
Observatrice : Ah, c'est une bonne question, est-ce qu'il y avait des courses (…) question des supermarchés

Partie 2 : Vos idées de médiation ? Ambiance perturbée par le passage à la cantine. Les enfants sont un peu perturbés mais restent tout de même dans la tâche.

Est-ce que vous auriez une idée, avec ces images quelque chose qu'on pourrait inventer pour expliquer aux enfants tout ce que vous avez appris aujourd'hui

	On explique avec une petite vidéo. Et après les élèves doivent remettre les images dans l'ordre et raconter la même histoire que dans la vidéo et on vérifie.	Idée d'un jeu de devinettes : On travaille sur les images, on les cache sous la table. Après on tire la photo et on doit la deviner.	Karl n'a pas d'idée.	Moi je prendrais les dessins en photo et je les mettrais sur internet pour qu'on puisse les regarder. Pour le jeu : Je ferais comme un serpent, je mettrais des	Moi je les afficherais et j'expliquerais et je dirais aux enfants de faire pareil.	Faire un train avec des images mais pas dans l'ordre. Et après il faut les remettre dans l'ordre de la maison.

				cases qui expliquent des éléments de la cuisine. Comment est la cuisine. Comme un jeu de l'oie. Exemple on tombe sur la louche.		
Analyse de l'entretien A part karl qui n'a pas de suggestion tous ont une proposition. Ils réinvestissent des jeux qu'ils connaissent par ailleurs. Ils n'ont pas l'idée d'une histoire. Ils sont dans des jeux descriptifs qui expliquent ou qui reproduisent une visite.						

Enfants présents : Victor-Inès-Naël-Lily-Louise-Emile

Observation générale

Analyse croisée de cette observation (grille d'observation + verbatim) :

Durée générale : 18 minutes

	VICTOR	INES	NAËL	LILY	LOUISE	EMILE
Partie 1 : que reste-t-il de la médiation ? Ambiance calme. Les élèves se mettent à l'activité sans problème particulier						
Est-ce que vous pouvez m'expliquer ce que vous avez dessiné ? l'un après l'autre.						
Choix de la pièce	Oui explique aussi.	En quelques mots précise chacune des photos	Naël valide aussi sa chambre.	A dessiné la chambre, aucune hésitation.	Aucun souci non plus.	Il est le premier à parler sans aucune crainte et nomme la SAM.
Nommer la pièce à la maîtresse	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Nomme les différents détails du dessin	oui	oui	oui	oui	oui	oui
Comparaison des pièces						
Réinvestissement d'un nouveau vocabulaire				Dis que dans les choses pareils il y a les doudous et des coussins.		
Analyse intermédiaire : Aucune erreur sur leurs choix de départ. Ils savent nommer les choses mais aussi quelle est la pièce de Marquèze et quelle est la leur. Ils décrivent peu et finalement la discussion glisse sur le doudou. Qui a un doudou ?						
Echanges autour des doudous.						
Qui a un doudou ?	Il a un doudou	Elle a aussi beaucoup de doudous mais son préféré c'est doudou vache et doudou vache	Naël timidement précise qu'il a bien un doudou. Son doudou s'appelle Nana	Elle évoque beaucoup le doudou. Elle a deux doudous vache	Louise a beaucoup de doudous mais elle n'a pas dessiné ces doudous elle n'a pas eu le temps. Son préféré c'est Astérix.	Il a un doudou, il en a même plein. Son préféré c'est un cheval. Il s'appelle Popotin.
Que font-ils avec ces doudous ?	Oui, et la parole se	Inès elle dort avec et		Lily dort avec.		Il dort des fois avec

	libère. Il a un nana. En fait, il est trop mignon et marron. Et plus tard il précise qu'il en a un noir et un bleu ciel.	elle joue à l'école avec.				Popotin mais il dort presque plus avec. Il ne l'amène pas en voiture enfin des fois oui quand c'est long.
Hypothèses sur la nourriture						
Hypothèses sur l'argent						
Hypothèse lumière						
Analyse intermédiaire : La question du doudou si elle libère la parole. Ils vont maintenant demander à intervenir éloigne les propos du sujet de la médiation. Les échanges vont durer 8 minutes 15 sur les dessins dont 5 minutes et 30 secondes sur le doudou. Pendant ces minutes aucun échange ne portera sur le sujet de médiation.						
D'où pouvait venir ce doudou ?						
		Peut-être le doudou il voulait aller jouer avec les taupes ?			Peut-être il peut venir de Dieu.	
Sinon ce doudou, il est à qui ?						
			Peut-être un doudou de mémé	Au papi, ou à un enfant ? Peut-être à un enfant de la vielle maison ?	Au papi Peut-être que c'est un doudou magique	
Synthèse du visionnage de la capsule. Ce groupe d'élèves est constitué d'élèves plus timides. Ils ne le sont pas particulièrement mais la parole est tout de même plus difficile à délier. Finalement ils parlent mais interviennent très peu sur le sujet de médiation. Le vocabulaire est peu réemployé. En revanche ils sont beaucoup plus clairs dans le choix de leurs représentations. Etonnant aussi, ils ont tous choisi la même pièce sauf Emile qui a retenu la salle à manger. Une petite fille est particulièrement fixée sur le doudou. De fait, une question à son propos suffit à déclencher les remarques et un dialogue s'établit chacun évoquant le sien.						

Cette problématique si elle permet une meilleure entrée en communication éloigne complètement le sujet de médiation.
Sur 9 minutes et 53 secondes que vont durer les échanges 5 minutes 30 vont être consacrées aux échanges sur le doudou sans aucune intervention sur le sujet de médiation.
Le fait d'essayer de recentrer sur à qui est le doudou et donc peut-être faire des hypothèses sur les raisons de sa présence à Marquèze. Est-ce qu'il y avait des enfants, maintenant ? Comment ils vivaient ? Une famille ? cela ne marche pas.
L'hypothèse d'un enfant de la maison est émise mais très vite elle tombe parce qu'on ne l'a pas vu sur les images.
Peut-être le doudou des personnes âgées, mais le doudou c'est plutôt pour les enfants.
Mais on ne va pas plus loin.

Partie 2 : Quelles idées de jeux vous auriez pour expliquer aux enfants tout ce que vous avez appris ?
Les enfants remarquent immédiatement qu'il n'y a pas de doudou.
Mais en fait ils ont naturellement l'idée de le remettre.

		Le doudou raconterait une histoire dans chaque pièce	Naël, avec les images se met à expliquer. Tout est cohérent. Pas d'électricité, pas de toilette, donc une lampe à pétrole		Utiliser les doudous des dessins pour faire une histoire pour expliquer. Les doudous expliqueraient les pièces.	
		Autre idée, on le déplace sur l'image comme ça on dit qu'il fait pipi.			Découper un doudou du dessin. Elle raconte « il va descendre pour préparer à manger il va utiliser la casserole	

Synthèse de la partie
Il est notable que les images sont montrées sans doudou ce que les enfants remarquent immédiatement son absence.
La première idée qu'ils ont, c'est bien de s'en servir pour qu'il explique.
Naël intervient et tout à coup revient sur le sujet de médiation mais il est difficile de mesurer si ce sont les images qui provoquent cette intervention ou le fait qu'une camarade donne l'idée du doudou qui raconte l'histoire des pièces.
A aucun moment l'idée de se départir du doudou n'intervient.
Ils restent sur leurs idées de lui faire jouer un rôle de médiateur.
>il raconte l'histoire
>on le déplace et il vit des scènes différentes et du coup on explique ce qu'il fait (illustration avec le pot de chambre et le lit à baldaquin)
>le doudou découpé et on invente une histoire à partir de la scène qui explique.

Annexe 6 : Analyse des temps de parole

		Cuisine		Souillarde		Chambre		Salle à manger		Extérieur		Global	
		Groupe 1	**Groupe 2**	**Groupe 1**	**Groupe 2**	**Groupe 1**	**Groupe 2**	**Groupe 1**	**Groupe 2**	**Groupe 1**	**Groupe 2**	**Groupe 1**	**Groupe 2**
Durée totale de la séance	en minutes	14:25	19:43	07:55	09:40	08:38	09:10	02:08	08:07	01:37	02:37	34:43	49:17
Temps parole de la maîtresse	en minutes	06:55	10:43	03:05	04:28	03:36	04:35	01:05	04:28	01:30	00:41	16:11	24:55
	en pourcentage du temps de séance	48.0%	54.4%	38.9%	46.2%	41.7%	50.0%	50.8%	55.0%	92.8%	26.1%	46.6%	50.6%
Interventions des élèves	nombre	93	70	43	43	48	49	14	34	8	22	206	218
	soit par minute	6.45	3.55	5.43	4.45	5.56	5.35	6.56	4.19	4.95	8.41	5.93	4.42
Interventions en relation avec l'habitat	nombre	60	50	38	30	31	38	7	24	5	6	141	148
	en pourcentage des interventions	64.5%	71.4%	88.4%	69.8%	64.6%	77.6%	50.0%	70.6%	62.5%	27.3%	68.4%	67.9%
Nombre d'enfants ayant fait une comparaison entre les habitats	Sur un groupe de 6	6	5	5	3	3	3	Aucune vérification possible le temps imparti ne permet pas vérifier ces éléments.	2	Aucune vérification possible.	0	14	13

Temps d'interventions avec uniquement le doudou	en minutes		00:17		02:00		01:34		01:12		02:32		07:35
Temps d'interventions liant le doudou et l'objet de médiation	en minutes		00:00		00:21		01:10		01:00		00:05		02:36
	en pourcentage		0.0%		17.5%		74.5%		83.3%		3.3%		34.3%

Annexe 6 : Analyse des temps de parole

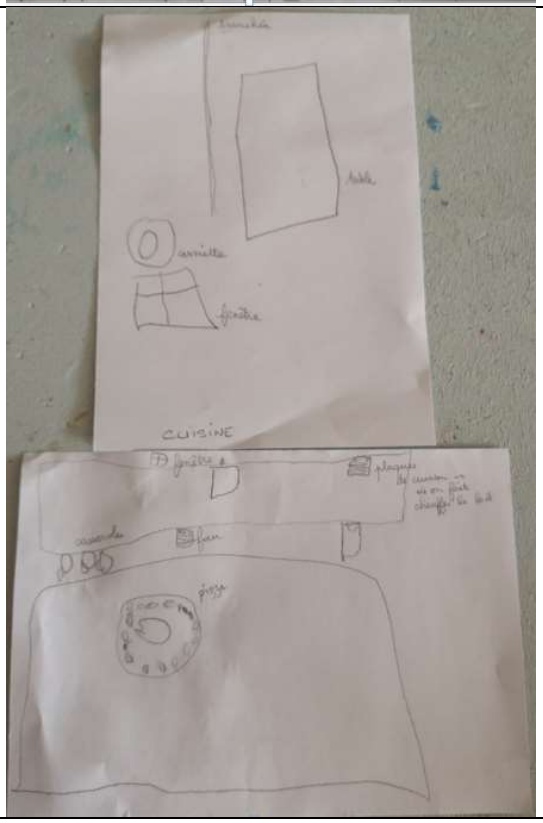
Annexe 7 : Entretien enseignante

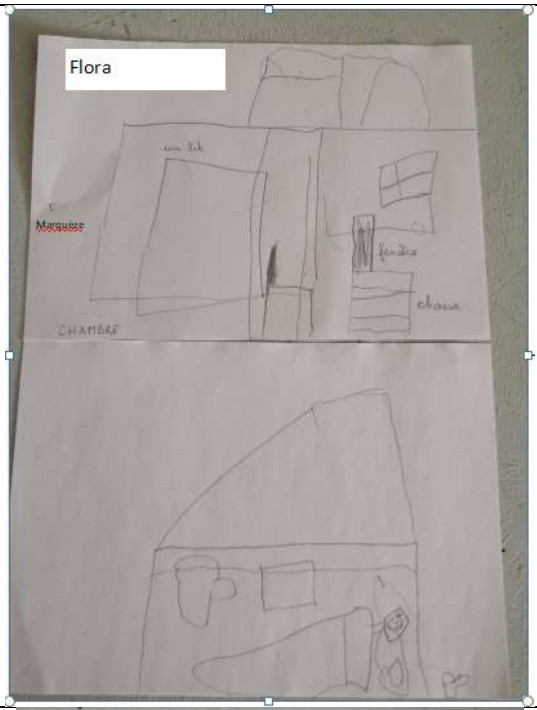
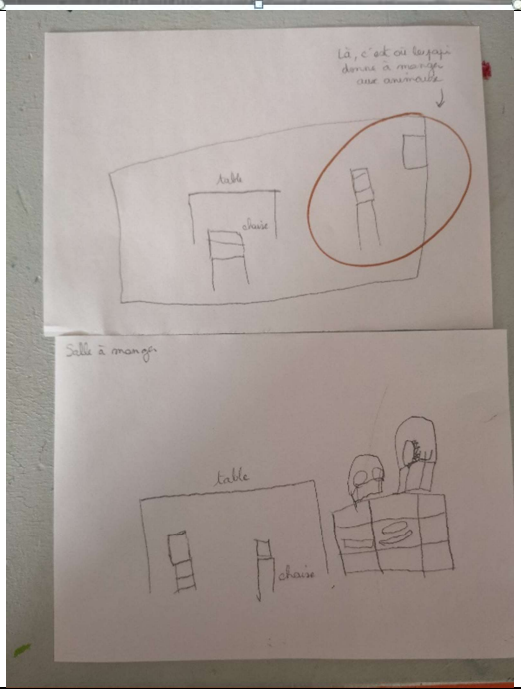
Entretien 1 : après les étapes 1 et 2 du groupe sans doudou
Durée environ 10 minutes pendant la récréation du matin
Question 1 : Comment avez-vous ressenti cette première proposition de médiation ?
Trouve le temps trop long, mais prise de décision commune de faire à l'identique avec l'autre groupe.
Question 2 : Qu'est-ce qui vous a étonné ?
- Enseignante marque son étonnement vis-à-vis de la réactivité des élèves et de leur implication.
- Très surprise de la richesse des échanges et que le sujet puisse les intéresser autant.
- Savait qu'un enfant était allé à Marquèze, ignorait pour les autres. Se demande si Flora, lorsqu'elle parle de Marseille ne veut pas dire Marquèze.
-Les représentations graphiques avec les différentes façons de représenter l'espace.
Question 3 : Qu'est-ce qui était prévisible ?
-Groupe d'enfants peu timides à part Flora et Karl qui lui est surtout dans son monde virtuel.

Entretien 2 : après les étapes 1 et 2 du groupe avec doudou
Durée environ 10 minutes pendant la récréation du matin
Question 1 : Comment avez-vous ressenti cette seconde proposition de médiation ?
Aussi facile que la première finalement. Pas une réelle difficulté à mener la séance. Les élèves ont participé.
Question 2 : Qu'est-ce qui vous a étonné ?
-Réactivité et intérêt pour la proposition.
-La quasi absence de réaction au doudou. C'est très surprenant.
- Un peu déçue par Louise qui normalement est beaucoup plus moteur en langage.
Question 4 : Qu'est-ce qui était prévisible ?
-Finalement s'attendait un peu à cela car le doudou, ils sont un peu grands pour ça. Elle se demande si certains ont encore un doudou.
-Certains de ces élèves interviennent peu même s'ils savent des choses. Victor et Naël.

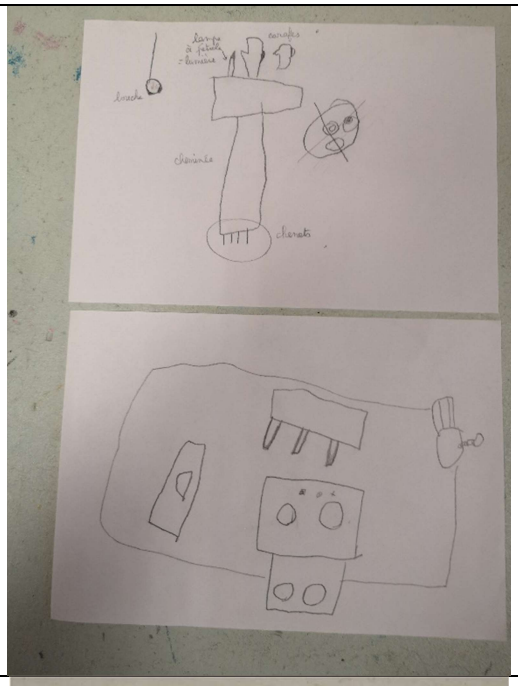
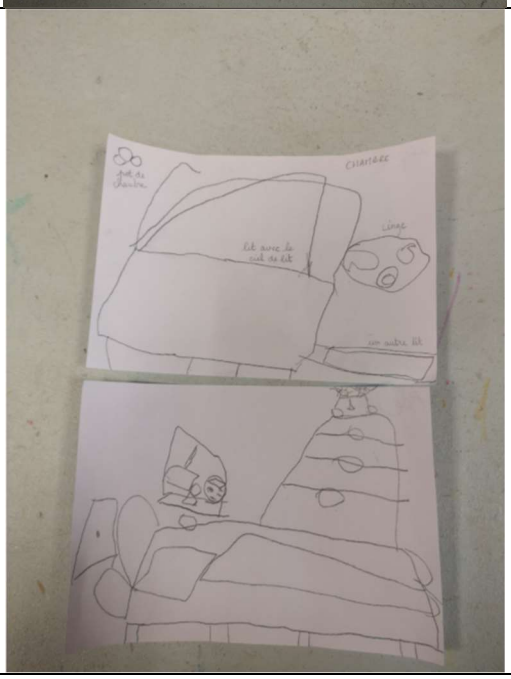
Annexe 8 : Dessins des élèves

- Groupe sans doudou

Théo (5ans et demi) : Dessin du haut sa salle à manger personnelle Dessin du bas Marquèze	
Karl (6ans) : Dessin haut cuisine Marquèze Dessin du bas cuisine personnelle	

Flora (6ans) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	
Tom (6ans) : Dessin haut salle à manger Marquèze Dessin du bas salle à manger personnelle	

Annexe 8 : Dessins des élèves

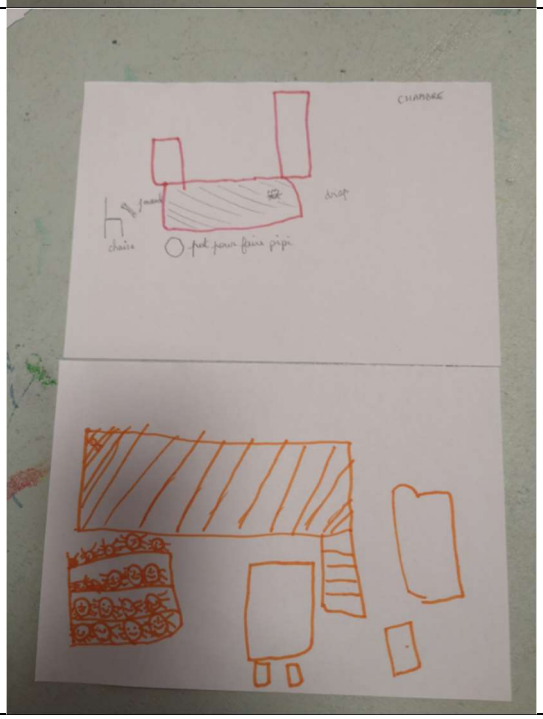
Romy (5ans et demi) : Dessin haut cuisine Marquèze Dessin du bas cuisine personnelle	
Alice (6ans) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	

Annexe 8 : Dessins des élèves

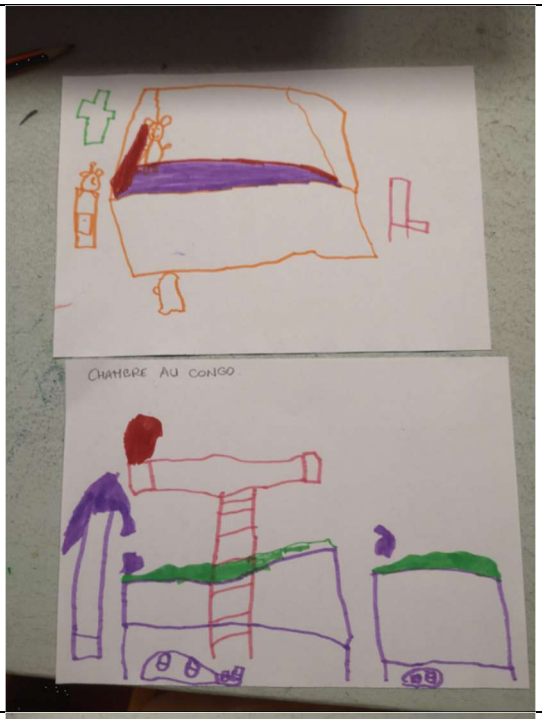
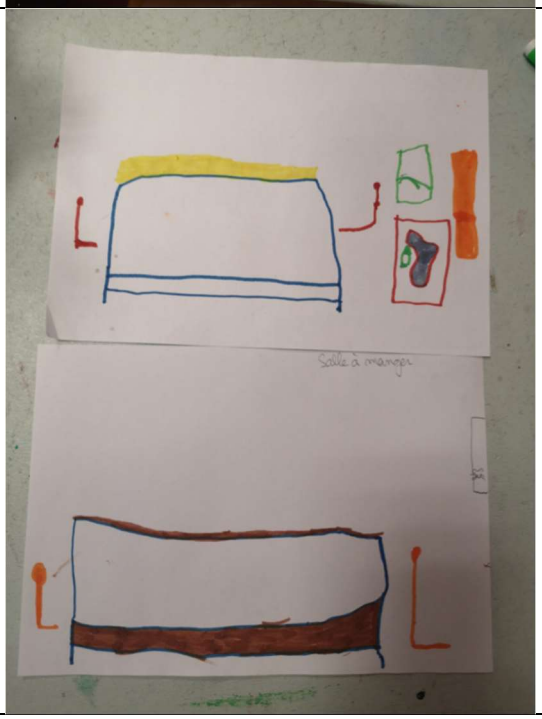
- Groupe avec doudou

Ines (5ans et demi) : Dessin du haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	
Louise (6ans) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	

Annexe 8 : Dessins des élèves

Victor (5ans et demi) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	
Naël (5ans et demi) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	

Annexe 8 : Dessins des élèves

Louise (6ans) : Dessin haut chambre Marquèze Dessin du bas chambre personnelle	
Emile (6ans) : Dessin haut salle à manger personnelle Dessin du bas salle à manger Marquèze	

Annexe 8 : Dessins des élèves

Annexe 9 : grilles d'observation

Légende :

- La codification des pièces : C= cuisine / S = souillarde/ CB= chambre / SA : Salle à manger/ E = extérieur
- **Codage** : A-B-C-D ↘ NV : non vérifié

Les éléments d'analyse :

Nombre d'interventions : ne seront comptabilisées que les interventions verbales.

Interventions en relation avec l'habitat- le mode de vie exclusivement_ Intervient dans le champ du travail : définition du champ de la médiation : postulat est posé que tout ce qui dans l'offre opérée permet de questionner le mobilier, les pièces, l'ancienneté relève du champ de la médiation dans la mesure où ils permettent de questionner le temps passé, présent, futur.

Sont exclus les « j'ai trouvé » qui par ailleurs témoignent de l'intérêt porté à l'activité mais ne font pas preuve de l'intérêt porté à l'objet de médiation.

Emettre des émotions :

J : joie
T : tristesse
C : colère
P : peur
D : dégoût
S : surprise

Parvient à raconter comment était la maison- fait des hypothèses sur l'habitat, les modes de vie- l'utilité des objets. : oui (O) ou non (N)

Enfant	Tom					Karl					Théo						Flora					Alice					Romy					Remarques
ATTITUDE GENERALE																																
	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E		C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	
Est tourné vers l'image	A	A	B	B	A	A	C	A	A	A	A	A	C	A	B		A	A	A	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	B	A	SAM : vraie déperdition d'attention sur la fin pour au moins 3 enfants sur 6. Globalement les enfants restent sur l'image à part
Regarde les propositions	A	A	A	B	A	A	B	A	A	A	A	A	B	A	B		A	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	
Suit les explications	A	A	B	B	A	A	B	A	A	A	A	A	B	A	A		A	B	A	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	B	A	Souillarde : Karl lorsqu'il décroche mime une scène de tir. L'espace d'un instant l'image projetée développe une pensée imaginaire. SAM : Karl demande la parole.
ATTITUDE CIBLEE : LE VISAGE																																
	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E		C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	C	S	CB	SA	E	
Cherche les détails	A	A	B	NV	NV	A	C	A	NV	A	A	A	C	NV	NV		A	A	B	NV	NV	A	A	NV	NV	NV	A	A	B	NV	NV	Souillarde : Karl ne reste pas concentré sur cette recherche. L'image sert à un moment de cible. SAM : Karl demande la parole

| | | |

| | | |

Enfant	Emile					Victor					Naël						Lily					Louise					Inès						Remarques
ATTITUDE GENERALE																																
	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E		C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	
Est tourné vers l'image	A	A		A	A	A	A		A	A		A		A	A		B	2	2		A	A	A		A	A	A	A		A	A	
Regarde les propositions	A	A		A	A	A	A		A	A	A	A		A	A		B	A	A			A	A		A	A	A	A		A	A	
Suit les explications	A	A		A	A	A	A		A	A	A	A		A	A		A	A	A			A	A		A	A	A	A		A	A	Lily malgré son décrochage suit les explications Ils suivent les explications malgré les signes de lassitude. En fait les décrochages sont infimes et même quand on les voit bouger en fait ils se reconnectent à la discussion très vite.
ATTITUDE CIBLEE : LE VISAGE																																Oui mais ils demeurent peu expressifs, surprenant
	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E		C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	
Cherche les détails	A	A	2	A	A	A	A	2	A	A	A	A	A	A	A		A	A	A		A	A	A	A	A	A	A	A		A	A	
Exprime une des émotions suivantes pendant une phase particulière : (la joie, la tristesse, la colère, la peur, le dégoût, la surprise) (Ekman, Friesen & Ellsworth, 1972).	0			J	J	J			J	J	0			J	J		0			J	J	0			J	J	0			J	J	Le doudou est source de sourire à chaque apparition. Le pot de chambre les fait beaucoup rire, en particulier Inès

EXPRESSION ORALE																																	
	Emile					Victor					Naël						Lily					Louise					Inès						
	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E		C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E	C	S	SA	CB	E		Oui mais ils demeurent peu expressifs, surprenant
Prend la parole Nombre d'interventions	4	4	1	3	1	3	1	2	1	1	10	10	4	2	1		22	12	11	22	8	14	9	6	8	7	16	7	10	13	4		
Nombre d'interventions en relation avec l'habitat- le mode de vie exclusivement_ le champs du travail	4	5	1	2	1	0	0	1	0	0	6	7	4	1	0		17	11	8	19	2	10	8	5	5	1	12	6	8	11	2		Victor est muet et Emile n'intervient pas du tout sur ces questions. Il est sur la lecture d'image.
Parvient à faire des comparaisons avec l'habitat actuel ou d'autres habitats	O	NV	NV	NV	NV	NV	NV	NV	NV	NV	O	O	NV	NV	NV		0	O	O	O	NV	O	NV	NV	O	NV	0	0	O	O	NV		

Enseignante	CUISINE	SOUILLARDE	SAM	CHAMBRE	Extérieur
Doit re- solliciter pour que l'attention se maintienne	Non, l'attention se maintient globalement même si on perçoit de la fatigue en fin d'analyse de la pièce.	Pas vraiment, il faut recadrer légèrement un ou deux élèves mais c'est plutôt anecdotique.	Là aussi les interventions sont surtout dirigées vers une petite fille. Mais la fatigue se fait sentir.	Non, sûrement la phase où les enfants sont le plus actifs. Le doudou et le pot de chambre participent à cette activité.	Temps très cout et intense. Elle va très vite et du coup lancer sur la raison de la présence du doudou relance la conversation et les échanges.
Nombre de relances/refixe le cadre hors contexte discussion	4	3	2	1	0