



HAL
open science

Exploitation numérique de la mascotte au cycle 1 en immersion basque

Carine Irigoyen

► **To cite this version:**

Carine Irigoyen. Exploitation numérique de la mascotte au cycle 1 en immersion basque. domain_shs.edu. 2022. dumas-03819869

HAL Id: dumas-03819869

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03819869>

Submitted on 18 Oct 2022

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.

IRIGOYEN Carine
INSPE d'Aquitaine – site de Pau
Université de Bordeaux

Mémoire de recherche
Master 2 MEEF Premier degré

Exploitation numérique de la mascotte au cycle 1 en immersion basque



Sous la direction de Mme LIMARE Sophie,
PRAG ARTS PLASTIQUES ET DOCTEURE EN ESTHETIQUE ET THEORIE DE L'ART
et de Mr URRUTY Patrick,
professeur de mathématiques

Année universitaire 2021/2022

Avant-propos

Titulaire d'un baccalauréat scientifique avec mention « section européenne espagnol » et option russe, et licenciée en langues étrangères appliquées à l'université de Pau, je me suis toujours intéressée à l'apprentissage ainsi qu'à l'enseignement des langues. Après une formation en langue régionale basque, je me suis orientée vers un master MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation) 1^{er} degré me destinant ainsi à l'enseignement vers un jeune public en bilingue ou en immersion basque.

Durant ma première année de master, je me suis intéressée aux travaux du fan artiste¹ américain Rudy Willingham, adepte du bricolage numérique, et j'ai plus particulièrement cherché à savoir en quoi sa démarche lui permettait de revisiter les œuvres de l'art populaire. Ce travail de recherche m'a permis d'enrichir mes connaissances autour du bricolage numérique à travers les mascottes populaires.

Cette année, enseignante dans une classe de 11 petites sections (PS) et 12 moyennes sections (MS) en immersion basque à Saint-Pierre d'Irube, j'ai pris conscience des difficultés liées à l'apprentissage d'une langue seconde à l'école maternelle. En effet, les familles des élèves étant majoritairement non-bascophones, les enfants entendent la langue uniquement en classe. Mes connaissances sur le bricolage numérique utilisé par Rudy Willingham me permettront d'ouvrir la voie à des pratiques accessibles à l'école maternelle, et me serviront de point d'appui aux apprentissages langagiers. Ainsi, Argitxo, notre mascotte mais aussi personnage inspiré de la mythologie basque inventé par les ikastola², qui se déplace dans les écoles afin d'inciter les enfants à parler basque, nous accompagnera toute l'année dans les apprentissages et particulièrement dans les séances de langage.

Le court délai imparti pour réaliser ce travail de recherches m'a permis d'apprécier la rapidité des progrès faits par les élèves.

¹ Artiste qui crée des interactions créatives, burlesques et décalées entre culture populaire et légitime, sur les plateformes numériques. Voir § I. Le bricolage numérique à travers les mascottes populaires

² Ecole de statut associatif du Pays basque, dont l'enseignement est majoritairement pratiqué en basque

Remerciements

La réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible sans la contribution de plusieurs personnes que je souhaite remercier.

En premier lieu, je remercie ma directrice de mémoire Mme Sophie Limare, professeure d'arts plastiques à l'INSPE de Pau, qui m'a suivie et guidée de la rédaction de mon TER jusqu'à la finalisation du mémoire. Je la remercie de s'être rendue disponible chaque fois que j'en ai eu besoin, de m'avoir rassurée et soutenue tout au long de mon travail.

Ensuite, je souhaite remercier mon directeur de mémoire, Mr Patrick Urruty, professeur de mathématiques à l'Université de Bordeaux qui m'a apporté de nombreux conseils en particulier pour la rédaction de la partie pratique en langue basque.

Enfin, merci à mes parents et à Luca pour leur soutien et pour avoir pris le temps de relire mon travail.

Table des matières :

Introduction :	1
I. Le bricolage numérique à travers les mascottes populaires	6
I.1 Le bricolage numérique par l'image : la perspective forcée	7
I.1.1 François Dourlen et Rudy Willingham	8
I.1.2 Benjamin Heine et Rudy Willingham	9
I.1.3 Rich McCor et Rudy Willingham	11
I.2 Le bricolage numérique par l'interaction entre image fixe et image animée	11
II. Les bricolages numériques et les apprentissages à l'école maternelle	14
II.1 L'apprentissage des langues et l'approche actionnelle	14
II.2 La mascotte et ses différents rôles	15
II.3 L'expérimentation	20
III. Klasearen maskota ustiatzen duen ezarpen pedagogiko eredu bat :	24
III.1 Ikasgelaren testuingurua	24
III.2 Euskara ikastea, zergatik xitxuketa numerikoaren eta maskotaren bitartez ?	25
III.3 Zergatik Argitxo maskotaren bezala ?	26
III.4 Sekuentziaren aurkezpena	26
III.4.1 Helburu linguistikoak	26
III.4.2 Klasearen antolaketa	28
III.4.3 Proiektuaren azalpena	28
III.5 Gurasoekin proiektu partekatzea	29
III.6 Sekuentzien analisia	30
III.7 Ebaluaketa	33
III.8 Bilana	34
IV. Conclusion	35
V. Bibliographie	37
VI. Annexes	40

Introduction :



rofesseure des écoles stagiaire cette année, j'effectue mon stage à l'école Basté-Quiéta de Saint-Pierre d'Irube (64), dans la circonscription de Bayonne. L'école accueille 187 élèves dont 96 en filière bilingue basque/français. J'exerce à mi-temps dans une classe immersive à double-niveaux de 11 PS et 12 MS, alternant par quinzaine avec mon binôme. Dans cette classe, il n'y a pas d'élève à besoin éducatif particulier, mais j'ai néanmoins la sensation qu'il est difficile de capter l'attention des élèves et d'obtenir des retours au calme. Certains chercheurs pointent cette tendance dans de nombreuses classes et la mettent en relation avec la pandémie de Covid-19 : « *le confinement a contribué à une hausse d'utilisation d'écrans chez les enfants [...] très probablement due au fait que le mode de garde habituel a été compromis par ces restrictions. Les parents ont eu tendance à être plus laxistes quant à l'utilisation des écrans* »³. Cette utilisation excessive des écrans peut entre autres justifier « *de faibles habiletés sociales en raison d'un manque d'interactions, ainsi que des difficultés d'attention* »⁴ chez les élèves. J'enseigne donc dans une classe où il est très difficile de capter l'attention de chacun et d'obtenir des moments de retour au calme.

A cela, s'ajoute la particularité de la langue de scolarisation. L'immersion précoce partielle⁵ consiste à « *exposer l'enfant à une langue de façon intense [afin de] parvenir rapidement à son utilisation naturelle* »⁶. Pour l'école maternelle dans laquelle j'exerce, le format privilégié est l'enseignement 100% en langue basque -le contenu enseigné étant le même que pour l'enseignement unilingue français à savoir les programmes scolaires français du cycle 1-, puis c'est généralement à partir du CP que les élèves passent à la parité horaire basque-français. Ce bain linguistique permet de contrebalancer l'environnement francophone des élèves. La maternelle est considérée comme « l'âge d'or » de l'apprentissage des langues. En effet, à cet âge, « *l'enfant précocement immergé dans un environnement socioculturel bilingue enrichit*

³ Nevena Dimitrova, « Écrans et confinement chez les jeunes enfants », 26/06/20, <https://wp.unil.ch/viral/ecrans-et-confinement-chez-les-jeunes-enfants/> (consulté le 02/11/21)

⁴ Marie-Anne Sergerie, « Les écrans et les enfants », 06/19, <https://bit.ly/3jZ4Ygk> (consulté le 02/11/21)

⁵ On parlera d'immersion partielle car la langue basque n'est pas présente partout notamment à la cantine

⁶ Ligueraquittaine, « L'apprentissage en immersion précoce », 19/08/15, <https://calandretaag.wordpress.com/2015/08/19/lapprentissage-en-immersion-precoce/> (consulté le 03/11/21)

sans effort ses compétences »⁷. Ceci est aujourd’hui corroboré par le fait que dans le cerveau d’un « *enfant bilingue précoce ayant été immergé jusqu’à l’âge de 5 ans dans deux environnements linguistiques distincts, l’aire de Broca, siège du langage, [...] révèle une large zone d’intersection pour les deux langues* »⁸ permettant ainsi le transfert de compétences d’une langue à l’autre de façon naturelle et spontanée, à la différence d’un enfant monolingue qui possède une zone unique. Au-delà de son efficacité au niveau linguistique, l’enseignement de la langue régionale permet à l’enfant de mieux comprendre l’environnement dans lequel il vit : « *l’enseignement des langues et cultures régionales favorise la continuité entre l’environnement familial et social et le système éducatif, contribuant à l’intégration de chacun dans le tissu social de proximité* »⁹. Mais si l’immersion partielle dans une seconde langue fait ses preuves depuis de nombreuses années, que ce soit en langue basque ou autre, elle reste néanmoins un changement de repères pour ces jeunes élèves dont les parents sont majoritairement francophones, et à la rentrée, les premiers mois de pratique demandent alors un temps d’adaptation. Ces conditions d’exercice m’ont naturellement amenée à m’intéresser à l’acquisition de la langue chez mes élèves, le langage étant une notion centrale dans les programmes de maternelle.

Les programmes scolaires du cycle 1 considèrent le langage comme étant un objectif d’apprentissage prioritaire en maternelle, avec pour premier domaine celui de « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* ». Ce dernier « *réaffirme la place primordiale du langage à l’école maternelle comme condition essentielle de la réussite de toutes et de tous. La stimulation et la structuration du langage oral d’une part, l’entrée progressive dans la culture de l’écrit d’autre part, constituent des priorités de l’école maternelle et concernent l’ensemble des domaines* »¹⁰. En tant qu’enseignants, nous nous devons donc de faire vivre à nos élèves des situations de communication diverses, par le jeu, l’action ou encore l’exploration amenant peu à peu l’enfant à comprendre le fonctionnement de la langue, le préparant ainsi aux apprentissages des cycles 2 et 3 : « *Le processus d’apprentissage qui conduit progressivement*

⁷ Fédération des ikastola, « L’immersion, une méthode simple, naturelle, qui facilite l’acquisition et la maîtrise du basque et du français », date inconnue, <https://seaska.eus/sites/default/files/dokumentuak/seaska%20plaque%20immersion.pdf> (consulté le 03/11/21)

⁸ idem

⁹ Ministère de l’Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Circulaire relative à l’enseignement des langues et cultures régionales », 12/04/17, <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo15/MENE1711397C.htm> (consulté le 03/11/21)

¹⁰ Ministère de l’Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Programmes du cycle 1 », 30/07/20, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf, p.7 (consulté le 03/11/21)

l'enfant vers la maîtrise du système de la langue [...] s'enracine dans les actes de communication, c'est-à-dire dans un ensemble d'actions exercées par et sur les autres membres du groupe social dans lequel il se trouve inséré (la famille, la classe, etc...) »¹¹.

L'accès au langage est d'autant plus important en maternelle qu'il permet à l'enfant d'exprimer ses besoins, ses sentiments, ses émotions et ainsi d'exercer un auto-contrôle de ses comportements. Ces situations de langage doivent parvenir au maintien d'un climat de classe serein et propice aux apprentissages, donnant aux élèves l'envie et le goût pour les apprentissages. Afin de répondre à ces attendus des programmes, j'ai donc cherché un inducteur me permettant de susciter le langage chez les élèves de ma classe : la mascotte.

La mascotte, du provençal *mascoto* "envoûtement, sortilège, ensorcellement au jeu"¹², est aujourd'hui employée dans les pratiques scolaires comme un objet transitionnel collectif, prolongement du doudou personnel. Cette notion d'objet transitionnel a été théorisée pour la première fois par Winnicott¹³. Selon lui, la possession d'une peluche par l'enfant est indispensable à son développement : « *Laissons donc ce bébé avec cet objet. Près de lui, il est en paix, dans la pénombre, entre une réalité personnelle ou psychique et la réalité réelle et partagée* »¹⁴. La mascotte serait donc un intermédiaire entre l'imaginaire de l'enfant (le dedans) et la réalité (le dehors) : « *ce qui m'intéresse avant tout, c'est la première possession et l'aire intermédiaire qui se situe entre le subjectif et ce qui est objectivement perçu* »¹⁵. Elle apporterait à l'enfant « *une aire neutre d'expérience, qui ne sera pas contestée* »¹⁶ permettant, selon Winnicott, l'apaisement.

La mascotte est un médiateur permettant de mettre en place de vraies situations de langage. Outre les expérimentations faites pour ce travail de recherche, celle choisie pour notre classe constitue un fil directeur tout au long de l'année. Elle est présente au quotidien et est membre de notre classe, elle assiste à un grand nombre des apprentissages et est bien souvent utilisée comme élément déclencheur de séances. De plus, cette mascotte n'a pas été choisie au hasard puisque c'est un personnage issu de la mythologie basque : Argitxo le lutin (en basque

¹¹ Scérén CNDP-CRDP, « Le langage à l'école maternelle », 05/11, <https://bit.ly/3nMXxde> (consulté le 03/11/21)

¹² Thierry L, « Mascotte – Mazagran », 06/01/18, <http://lavieerrante.over-blog.com/2018/01/mascotte-mazagran.html> (consulté le 03/11/21)

¹³ Donald Woods Winnicott est un pédiatre et psychanalyste britannique pour enfants. Il a donné des milliers de consultations lui permettant de développer son analyse des premiers liens mère-enfant.

¹⁴ Lou Morfaux, Jacqueline Wendland, « Le 'doudou' à la crèche : pratiques et représentations », 2019, <https://www.cairn.info/revue-devenir-2019-4-page-311.htm>, (consulté le 28/12/21)

¹⁵ Idem

¹⁶ Idem

Argitxo iratxoa)¹⁷. Argitxo, du basque *argitsu*, signifie « *lumineux* » car le lutin se déplace avec une lampe à huile. C'est un lamina (prononciation /lamina/), c'est-à-dire « *un être fantastique de la mythologie basque, un esprit de la nature ou génie d'apparence humaine* »¹⁸. Ainsi, parmi les exploitations pédagogiques qui sont menées autour de cette mascotte, on retrouve le travail autour de la mythologie et donc de la culture du Pays Basque, faisant également partie des objectifs d'apprentissage visés par le document cadre pour l'enseignement bilingue¹⁹ : « *Ses objectifs premiers sont de permettre aux élèves, par une pratique plus intensive de la langue régionale, d'atteindre un niveau de communication et d'expression orale et écrite plus performant, et de s'ouvrir aux divers aspects des réalités culturelles véhiculées par cette langue* »²⁰. Enfin, l'alternance entre les deux enseignantes ne devant pas perturber ces jeunes élèves qui ont constamment besoin de repères, la mascotte permettra de créer un lien entre les deux quinzaines puisqu'elle sera, elle, présente en continue.

Ce travail de recherche s'effectuant dans des conditions d'incertitudes liées à la pandémie de Covid-19, il s'insèrera dans le plan de continuité pédagogique²¹ préconisé par le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, puisqu'en plus de toucher au numérique, les productions des élèves pourront être diffusées sur le blog de la classe à destination des parents et des enfants. Au cycle 1, les supports numériques « *comme les autres supports, ont leur place [...] à condition que les objectifs et leurs modalités d'usage soient mis au service d'une activité d'apprentissage* »²². Ici, il s'agira d'allier la mascotte au bricolage numérique. Effectuer du bricolage numérique consiste à expérimenter et réaliser des images ou productions à partir de différents médiums dont des éléments numériques (tablette, photographie, vidéo, etc...) créant ainsi « *un rapport entre le réel et l'imaginaire [...] au caractère hybride* »²³. En d'autres termes, nous intégrerons cette notion de bricolage numérique dans l'idée d'expérimentation et de manipulation qui sont fondamentales en arts plastiques. Selon les programmes de cycle 1, les élèves doivent pouvoir explorer librement, faire plusieurs essais, « *ils découvrent des matériaux qui suscitent l'exploration de possibilités*

¹⁷ Cf doc n° 1, *Annexes p.40*

¹⁸ Auteur inconnu, « Lamina (mythologie) », 04/09/21, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Lamina_\(mythologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Lamina_(mythologie)) (consulté le 03/11/21)

¹⁹ M-P Cohéré, I. Carricart, M. Idoate, N. Caussé, I. Ahamendaburu, « Document cadre pour l'organisation des enseignements dans les établissements bilingues du 1^{er} degré », 2018, <https://bit.ly/3efh3KT> (consulté le 22/12/21)

²⁰ M-P Cohéré, I. Carricart, M. Idoate, N. Caussé, I. Ahamendaburu, « Document cadre pour l'organisation des enseignements dans les établissements bilingues du 1^{er} degré », 2018, <https://bit.ly/3efh3KT> (consulté le 22/12/21)

²¹ Consiste en un enseignement « hybride » ou un enseignement entièrement à distance

²² Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, op.cit., p. 5

²³ Sophie, Limare, *Tous artistes*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2017, p. 8

nouvelles »²⁴. Nous reprendrons ainsi le travail réalisé par le fan artiste Rudy Willingham qui réalise du bricolage numérique afin de revisiter les œuvres de l'art populaire. Nous insisterons sur l'importance de l'imaginaire dans le développement de l'enfant.

En intégrant une mascotte à mes pratiques de classe et en l'exploitant grâce aux outils numériques, je me demanderai comment la création de bricolages numériques à partir de la mascotte de la classe peut-elle favoriser le développement du langage chez les élèves de C1 ?

Pour répondre à cette problématique, dans un premier temps nous découvrirons les travaux d'un artiste sous forme d'analyse comparative de corpus. Nous examinerons plus particulièrement la façon dont il intègre la mascotte à ses œuvres. Dans un deuxième temps, nous chercherons à légitimer ses travaux au regard de textes officiels ainsi que des programmes de maternelle. Nous aborderons ainsi l'apprentissage des langues avec le concept de perspective actionnelle, l'utilisation d'une mascotte en classe, puis la notion d'expérimentation.

Enfin, nous exploiterons les trois modalités de bricolage numérique -bricolage numérique par le son, par l'image et par le graphisme- en construisant des situations adaptées à ma classe de PS-MS pour permettre des acquisitions langagières chez les élèves.

Le tout nous permettra de vérifier si l'exploitation numérique de la mascotte permet effectivement ou non de développer le langage des élèves de C1 en immersion basque.

²⁴ Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, op.cit., p. 16

I. Le bricolage numérique à travers les mascottes populaires

« Par l'imaginaire l'enfant trouve des liens entre le monde et lui, intériorise des significations. Le ciel devient l'infini, la nuit, le mystère. Ce sont des repères symboliques. Toute personne a besoin d'avoir, à côté du monde réel, celui des échanges sociaux, celui des investigations positivistes, une aire d'illusion, selon Winnicott, un espace interne qui fait la transition entre conscient et inconscient, entre le monde des idées et celui des affects. Le mouvement dialectique entre l'imaginaire et le rationnel est celui qui assure l'équilibre du sujet. Ses ressources internes proviennent d'une fécondation entre le rationnel et l'imaginaire »²⁵. Ces quelques lignes permettent de souligner l'importance de l'imagination chez l'enfant. De même, George Sand disait qu'il faut « servir aux enfants les mets qui conviennent à leur âge et ne rien devancer. Tant qu'ils ont besoin du merveilleux, il faut leur en donner »²⁶. Ces citations sont bien en accord avec les programmes de cycle 1 qui préconisent des activités permettant d'enrichir l'imaginaire. C'est à travers l'imaginaire que les enfants apprennent à mieux vivre et à appréhender la réalité, ils apprennent et expérimentent à travers l'imagination. L'artiste auquel je me suis intéressée accorde lui aussi une importance particulière à cette notion. Il dit la chose suivante : « nous ne devons pas être des participants passifs sur cette terre. Nous pouvons observer nos alentours et les changer avec des objets aussi simples que des stickers ! Je pense aussi qu'il est important de rester connecter avec notre imagination enfantine. Cela rend la vie beaucoup plus agréable et amusante ». L'artiste nous dévoile principalement son imagination à travers les mascottes populaires, à savoir les célèbres personnages de dessins animés, de films ou encore de jeux vidéo. Ce sont en effet des personnages proches des centres d'intérêt des enfants, qu'il va chercher à détourner de leur contexte. J'ai plus particulièrement prêté attention à cet artiste car ses œuvres s'intègrent dans la notion d'expérimentation qui m'intéressait ici. Nous allons donc analyser sa démarche ainsi que ses intentions.

Rudy Willingham est un fan artiste américain, c'est-à-dire qu'il « investit les plateformes numériques [(TikTok mais aussi Instagram)] en créant des interactions créatives, burlesques et décalées entre culture populaire et légitime »²⁷. A travers les réseaux sociaux, il

²⁵ Marcel Postic, « L'enfant et l'imaginaire », 31/08/16, p.17 à 28, <https://www.cairn.info/l-imaginaire-dans-la-relation-pedagogique--9782130422549-page-17.htm>, (consulté le 20/12/21)

²⁶ George Sand, « Histoire de ma vie », 1885, <http://www.esb.co.uk/pdf/72926extract.pdf> (consulté le 20/12/21)

²⁷Sophie Limare, *Tous artistes*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2017, p. 56

nous fait découvrir la culture de l'image hybride à sa manière. En plus de composer de nombreuses musiques, il est connu pour utiliser des découpages de papiers et stickers pour en faire des perspectives forcées²⁸ et créer des collages de photos et montages vidéo imaginatifs. Suivi par 135 000 TikTokeurs²⁹, cet artiste a également été présenté sur diverses chaînes de télévision et a travaillé avec de nombreuses marques pour en faire leur publicité. Son objectif est clair : répandre la positivité et la joie par la créativité. En plus de nous faire sourire en partageant ses œuvres sur le réseau TikTok, Rudy Willingham a pour habitude de laisser les stickers à l'endroit où il les a filmés afin d'en faire profiter son entourage. TikTok permet de partager les œuvres afin de les rendre plus vivantes. A travers les réalisations de l'artiste, nous retrouvons non pas la célèbre mascotte de classe, mais plusieurs mascottes issues de l'art populaire. Nous étudierons alors la technique de bricolage numérique employée par Rudy Willingham grâce à une analyse comparative.

1.1 Le bricolage numérique par l'image : la perspective forcée

La perspective forcée consiste en « *un procédé visuel basé sur la perspective linéaire [pour] simuler des différences de taille entre des objets ou des personnages intervenant dans une même scène* »³⁰. En d'autres termes, les artistes se servent le plus souvent d'objets ou dessins de petites tailles pour les introduire dans des paysages quotidiens afin de les détourner de leur contexte et de créer une illusion d'optique. Rudy Willingham n'en n'est pas le seul amateur puisque d'autres artistes tels que Rich McCor³¹, surnommé Paperboyo, ou encore Benjamin Heine³² et François Dourlen³³ l'exploitent également. Le principe employé est relativement le même, les quatre artistes alliant perspective forcée et mise en abyme³⁴. En effet, tous font apparaître leurs mains dans leurs œuvres et vont même parfois jusqu'à mettre leur propre corps en scène. En revanche, les techniques utilisées peuvent sensiblement changer d'un artiste à un autre.

²⁸ Consiste en un procédé visuel basé sur la perspective linéaire [pour] simuler des différences de taille entre des objets ou des personnages intervenant dans une même scène

²⁹ Internaute utilisatrice de l'application TikTok

³⁰M. Flandrina, « Le lointain à portée de main... (la perspective forcée) », @rtspl@astiques, 29/10/20, <http://web-artsplastiques.fr/le-lointain-a-portee-de-main>

³¹ Page Instagram de Rich McCor, <https://www.instagram.com/paperboyo/>

³² Benjamin Heine est un artiste visuel multidisciplinaire et producteur de musique belge de 38ans.

³³ François Dourlen est un réalisateur normand qui utilise son smartphone pour intégrer des personnages fictifs célèbres dans la réalité...

³⁴ Procédé consistant à représenter une œuvre dans une œuvre du même type, par exemple en incrustant une image en elle-même

De manière générale, ce qui différencie Rudy Willingham des artistes précédemment cités, est que lui seul a recours à TikTok pour diffuser ses œuvres, ce qui lui permet de toucher un public plus large que la seule possession d'un compte Instagram : *« Je dois beaucoup à TikTok ! Avant TikTok, les plateformes de réseaux sociaux ne montraient notre contenu qu'aux personnes qui nous suivaient déjà, il était donc difficile d'atteindre de nouveaux publics. Mais TikTok sélectionne un large panel de contenu et le diffuse sur la page « For You » où on peut atteindre des millions de personnes du jour au lendemain ».*

I.1.1 François Dourlen et Rudy Willingham

L'artiste François Dourlen³⁵, photographe et cinéaste normand, réalise des perspectives forcées en impliquant son smartphone pour intégrer des personnages fictifs célèbres dans des paysages ou éléments réalistes. Pour cela, il choisit une image qu'il place en plein écran de son téléphone, en mode portrait ou paysage, et la place sur le lieu souhaité. Tout comme Rudy Willingham, François Durlen est sollicité pour réaliser de la publicité, et collabore avec de grandes enseignes telles que Canal+, Apple, Disney, Marvel ou Netflix : on retrouve dans ses œuvres beaucoup d'images emblématiques de ces chaînes.

Les deux artistes semblent porter une grande attention à la créativité enfantine puisque tous deux s'inspirent en grande majorité de personnages de dessins animés ou de jeux vidéo : *« J'ai toujours adoré l'idée de transformer notre environnement. C'est comme quand on est petits et qu'on regarde les nuages en se disant 'celui-ci ressemble à un dinosaure'. Je fais la même chose, en regardant mes alentours et en réimaginant comment le monde pourrait être. Je pense que la créativité enfantine est ce auquel les gens s'identifient ».*

Rudy Willingham utilise ici³⁶ un sticker coloré dont il a préalablement découpé le contour pour le coller sur un objet de la vie quotidienne (ici un distributeur d'eau) : *« Je place des stickers sur des objets aléatoires pour surprendre et/ou remonter le moral de mes voisins ».* Les stickers qu'il place peuvent donc rester sur place pour une durée indéterminée. L'image est orientée de manière réfléchie de sorte que le spectateur ait l'impression que la glace est envoyée non pas par le distributeur mais par le personnage Disney. Le personnage a une dimension proportionnelle à la glace pour donner davantage l'impression de réaliste. Le bras tendu que l'on aperçoit au premier plan se servant des glaçons permet l'effet de surprise ; au

³⁵ Lien vers le site internet de l'artiste, <https://www.francoisdourlen.com/photos>

³⁶ Cf doc n° 2, Annexes p.40

premier abord on ne comprend pas forcément l'utilité du sticker à cet endroit, mais l'action réalisée par le spectateur donne tout son sens à l'œuvre. Dans ce cas, c'est donc le spectateur qui fait vivre l'œuvre. Le choix du personnage de la Reine des Neiges combiné avec une machine à glaçon n'est pas anodin puisque si on se réfère au film, la Reine des Neiges a le pouvoir de fabriquer de la glace. L'artiste se sert alors de la technique d'incrustation pour créer une image hybride qui soit à la fois cohérente de par le respect des proportions et des échelles, et incohérente du fait qu'il mixe différents médiums (ici le sticker et l'objet).

Comme Rudy Willingham, dans sa création ³⁷, François Durlen incline légèrement les téléphones afin qu'ils s'intègrent parfaitement à l'arrière-plan. Il choisit également un décor que l'on peut voir tous les jours : ici un pont dont les câbles seraient les spaghettis que mangent les célèbres personnages Disney.

Ce qui différencie la réalisation de Rudy Willingham de celle de François Durlen est que lorsque ce dernier retire les téléphones du paysage, l'œuvre disparaît. Cela signifie que le spectateur n'a aucun impact sur l'œuvre. De plus, il n'est possible de voir ses créations uniquement par le biais des photos qu'il poste sur son compte Instagram³⁸. Willingham poste quant à lui systématiquement ses œuvres sur TikTok afin de les exposer sous forme de vidéo compilant plusieurs créations et donnant la possibilité d'ajouter une bande son. Tous deux réalisent des œuvres qui visent petits et grands et touchent un large public.

I.1.2 Benjamin Heine et Rudy Willingham

Rudy Willingham réalise également une grande partie de ses œuvres en extérieur, que ce soit en transformant des paysages ou des objets. Dans cette compilation³⁹ par exemple, on peut voir que l'artiste sélectionne des éléments naturels comme des branches d'arbres, des fleurs ou autre pour venir y ajouter ses stickers et créer une image hybride. Il découpe le sticker en ne gardant que le corps sans cheveux d'un célèbre personnage issu du dessin animé « Les Simpsons » puis le place sous des Delphiniums ou des Pieds d'alouette⁴⁰ qui remplacent les cheveux du personnage. Là encore, l'image est en parfaite harmonie avec les éléments extérieurs et l'œuvre (in)cohérente donne une impression de réaliste.

³⁷ Cf doc n° 3, Annexes p.40

³⁸ Compte Instagram de François Durlen : <https://www.instagram.com/francoisdurlen/>

³⁹ Cf doc n° 4, Annexes p.40

⁴⁰ Le genre de fleurs qu'a utilisées Rudy Willingham pour la réalisation de son œuvre

La plupart des perspectives forcées réalisées par Benjamin Heine, artiste visuel multidisciplinaire belge, sont également faites à partir de paysages extérieurs. Benjamin Heine utilise des croquis en 2D réalisés à la main qu'il tient et qu'il photographie à un endroit spécifique pour marier la photographie et le dessin et ajouter à des scènes ordinaires de nouveaux éléments surréels, visionnaires ou romancés : « *L'intégration d'un élément graphique en totale (in)adéquation avec la scène photographique préexistante permet de déstabiliser l'image en y ajoutant le plus souvent une touche humoristique* »⁴¹. Cette œuvre⁴² montre une transformation du paysage. L'artiste utilise la mise en abyme et joue avec les effets d'illusion en s'intégrant à deux reprises dans le décor : d'abord en montrant une partie de sa main au premier plan, puis en s'intégrant en totalité face aux hommes qu'il a dessinés. Les éléments du dessin en noir et blanc suivent les traits du bâtiment d'arrière-plan et le dessin est parfaitement positionné de façon à donner l'impression que l'image est une photo en noir et blanc du bâtiment. A ce dessin l'artiste ajoute ensuite des éléments peu réalistes comme c'est le cas ici avec des hommes préhistoriques : il joue donc également avec les époques en modifiant légèrement le sol auquel il ajoute des cailloux pour donner une impression de retour dans le passé. Par le biais de son dessin, il crée un lien entre les personnages fictifs et lui-même : les hommes préhistoriques semblent se diriger vers le photographe. Ce type d'œuvre s'apparente à un cadrage élargi puisque le premier plan montre au lecteur une partie d'une mise en scène qui lui est dévoilée dans sa totalité grâce à la photo finale : « *Les cadrages élargis dévoilent un dispositif qui avait été volontairement caché au lecteur de l'image* »⁴³.

A la différence de Benjamin Heine, Rudy Willingham réalise ses perspectives forcées extérieures à partir d'œuvres de l'art populaire comme c'est le cas ici avec les Simpsons. Les montages sont imaginés à partir d'éléments imprimés, rien n'est dessiné comme c'est le cas dans les œuvres de Benjamin Heine, mais l'idée est la même : ajouter des éléments à un paysage extérieur pour le rendre surréaliste.

⁴¹ Sophie Limare, *Tous artistes*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2017, p. 23

⁴² Cf doc n° 5, Annexes p.40

⁴³ Sophie Limare, *Tous artistes*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2017, p.25

I.1.3 Rich McCor et Rudy Willingham

Enfin, la technique de perspective forcée utilisée par Rudy Willingham se rapproche particulièrement de celle de Rich McCore⁴⁴, photographe britannique qui voyage aux quatre coins du monde pour exercer son art. L'artiste, surnommé Paperboyo, s'amuse à détourner des monuments et bâtiments de grandes villes avec de simples morceaux de papiers noirs. Les deux artistes ont ici détourné l'attraction de la Grande Roue pour lui redonner sa fonction initiale, à savoir celle d'une roue de véhicule : dans le premier cas en utilisant un sticker issu du célèbre jeu vidéo Mario Kart⁴⁵, et dans le deuxième cas en utilisant un sticker noir⁴⁶.

Rudy Willingham détourne une Grande Roue quelconque face à laquelle il s'est trouvé. Il met toujours en avant le côté imaginaire et enfantin en utilisant des stickers colorés, il cherche à lutter contre la banalisation du regard. Ainsi, il montre que les objets ou monuments que nous croisons dans la vie quotidienne peuvent être vus de façons différentes. Avec un peu d'imagination, chacun est libre de lui donner la fonction qu'il souhaite. L'utilisation d'œuvres de l'art populaire prend alors tout son sens puisque cela permet à petits et grands de s'y identifier.

Paperboyo, à l'inverse, choisit de ne pas mettre en avant le papier noir découpé, qui est un vélo quelconque, mais le monument. En effet, la roue qu'il détourne est la fameuse attraction London Eye de Londres. Il cherche donc à nous faire redécouvrir les monuments que nous connaissons tous, en les transformants et en les complétant avec ses découpages de papier.

I.2 Le bricolage numérique par l'interaction entre image fixe et image animée

Il existe deux types d'images : les images fixes et les images animées. On les différencie par le mouvement : *« L'image animée impose à l'observateur son propre déroulement spatial et temporel réel, tandis que l'image fixe n'impose qu'une limite spatiale, le temps n'intervenant en elle que de manière symbolique ou analogique et selon le temps de*

⁴⁴ Compte Instagram de l'artiste : <https://www.instagram.com/paperboyo/>

⁴⁵ Cf doc n° 6, Annexes p.41

⁴⁶ Cf doc n° 7, Annexes p.41

l'observateur »⁴⁷. Willingham, comme de nombreux autres artistes, se propose de lier les deux.

Beaucoup de créations de Rudy Willingham prennent leur sens à condition que le support sur lequel les stickers sont collés soit mobile. Il utilise par exemple les vitres de voiture qu'il ouvre et referme, des portes d'ascenseur ou encore des roues de voiture qu'il fait tourner. Dans cette œuvre de détournement⁴⁸ de la célèbre série « Harry Potter », il utilise le mouvement d'un train pour animer le personnage. Pour se faire, il découpe un sticker du personnage principal sur son balais et le colle sur la vitre. Une fois le train en mouvement, lorsque l'on regarde le sticker de l'intérieur du train, le personnage semble réellement voler à l'extérieur. L'artiste a pris soin de choisir un sticker orienté vers le sens de la route ce qui donne l'impression qu'Harry Potter nous suit de près et à la même vitesse. Il ne s'agit plus ici d'intégrer des œuvres de l'art populaire à des objets pour les détourner mais de les faire vivre en créant du mouvement grâce à des éléments de la vie quotidienne. L'artiste cherche à associer le monde fictif et le monde réel pour montrer que les personnages fictifs peuvent également prendre vie en dehors des écrans grâce au monde qui nous entoure : « *Une des choses que j'apprécie c'est mélanger le monde digital et le monde physique. Parfois nous pouvons tellement nous perdre sur Netflix, dans les jeux vidéo ou encore en regardant la TV que nous oublions qu'il existe un monde réel juste sous nos yeux ! Peut-être que mon art aide les gens à se souvenir de ça* ».

Le titre qu'a donné l'artiste à l'œuvre, « *Me and Harry on a road trip to Suttle Lodge* » (« *Harry Potter et moi en route pour Suttle Lodge* »), met en avant son souhait de donner vie à ces personnages dont il est fan : ce sont eux qui nous accompagnent et non pas nous qui les observons simplement à travers nos écrans. En outre, nous pouvons observer la proximité qu'il existe entre Willingham et les personnages qu'il utilise : « *J'adore la culture populaire ! Le street art est pour moi un moyen de participer à ce monde et à rendre hommage à ces personnages que j'aime énormément* ».

Un artiste dénommé Christoph Niemann⁴⁹ réalise également ce type d'œuvres animées. Niemann est un artiste, graphiste, dessinateur, illustrateur et auteur de livres pour enfants. Son travail est basé sur le fait de partir d'une chose abstraite pour la réduire en une

⁴⁷ Gérard Régimbeau, « Image fixe et image animée et Reproduction de l'œuvre d'art », *HAL Archives ouvertes*, 1997, p.1, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00748027/document>

⁴⁸ Cf doc n° 8, Annexes p.41

⁴⁹ Renvoi vers le site internet de l'artiste : <https://www.christophniemann.com/>

forme graphique afin de recréer quelque chose de plus complexe dans son imaginaire. Il est connu pour jouer avec les perspectives. L'artiste est ici parti d'un cycliste qu'il a dessiné au feutre noir sur la vitre intérieure d'un bus et filmé⁵⁰, créant ainsi une interaction entre le graphisme et la vidéo. De même que pour la création de Rudy Willingham, au démarrage du bus, le cycliste semble rouler à côté des passagers. Comme Willingham, l'artiste a dessiné le cycliste dans le sens de la route pour rendre l'effet de surprise encore plus réaliste. Il ne cherche cependant pas à mettre en avant les œuvres de l'art populaire comme le fait Rudy Willingham, puisque le cycliste représenté est un personnage quelconque qui n'apparaît pas dans les œuvres populaires, mais joue plutôt avec les objets de tous les jours en leur donnant un aspect inattendu pour créer un nouveau point de réflexion. A la différence de Rudy Willingham, Niemann ne montre pas d'attache particulière aux personnages de la culture populaire et donne un titre plus général à son œuvre : « *Bike* » (« *Vélo* »).

⁵⁰ Cf doc n° 9, Annexes p.41

II. Les bricolages numériques et les apprentissages à l'école maternelle

Comme observé précédemment, les travaux de Rudy Willingham mettent en scène des supports qui sont très proches des centres d'intérêts des enfants. C'est donc naturellement que nous allons nous intéresser à l'exploitation possible de ces supports dans le cadre de la classe, au service des apprentissages des élèves. Pour cela, nous allons analyser la place de ces éléments dans les programmes et autres ressources institutionnelles.

II.1 L'apprentissage des langues et l'approche actionnelle

L'un des enjeux principaux de l'éducation, qui commence dès la maternelle, est d'utiliser des méthodes d'enseignement qui soient à la fois efficaces en termes de construction des savoirs et qui génèrent curiosité et motivation chez les élèves. Il s'agit donc de chercher à donner du sens aux apprentissages. En ce sens, le CECRL⁵¹ recommande d'enseigner les langues en privilégiant la perspective actionnelle. Ainsi, l'apprentissage d'une langue ne se résume plus à la simple observation de celle-ci, l'élève doit désormais accomplir des « tâches » représentant toutes les activités qui permettent de mettre l'élève en action. Il devient alors acteur dans son apprentissage. Puren, didacticien des langues-cultures, va plus loin dans la réflexion et qualifie cette approche de « co-actionnelle »⁵². Selon lui, il ne s'agit pas simplement d'agir mais « *d'agir avec* ». Ainsi, les élèves sont amenés à apprendre la langue en agissant, en collaborant, en communiquant et en s'entraînant : ils sont co-acteurs. Claire Bourguignon, professeure des universités en didactique des langues, parle quant à elle d'approche « communic'actionnelle ». Pour elle, la communication constitue en elle-même une action et elle ajoute que « *c'est à travers l'accomplissement de la tâche que se fait l'apprentissage et c'est à travers la réalisation d'activités communicatives que se fait l'action* ». L'enseignant devrait donc proposer un scénario d'apprentissage-action qui serait une « *simulation basée sur une série de tâches communicatives, toutes reliées les unes aux autres, visant l'accomplissement d'une mission plus ou moins complexe par rapport à un objectif* ».

⁵¹ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

⁵² Christian Puren, « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Association des professeurs de langues vivantes*, 2007, <https://www.aplv-languesmodernes.org/~ilash/spip.php?article844>

*Cette série d'activités amène à la réalisation de la tâche finale »*⁵³. D'après Médioni⁵⁴, une tâche est « *un acte social en soi : elle présente une situation de la vie réelle, connue, voire familière [...] »*⁵⁵.

De manière générale, ces didacticiens sont d'accord avec Piaget⁵⁶ pour dire que « *les apprenants vont construire leurs connaissances sur la langue grâce à leur activité »*⁵⁵.

En résumé, cette perspective doit permettre à l'élève de comprendre le sens de l'apprentissage en question et c'est ainsi qu'il deviendra un réel acteur social : « *Les élèves parlent, communiquent avec un but, une mission à réaliser, ce qui leur permet d'être de véritables acteurs de leur apprentissage »*⁵⁷.

Le recours à la mascotte et à l'expérimentation pourrait éventuellement permettre de tendre à ces préconisations.

II.2 La mascotte et ses différents rôles

A l'origine, le terme « mascotte » du provençal « *mascolo* » signifiait « *envoûtement, sorcière, ensorcellement au jeu »*⁵⁸. Aujourd'hui, si on se réfère à la définition du dictionnaire, il est plutôt question d'« *un être (le plus souvent un animal) ou une chose servant de symbole, d'emblème ou de porte-bonheur à un groupe de personnes, une institution ou une entreprise »*⁵⁹. C'est donc un animal ou un personnage que les élèves vont adopter pour créer avec lui un lien affectif particulier, qui va représenter la classe et être un élément à part entière de la classe. Si elle pouvait autrefois apparaître comme un objet maléfique, la mascotte est aujourd'hui considérée uniquement comme bénéfique.

En classe, cet objet peut également prendre d'autres formes : on retrouve les marionnettes et les marottes. La marionnette est une figurine qui peut être à gaine, à tige, à doigt, à bouche mobile, à tringle, à fils, géantes.... La marotte, ancêtre de la marionnette, a quant à elle sa tête fixée sur une tige en bois, par extension. Dans cette classe de maternelle

⁵³ Claire Bourguignon, « *Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action* », 2007, <https://urlz.fr/fv7E>

⁵⁴ Marie-Alicia Médioni est enseignante en langues dans le supérieur et militante au Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN)

⁵⁵ Margaret Bento, « *Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France* », *Éducation et didactique*, 2013, <https://journals.openedition.org/educationdidactique/1404>

⁵⁶ Jean Piaget est un psychologue connu pour ses travaux en psychologie du développement

⁵⁷ Paola Bagnoli et al., « *La perspective actionnelle : Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue* », *Site des langues vivantes*, 2010, Académie de Toulouse, <https://urlz.fr/fv7X>

⁵⁸ Thierry L, « *Mascotte – Mazagran* », 06/01/18, <http://lavieerrante.over-blog.com/2018/01/mascotte-mazagran.html> (consulté le 03/11/21)

⁵⁹ Auteur inconnu, « *Mascotte* », 22/07/20, <https://bit.ly/31FywZZ> (consulté le 11/11/21)

la mascotte a été choisie pour son aspect « doudou », dont les élèves se servent comme d'un objet transitionnel entre la maison et l'école. Nous traiterons alors du rôle affectif de la mascotte et nous verrons qu'elle est aussi objet médiateur de langage, séducteur suscitant le plaisir de communiquer, transitionnel, déclencheur et catalyseur, fédérateur, d'anticipation, permettant la prise de recul, et enfin objet liant pédagogie et didactique.

- **Objet médiateur**

Si on trouve peu d'information sur l'efficacité de la mascotte que ce soit en classe ou ailleurs, c'est une pratique qui reste pourtant très répandue dans les écoles et qui est également de plus en plus fréquemment utilisée à visée thérapeutique : « *La marionnette n'est aucunement un objet anodin car une dualité lui est incontestablement inhérente, tout en n'étant pas un double au sens romantique du terme [...]. L'emploi de la marionnette dans un dispositif thérapeutique permet alors de mettre en scène, pour un sujet donné, la tension entre l'apparence et ce qu'elle recouvre* »⁶⁰. Elle permet donc la distanciation, ce qui signifie que ce n'est pas le marionnettiste qui parle mais bien la marionnette. La prise de parole chez ces tout petits enfants se voit donc facilitée : « *l'utilisation de la marionnette ou d'une marotte peut permettre de créer des moments de dialogue qui engagent les plus timides à parler* »⁶¹. En effet, lors d'une prise de parole, le regard est orienté vers l'objet et non vers l'élève. Ce dernier ne ressent donc plus la pression habituelle qu'il peut avoir lorsque tous ses camarades le regardent dans l'attente d'une réponse. La mascotte permet également aux élèves de parler de leurs émotions, d'exprimer leurs sentiments puisqu'ils se servent de la peluche comme d'un intermédiaire, un filtre.

On pourrait qualifier la mascotte de « l'innocence même » : c'est un interlocuteur permettant de « *prendre la parole en toute authenticité car elle a à communiquer quelque chose de non connu et à entendre, à apprendre ce qu'elle ignore* »⁶². L'élève ne s'adresse pas directement à son enseignant mais peut passer par la mascotte, il a donc moins peur de l'erreur puisque c'est elle qui se fera reprendre. La notion de statut de l'erreur est très importante, en particulier chez des élèves d'un jeune âge où la peur de se tromper peut-être un obstacle aux

⁶⁰ Pascal, Le Maléfan, « La marionnette, objet de vision, support de regard ; objet ludique, support psychothérapeutique », 2004, <https://www.cairn.info/revue-cliniques-mediterraneennes-2004-2-page-227.htm> (consulté le 11/11/21)

⁶¹ Isabelle, Beaubras, « La mascotte de classe », dans *L'animal du mois le hamster... et toute l'actualité scolaire*, n°154, Edition La Classe maternelle, 12/2006, p.70

⁶² Christophe Lecullée (maître formateur à l'IUFM), « La marionnette, outil médiateur du langage en cycle 1 », 18/06/17, <https://l.20-bal.com/doc/12394/index.html> (consulté le 11/11/21)

apprentissages. La mascotte est alors présente pour effacer les craintes. Il est même possible de se servir de ce statut à des fins didactiques où la mascotte pourrait volontairement faire des erreurs que les élèves seraient amenés à corriger.

La prise de distance entre ce personnage et l'élève tend également vers une ouverture à l'altérité puisque les élèves vont être amenés à imaginer ce que ressent la mascotte pour résoudre diverses situations problèmes (ex : « *il fait froid aujourd'hui, que va donc devoir porter la mascotte ? Elle doit avoir très froid* »). Ils vont également apprendre à entrer en communication avec autrui et seront de fait amenés à faire des efforts pour être compris de tous.

La mascotte fait partie de la classe. Elle est partout, est associée à de nombreuses activités des élèves et, de fait, permet de multiplier les échanges entre eux. Elle appartient à toute la classe : élèves comme enseignant se la prêtent, la manipulent ensemble, jouent à la faire parler... ce qui fait d'elle un instrument de communication de la classe par excellence.

- **Objet séducteur, déclencheur et qui donne plaisir à communiquer**

L'école maternelle a pour mission principale de donner aux enfants le goût d'apprendre. Il est donc important que l'élève trouve du plaisir et de l'intérêt dans les situations pédagogiques proposées par l'enseignant. Or, la mascotte permet de mettre en place de vraies situations de langage dans un lieu où la communication peut être artificielle : « *les chercheurs affirment que le facteur le plus important qui contribue à la forte implication des enfants dans une interaction d'apprentissage est dû au fait qu'une marionnette est perçue comme un pair* »⁶³. De fait, les élèves se retrouvent à devoir donner des explications non plus à l'adulte qui connaît déjà la réponse, mais à un camarade à qui ils vont devoir expliquer clairement et en détail leurs idées, ce qui est d'autant plus motivant. Grâce à ces scénarios pédagogiques, « *l'enseignant crée la nécessité d'éprouver le besoin, le bénéfice, le plaisir de communiquer. Le langage naîtra de ce besoin* »⁶⁴. La mascotte est donc créatrice de communication et stimulante : « *son utilisation quotidienne conduit les enfants à entrer dans le jeu symbolique. Progressivement, certains s'en saisissent et, dans une relation de complicité, imitent l'adulte. Ils engagent des monologues, prêtant à leur tour leur voix à la marionnette,*

⁶³ Remer, Ronit, et David Tzuriel, "I Teach Better with the Puppet" (« J'enseigne mieux avec la mascotte »), 03/12, <http://pubs.sciepub.com/education/3/3/15/> (consulté le 11/11/21)

⁶⁴ Christophe Lecullée (maître formateur à l'IUFM), « La marionnette, outil médiateur du langage en cycle 1 », 18/06/17, <https://l.20-bal.com/doc/12394/index.html> (consulté le 11/11/21)

*seuls dans un des coins de la classe »*⁶⁵. On essaiera de proposer des activités didactiques pour que les élèves apprennent progressivement à adapter et à structurer leur langage.

A leur jeune âge, les élèves de maternelle ont besoin d'attraction, de supports attrayants, rassurants et ludiques. Besoin assouvi grâce aux marionnettes qui les transportent dans les ères de l'enfance, dans un univers poétique entre imaginaire et réalité, et retiennent ainsi leur attention. Une étude américaine ayant été menée auprès d'élèves de maternelle afin d'examiner l'influence de l'intégration d'une marionnette comme outil de médiation sur la motivation des apprentissages a pu fournir le témoignage suivant : *« pendant la médiation avec les marionnettes, les médiateurs ont eu l'impression d'enseigner de manière claire et d'être intéressants et interactifs. En utilisant des marionnettes, ils ont réussi à créer un lien personnel étroit avec les enfants. »*⁶⁶. Les mascottes deviennent alors un objet de plaisir avec lesquelles les élèves développent un lien affectif très fort, suscitant ainsi une plus grande motivation dans les apprentissages. D'après Piaget⁶⁷ on peut même parler d'*« animisme enfantin »*⁶⁸ puisque les élèves attribuent leurs sentiments ou leurs pensées humaines aux objets. Cet objet est presque un nouvel ami pour les élèves, placé sous le même pied d'égalité qu'eux.

- **Objet transitionnel**

L'école doit s'adapter aux profils des élèves qu'elle accueille. A l'école maternelle, il s'agit d'enfants en bas âge qui pour la plupart découvrent pour la première fois la vie en société. Le doudou est considéré comme « objet transitionnel » puisque c'est l'unique repère qui fait le lien entre la maison et l'école lors de leur rentrée en PS. Cependant, *« progressivement, le doudou est un objet qui n'est plus toléré dans la classe : accepté en début d'année de toute petite et petite section, il disparaît officiellement des classes de moyenne et grande section »*⁶⁹. C'est pourquoi la mascotte intervient comme doudou de la classe entière, qui rassure et console l'élève et *« accompagne le petit apeuré dans la découverte de son nouvel espace de*

⁶⁵ Scéren CNDP-CRDP, « Le langage à l'école maternelle », 05/11, https://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf (consulté le 03/11/21)

⁶⁶ Remer, Ronit et Davind Tzuriel, op.cit.

⁶⁷ Psychologue de l'enfant connu pour ses travaux en psychologie du développement des structures cognitives

⁶⁸ Jean, Piaget, « L'animisme enfantin », 2013, <https://www.cairn.info/la-representation-du-monde-chez-l-enfant--9782130608271-page-143.htm?contenu=resume> (consulté le 11/11/21)

⁶⁹ Rachel, Gasparini, « Le doudou à la maternelle : un « objet transitionnel » privé dans un monde scolaire public », 2012, https://journals.openedition.org/rfp/3922#xd_co_f=YmM4NGQzMTktOWY3Yy00ZjAxLTliNWEtY2MzOTQ1YTlhYzli~ (consulté le 11/11/21)

vie »⁷⁰. Elle crée des conditions sécurisantes puisque les élèves peuvent s'identifier au personnage, c'est un objet transitionnel à qui ils peuvent s'adresser et poser des questions de façon spontanée leur permettant ainsi de dépasser leurs freins et leur peur de s'exprimer.

L'objet peut également servir de transition entre le réel et le faire-semblant, l'imaginaire et le fictif : il entraîne une « *libération profonde de la pensée non-logique* »⁷¹. En effet, la mascotte est un personnage inanimé que les élèves vont chercher à faire parler, laissant ainsi libre court à leur imagination qui n'a pas toujours de sens, de logique pour l'adulte. Les situations menées en classe avec la mascotte permettront parfois de rétablir une certaine logique.

- **Objet fédérateur permettant la prise de recul**

D'après les programmes du cycle 1, les élèves doivent acquérir une « *culture commune* »⁷². En ce sens, la mascotte permet de créer une identité collective, un « nous », c'est un repère culturel commun à tous les élèves. Ils découvrent le personnage tous ensemble en classe, ils apprennent à le connaître, créent un certain nombre de souvenirs avec lui, ce qui fédère le groupe. De plus, toujours présente, la mascotte est témoin de la vie de classe et permet de poser un regard extérieur, de prendre du recul, ce qui facilite la gestion du groupe. Elle aide notamment les élèves à mieux écouter, à respecter la parole de l'autre. Une étude évaluant l'utilisation des marionnettes comme moyen d'enseignement dans des écoles Slovènes à en effet permis de prouver qu'« *en tant que médiateur dans la communication, la marionnette améliore les relations interpersonnelles et détend l'atmosphère dans un groupe [...] permet de résoudre des conflits* »⁷³. C'est donc un objet fédérateur qui facilite la cohésion du groupe. Le fait qu'elle agisse comme un objet médiateur entre l'enseignant et les élèves permet d'améliorer les relations au sein de la classe.

Pour résumer, l'utilisation de la marionnette en classe semble être très bénéfique aussi bien pour le climat de classe que pour les acquisitions des élèves : « *l'intégration d'une marionnette*

⁷⁰ Jeanine Joubert, *Les marionnettes et l'enfant*, Paris, Editions Fernand Nathan, 01/01/1978, p.75

⁷¹ Pascal, Le Maléfan, « La marionnette, objet de vision, support de regard ; objet ludique, support psychothérapeutique, 2004, <https://www.cairn.info/revue-cliniques-mediterraneennes-2004-2-page-227.htm> (consulté le 16/11/21)

⁷² Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Programmes du cycle 1 », 30/07/20, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf, p.7 (consulté le 11/11/21)

⁷³ Helena, Korosec, « Evaluating Study of Using Puppets as a Teaching Medium in Slovenian Schools » (« Étude d'évaluation de l'utilisation des marionnettes comme moyen d'enseignement dans des écoles slovènes »), 20/09/2013, <https://hrcaj.srce.hr/file/165899> (consulté le 16/11/21)

a un effet positif sur les émotions des enfants et peut également exercer une influence positive sur la motivation et les réussites. »⁷⁴.

L'un des domaines dans lesquels le travail avec les mascottes est particulièrement efficace est donc celui des compétences linguistiques. Elles permettent en effet de combiner diverses activités compatibles avec les objectifs du programme de maternelle. Elles vont également permettre à l'enseignant de faire vivre aux élèves un certain nombre de situations restant proche du vécu des élèves ce qui reste un point essentiel des programmes de cycle 1: « *dans tous les cas, les situations inscrites dans un vécu commun sont préférables aux exercices formels proposés sous forme de fiches* »⁷⁵. La mascotte est alors un point d'appui pour construire le langage à partir d'expériences vécues.

Parmi tous les cas de figure précédemment cités, en ressort une idée phare : celle de la manipulation de la mascotte par les élèves. Dans chaque situation, la mascotte va être manipulée, elle sera la source de nombreuses expérimentations.

II.3 L'expérimentation

L'acte d'expérimenter est défini comme la capacité à « *éprouver, apprendre, découvrir par une expérience personnelle* »⁷⁶. Autrement dit, l'élève va expérimenter lorsqu'il aura la possibilité d'effectuer seuls des choix, des manipulations. Ce terme d'expérimentation va donc de pair avec celui de manipulation qui apparaît à plusieurs reprises dans les programmes de cycle 1. Les deux termes se rejoignent dans l'idée de rendre l'élève acteur dans son apprentissage. On parle souvent de manipulation en sciences ou en mathématiques. Mais d'après les travaux de recherche réalisés par Jean Piaget, « *la manipulation est à la base de la construction de l'intelligence de l'enfant* »⁷⁷, raison pour laquelle il serait intéressant de l'appliquer à tous les domaines. Selon lui, le fait que l'enfant agisse sur des objets aurait des bénéfices sur le développement de sa pensée et de son rapport au monde. Piaget ressent ainsi deux stades de développement cognitif chez l'enfant : le stade sensori-moteur et le stade des opérations concrètes. En ce qui concerne le premier stade, il affirme que c'est au travers

⁷⁴ Remer, Ronit, et David Tzuriel, "I Teach Better with the Puppet" (« J'enseigne mieux avec la mascotte »), 03/12, <http://pubs.sciepub.com/education/3/3/15/> (consulté le 11/11/21)

⁷⁵ Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Programmes du cycle 1 », 30/07/20, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf, p.7 (consulté le 03/11/21)

⁷⁶ CNRTL, « Expérimenter », <https://www.cnrtl.fr/definition/experimenter> (consulté le 15/12/21)

⁷⁷ Melvyn Ouahab, « Le rôle de la manipulation dans la mémorisation des procédures », 2019, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02573689/document> (consulté le 20/12/21)

de ses sens et de ses activités motrices que l'enfant apprend : « *La manipulation est une activité qui permet alors à l'enfant d'explorer librement toutes les possibilités d'utilisation qu'offre un objet* »⁷⁸. Le deuxième stade fait quant à lui référence au langage qui se développe et qui va permettre de structurer la pensée de l'enfant. La manipulation reste cependant indispensable selon Piaget puisque lorsque l'enfant explore et expérimente avec des objets qu'il a entre les mains, il développe simultanément son pouvoir d'anticipation.

D'après Catherine Berdonneau, docteure en didactique des mathématiques et professeure de mathématiques à l'IUFM de Versailles, l'expérimentation permet à l'élève de se créer des représentations mentales et peut ainsi aider à donner du sens à des concepts abstraits : « *Les représentations mentales s'élaborent à partir d'un bagage d'expériences personnelles* »⁷⁹. En tant qu'enseignant, l'expérimentation va permettre d'observer la réelle implication des élèves dans les différentes tâches. Certes l'expérimentation en classe peut prendre du temps car les élèves, étant amenés à effectuer des geste simples et rapides, peuvent répéter l'action un grand nombre de fois, mais elle permet également selon Catherine Berdonneau de laisser une place aux erreurs : « *si l'élève n'a pas pu aller au bout de la tâche, ou ne l'a pas accomplie d'une seule traite, il a l'occasion de s'y confronter à nouveau sans que rien ni personne n'ait gardé une trace indélébile de ses hésitations, de ses tentatives infructueuses* »⁸⁰.

En résumé, l'expérimentation est cruciale pour le développement de l'enfant et est une source de motivation pour les élèves. Dans cette idée d'expérimentation, nous pouvons intégrer la notion de bricolage : « *l'art s'insère à mi-chemin entre la connaissance scientifique et la pensée mythique ou magique ; car tout le monde sait que l'artiste tient à la fois du savant et du bricoleur* »⁸¹.

Dans ce contexte, on définira le bricolage par une « *activité manuelle choisie, en classe ou dans un atelier, par un enfant* »⁸². En effet, dans notre cas, le bricolage consiste en une association libre de différents supports, images, matériaux dans l'objectif de créer un détournement, une image hybride détournée de son contexte initial. On retrouve peu d'écrits

⁷⁸ Melvyn Ouahab, op.cit.

⁷⁹ Catherine Berdonneau, « *De l'importance des gestes pour l'apprentissage des concepts mathématiques* », 07/06/2006, http://ecoles.ac-rouen.fr/circ_dieppe_ouest/outils/maternelle/doc_maternelle/berdonneau02.pdf (consulté le 21/12/21)

⁸⁰ Idem

⁸¹ Anne Mélice, « Un concept lévi-straussien déconstruit : le « bricolage », 2014, <https://www.cairn.info/revue-les-temps-modernes-2009-5-page-83.htm> (22/12/21)

⁸² CNRTL, « Bricolage », 2012, <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/bricolage> (consulté le 21/12/21)

au sujet du bricolage, néanmoins un certain nombre d'anthropologues se sont intéressés à cette définition dans le champ du design. Les designers dont fait mention l'article, seront pour nous des artistes tel que Rudy Willingham qui pratique le bricolage pour la réalisation de ses productions. D'après Claude Lévi-Strauss⁸³, nous pouvons concevoir le bricolage comme une technique favorisant la découverte et la recherche : « *Bricoler pourrait alors coïncider avec une tournure d'esprit spécifique consistant à laisser vagabonder l'imagination par 'mouvements incidents' en procédant par petits sauts* »⁸⁴. En ce sens, selon Detienne⁸⁵ et Vernant⁸⁶, on ne parle plus de bricolage pour désigner un travail manuel mais plutôt pour nommer « *une méthodologie créative 'engagée dans le devenir et l'action' : une heuristique favorisant la découverte et l'exploration, une façon d'aller obliquement, impliquant à la fois des ruptures et de la coïncidence* »⁸⁷. Enfin, selon Moholy-Nagy⁸⁸ nous pourrions aller jusqu'à définir le bricolage comme étant un comportement selon lequel les artistes utiliseraient leurs propres techniques de façon libres et sans barrière : « *Bricoler correspondrait donc, dans le champ du design, à une 'attitude' mentale spécifique ne relevant en rien de la tromperie bien que procédant par ruse et ricochets, ce qui consiste à privilégier un rapport ouvert à la technique et pour lequel tout n'est pas prédéterminé. Faire du design serait donc par essence bricoler* »⁸⁹.

Nous allons maintenant analyser le bricolage sous l'angle du numérique car c'est notamment grâce au numérique que les techniques des artistes se voient évoluer. En effet, « *l'accès à un outillage de pointe [...] élargit le champ d'exploration et de recherche des designers. Si, malgré tout, l'habileté du bricoleur ne s'en trouve pas décuplée, ce sont néanmoins ses possibilités techniques qui s'étendent* »⁹⁰. On parlera alors de **bricolage numérique**. Des designers ayant recours au numérique affirment que pratiquer le bricolage numérique consiste principalement en la réalisation de détournements : « *le bricolage numérique retient surtout*

⁸³ Claude Lévi-Strauss est un anthropologue et ethnologue français qui a exercé une influence majeure à l'échelle internationale sur les sciences humaines et sociales

⁸⁴ Sophie Fétro, « Bricolages en design », 2015, https://journals.openedition.org/tc/7577#xd_co_f=YmM4NGQzMTktOWY3Yy00ZjAxLTliNWEtY2MzOTQ1YTZhYzli~ (consulté le 21/12/21)

⁸⁵ Marcel Detienne est un universitaire belge, helléniste et anthropologue comparatiste. Il est notamment spécialiste de la parole et de l'autochtonie dans la Grèce ancienne

⁸⁶ Jean-Pierre Vernant est un historien et anthropologue français, spécialiste de la Grèce antique

⁸⁷ Sophie Fétro, « Bricolages en design », op.cit.

⁸⁸ Moholy-Nagy est un peintre, photographe plasticien et théoricien de la photographie hongrois, naturalisé américain

⁸⁹ Sophie Fétro, op. cit.

⁹⁰ Idem

le principe du détournement comme modalité opératoire »⁹¹. Le numérique va alors permettre de développer ces modalités de détournement. En effet, alors que le bricolage consistait initialement en des détournements manuels, le bricolage numérique permet maintenant d'élargir le champ des techniques des artistes. Les propos de Claude Lévi-Strauss se voient alors remis en cause par plusieurs designers puisqu'il affirmait que : « *le bricoleur reste celui qui œuvre de ses mains, en utilisant des moyens détournés* »⁹². Or, nous avons pu observer que des artistes tels que Rudy Willingham ont, en plus de leurs mains, recours à des outils numériques comme la photographie ou la vidéo pour réaliser leurs bricolages.

Le bricolage numérique trouve tout à fait sa place dans les programmes de cycle 1. En effet, ces derniers mentionnent à plusieurs reprises la nécessité de confronter les élèves aux supports et outils numériques autour d'un objectif précis. Dans un premier temps, ils doivent être capables d'utiliser les supports numériques : « *il sait utiliser les supports numériques qui, comme les autres supports, ont leur place à l'école maternelle à condition que les objectifs et leurs modalités d'usage soient mis au service d'une activité d'apprentissage* »⁹³. Il est également précisé que les élèves devront manipuler divers outils numériques : « *L'utilisation d'instruments, d'objets variés, d'outils conduit les enfants à développer une série d'habiletés, à manipuler et à découvrir leurs usages* »⁹⁴. Enfin il est fait mention du numérique dans une dernière citation : « *Dès leur plus jeune âge, les enfants sont en contact avec les nouvelles technologies. Le rôle de l'école est de leur donner des repères pour en comprendre l'utilité et commencer à les utiliser de manière adaptée (tablette numérique, ordinateur, appareil photo numérique...)* »⁹⁵. Autrement dit, la manipulation et les expérimentations faites grâce aux outils numériques doivent également être l'occasion pour l'enseignant de faire passer un certain nombre d'informations à propos des nouvelles technologies.

⁹¹ Sophie Fétro, op. cit.

⁹² Idem

⁹³ Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Programmes du cycle 1 », 30/07/20, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf, p. 5 (consulté le 03/11/21)

⁹⁴ *Ibid*, p.26

⁹⁵ *Ibid*, p.27

III. Klasearen maskota ustiatzen duen ezarpen pedagogiko eredu bat :

Rudy Willinghamen obrek lekua badutela ama eskolako programetan ikusirik, klasean saiatu naiz hortik abiatua den proiektu bat abian jartzen.

III.1 Ikasgelaren testuingurua

Nire proiektua aurkeztu baino lehen, uste dut eskolaren baita klasearen egoera aipatzekoak direla. Hori egina, pentsatzen dut nire hautuak hobeki ulertu daitezkeela.

Aurten praktiketako irakaslea naiz, denbora erdiz irakasten dut Baste-Quieta eskolan, Hiriburun. Eskola publiko horrek 187 ikasle errezibitzen ditu orotarot, eta haien artean 96 elebiduneari dira. Ehuneko ehuneari (murgiltzean) diren talde bakarrari irakasten diot nire bikotearekin; hau da, 11 ttikiei eta 12 artekoei. Ikasle horien gurasoak ez dira euskaldunak, batek besterik ez du euskaraz hitz egiten. Hala ere, eskolan euskara irakasteko baldintza nahiko onak ditugu. Izan ere, gure klasean den laguntzailea⁹⁶ euskalduna da. Horrek erran nahi du kudeatzen dituen tailerrak euskaraz eramaten dituela. Gainera, eskola bi espaziotan zatitua da : bata ama eskola da, eta bestea lehen mailako eskola. Ama eskolako espazio horretan beste irakasle bat, nahiz eta haren ikasleei frantsesez irakatsi, euskalduna da, beraz aire-hartze denboran euskaraz aritu ahal da haurrekin. Abantaila hori azpimarratzekoa da. Horrez gain, eskolaldiaren inguruko denboran, animatzaile batzuk euskaraz mintzatzen dira, beraz bata nire ikasleez arduratzen da, egunero. Hori dela eta, ikasleek euskara klasean entzun ez ezik, eskolaldi inguruko denboran ere entzuten dute. Hori biziki inportantea da hizkuntza ikasteko: haurrek, ezinbestekoa ez bada, ez dute frantsesa entzuten, euskara gero eta gehiago menperatzeko eta mekanismoak sortzeko. Hori guztiari esker, aski fite hasi dira aurrerapenak egiten.

Klase horretan inork ez du adimen urritasunik. Dena den, adin honetan aski fite ohartzeko gara aurrerapen tarte anitz badirela, eta bakoitzak bere erritmoan aitzinatu behar duela. Gainera, azpimarratzekoa da haur anitz urte bukaerakoak direla. Orokorrean, klase horretan ikasleak biziki kuriosak eta interesatuak dira, nabaritzen da maite dutela hizkuntza ikastea, eta plazer handia hartu dut esperimendazioak egiten haiekin. Iaz, hainbat arazorengatik, ttikiek (gaurko artekoak) irakasle anitz ukan zituzten, eta haien artean batzuk ez ziren euskaldunak.

⁹⁶ ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles)

Horren ondorioz, sartzean ez zuten maila handirik euskarari dagokionez, baina anitz errepikatzen dute entzuten dutena, eta horri esker denbora pasa ahala aurreratzen dira. Gurasoen aldetik, euskaldun ez izan arren, motibazio handia erakusten dute hizkuntza ikasteko, eta haien haurrak euskara ikastera bultzateko. Adibidez, urtearen hasieran anitz galdetzen zuten klasean ikasten ditugun kantuak blogean partekatzeko, etxean berriz entzuteko. Horregatik, erabaki nuen ene proiektu osoa blogean partekatzea, gurasoek deskubritzeko eta haurrek haien ahotsa berriz entzuteko edota haien ekoizpenak ikusteko.

III.2 Euskara ikastea, zergatik xitxuketa numerikoaren⁹⁷ eta maskotaren bitartez ?

Xitxuketa numerikoa sartzen da esperimenezkoaren ideian. Izan ere, erran bezala, ama eskolan eta batez ere arte plastikoetan nozio horrek leku handia hartzen du, jostatzeko jardura anitz integratzen baititu. Alabaina, haurrak askeak dira : nahastu ahal dituzte materialak nahi duten moduan. Biziki interesgarria izanen da, haien motibazioa mantentzeko. Gainera, egingen ditugun esperimenezkoetan, klasean bakarrik diren objektuak erabiliko dituzte. Horrela erabaki dut, ikasleek hiztegi hori ongi menperatzeko, eta klasean material desberdina badelako jadanik.

Horrez gain, gurasoekin esperientzia partekatzeko posibilitatea ere pentsatua izan da haien motibazioa sustatzeko. Horrela, eskolan gutxi hitz egiten dutenek ere etxean kontatu ahal dute. Ez hori bakarrik, etxean objektu gehiago badituzte esperimenezkoak egiten segitzeko, gero klasekideekin partekatzeko, eta hizkuntza saio bat egiteko. Hala ere, familien arteko desberdintasuenengatik, erabaki dut gure lana ikasgelan mugatzea, eta gurasoekin partekatzea bakarrik. Horrela, ez dut haien partaidetza eskatu beharko. Jakin behar da familia batzuetan gurasoak haurren lanean inplikatzeko dira gehiago beste familia batzuetan baino.

Gure maskota Argitxo hor da goiko elementu guztiak lotzeko. Beti esperimenezkoen erdian izanen da. Ikasleek hitz egiten duten bitartean maskota ukitzeak interesa handia badu. Lehenago erran bezala, mintzatzearen beldur direnei konfiantza gehiago ematen die. Nolabait lasaigarria da. Iruditzen zaie ez diotela irakasleari hitz egiten baizik eta maskotari, eta horregatik ez dira akatsak egitearen beldur. Gainera, maskota aurkeztu dugunez geroztik, egunero erabiltzen dugu. Hori dela eta, bere erabilpena erritualetan sartzen da. Horren abantaila nagusia errepikapena da. Aktibitate batzuk egunero sortzen ditugu erritualetan bezala

⁹⁷ Bricolage numérique

entrenatzeko. Usu erritualetan diren aktibitateak maite dituzte ikasleek, errepikakorrak direnez, errezago menperatzen dituzte, eta ondorioz ez direlako inoiz hutsegite egoeran. Nozio hori funtsezkoa da eskolan : ikasleak ez direlarik hutsegite egoera batean bezala sentitzen, hobeki eta erraski ikasten dute.

III.3 Zergatik Argitxo maskotaren bezala ?

Argitxo, euskara ikasten ari diren ikasleen laguntzailea da. Lamiña moduko bat da Argitxo, ikastola batek sortu zuena ikasleak euskaraz hitz egitera bultzatzeko. Ikastolen munduan aski berriki asmatua izan baita, ez dira argibide anitz interneten, ezta liburuetan ere. Hala ere, xiberoko kazetari batek, Allande Soccaros-ek, lagundu nau galdera horri erantzuten. Izan ere, Twitter konduan bere Hego Euskal Herriko jarraitzaileei galdeturik, hona hemen jaso zituenetatik testigantza bat : *“Euskara hitz egitera bultzatzeko sortu zuten pertsonaia da, eta umeoi esaten ziguten euskaraz hitz egiten ez bagenuen bere kriseilua itzaliko zela (eta noski, inork ez zuen hori nahi) Iruditzen zait argitxo ezagutu dugunok pertsonaia honen oroitzapen onak ditugula”*. Maskota hori erabiltzeko arrazoi nagusia da tradizioz ez dakiela frantsesez hitz egiten. Horrek erran nahi du beti euskaraz ari dela haurrekin, eta horri esker behartuak dira euskaraz mintzateko ahaleginak egitera. Hori dela eta, maskota horren bitartez, komunikatzen eta batez ere haien burua ulertarazten ikasiko dute. Horrez gain, heldu berria da eskolan, beraz badira arau anitz ez dituenak ezagutzen, eta ikasleek dena esplikatatu behar diote.

III.4 Sekuentziaren aurkezpena

III.4.1 Helburu linguistikoak

Erran bezala, urtearen hastapenean oinarriak berriz ikusi beharko dira ikasleekin, eskolan markak emateko. Hori dela eta, hasiko naiz haien konpetentziak ebaluatzen, eta hortik abiatuko naiz esperimantazioak egiteko. Horregatik, lehenik hasiko gira gure burua aurkezten eta deia egiten maskotarekin. Ondoren, bai klasearen xokoak bai eskolako gelak izendatzen ikasiko dugu, eta jokamolde arau batzuk ikasiko ditugu. Esperimantazioa landuko baitugu, haurren ideiak segituko ditugu, lehen eta bigarren garaian lantzen ditugun gaien arabera. Gauzak horrela, gai bakoitzak baditu bere helburu linguistikoak :

- **Ikasleen aurkezpena eta deia**

Erranaldi egiturak besterik ez dituzte landu gai horren inguruan. Maskotak bere aurkezpena egin duelarik, haien gaitasunen arabera ttikiak gai izan behar dira erantzuteko: *egun on, egun on Argitxo, izena + naiz, izena + deitzen naiz*. Helburu hori finkatu dut ikasle

guztientzat, baina ez diet betetzea eskatuko momentu berean. Gainera, maskotaren izena ez da erraza ahoskatzea. Deia egiteko, bi estruktura nagusi horiek ezagutu behar dituzte : *bai hemen naiz, ez ez da hor*. Hala ere, gaitasunen arabera, ikasleei proposatuko dizkiet beste hautabide horiek : *bai, ez, extean da*.

- **Eskolaren gelak eta klasearen xokoak**

Hiztegiaren aldetik, sei hitz ezagutu behar dituzte. Horiek dira : *sukaldea, motrizitatearen gela, siesta gela, komunak, eraiki xokoa, liburutegia, gela ttikia*. Hitz horiek hautatuak izan dira klasean egunero erabilitako hitzak baitira, eta urtean zehar beharko baitituzte edozerren galdetzeko. Erranaldi bat hautatu dut arrazoi beragatik, hau da : *lan egiten dut/dugu*.

- **Komunetako jokamolde arauak**

Eskolako lehen egunetan, arau batzuk sortu ditugu ikasleekin leku honetan zituzten jokabideak hobetzeko. Hori lantzeko ere erabaki dut maskota erabiltzea. Ikasleekin hautatu ditugun arauak dira : *eskuak garbitzen ditut, nahi nuke saboina otoi, milesker andereño, nahi nuke papera otoi, milesker, papera botatzen dut*. Helburua zen esamolde horiek errepikatzea komunetara joaten giren aldi bakoitzean. Ttikientzat, arauak desberdinak izaten ahal dira gaitasunen arabera : *saboina otoi, papera otoi, milesker*.

- **Gorputzaren parteak**

Hiztegiaren aldetik, Argitxoren gorputz ataletatik abiatuko gira : *begiak, sudurra, ileak, oinak, belarriak, tripa, eskuak, ahoa, zangoak*.

Horrez gain, erranaldi estruktura bat ikasiko dute : *bezala*.

- **Grafismoa**

Gorputz atalen gaiari dagokionez, gizonttoak margotuko dituzte. Gainera, grafismoari dagokion hiztegi batzuk landuko dituzte : *kurubilak, puntuak, marrak*.

- **Ikasgelako objektuak**

Hainbat esperimentazio eginen ditugu klasean ditugun materialak ezagutzeko. Horretarako aski libroak izanen dira, baina hala ere oinarrizko material batzuk hautatu ditut. Haien artean : *sukaldeko fruituak eta barazkiak, joko-txokoetan agertzen diren animaliak edo objektuak, eta panpinak*. Esperimentazioetan nahi dituzten objektuak erabiliko dituzte askeak izateko ekoizpenetan. Ondoren, sailkapena eginen dugu objektuak izendatuz.

III.4.2 Klasearen antolaketa

Saiatuko naiz bi klaseekin proiektua sortzen. Hala ere, ahozko ekoizpenaren aldetik errexagoa izanen da artekoekin egitea. Izan ere, normalki hizkuntza bat irakasten dugunean, diferentzia handia bada ikasleek ulertzen dutena eta ekoizten dutenaren artean. Ttikiek ere ahozko ekoizpenak sortuko dituzte baina denbora gehiago hartuko du, eta denbora gutxi baitugu esperimentazioak egiteko, ez dakit ahozko emaitza anitz lortuko ditugun ala ez haiekin. Edozein kasutan, beti talde erdiz egingen ditugu aktibitateak. Hamabi arteko eta hamaika ttiki ditudanez, bospasei ikasle izanen dira talde bakoitzean. Taldeak nahita heterogeneoak izanen dira, horrela azkarrenek gutxiago hitz egiten dutenak edo ahulagoak direnak bultzatuko dituztela pentsatzen dut.

III.4.3 Proiektuaren azalpena

Artistak egindako obrak aztertutik, ideia zen berak lantzen dituen hiru arloak berriz hartzea ikasleekin : xitxuketa numerikoa **soinuarekin**, **irudiekin**, eta **grafismoarekin**. Gai desberdinak landuko baititugu, egingen ditugun ekoizpenak ez dira sartuko sekuentzia batean proprikoki mintzatzera baizik eta sekuentzia batzuekin, gaiaren arabera.

- **Xitxuketa numerikoa soinuarekin**

Interesa da nahastea soinu irudiarekin. Saio horietan, ChatterPix Kids⁹⁸ aplikazioa erabiliko dugu. Aplikazio horren bitartez, ikasleek haien ahots prestatu ahalko diote irudi bati.

Lehen saio batean, beren burua aurkeztuko diote maskotari. Lehenik, ttikiek entzunen dute bideo bat nun Argitxok ikasle bakoitzari “Egun on” erraten dio. Helburua Argitxori erantzutea izanen da. Horretarako, argazki bat atera beharko dugu nun ikusten den maskota haurraren aurrean gero muntaketa bat egiteko. Bakoitzak entrenamendu batzuk egingen ditu emaitza lortu arte. Beste saio batean, maskotak galdetuko die zein den beren izena. Helburua izanen da ongi erantzutea.

Beste sekuentzia batean, artekoekin erabiliko dugu aplikazio hori. Eskolara heltzen denean, Argitxo galdua izanen da. Artekoek eskola bisitaraziko diote. Gela bakoitzean, argazki bat aterako dute. Ondoren, maskotak ikasleen ahotsarekin eskolako gela bakoitza izendatuko du. Sekuentzia berean, antzerki zuzendaritza egingen dugu nun Argitxo ez da batere ongi portatzen komunetan, beraz ikasleek dakizkiten arauak irakatsi beharko dizkiote. Horretarako,

⁹⁸ Aplikazioaren webguneko esteka : <https://www.duckduckmoose.com/educational-iphone-itouch-apps-for-kids/chatterpixkids/>

haiak bakarrik aterako dituzte behar diren argazkiak, eta ondoren erranen didate zein arau aipatuko dituzte (diktaketaren bidez). Bukatzeko, haien ahotsak grabatuko dituzte aplikazioari esker, argazkiak erabiliz.

Aplikazioarekin bukatzeko, deia egiten ikasiko dugu. Horretarako, nire ahotsa emanen dio Argixori deia egiteko. Prest direnean, ikasleek erantzunen diote Argixori grabaketekin. Muntaketa bat egin beharko da hor ere.

- **Xitxuketa numerikoa irudiekin**

Puntu honetan, interesa da nahastea irudiak argazkiekin. Saio bat egingen dut artekoekin. Horretarako, artistak egiten dituen eranskailuak⁹⁹ aztertu eta gero, gureak asmatuko ditugu maskotatik abiatuz. Eranskailu bakoitzean, Argixoren gorputz atal bat moztuko dugu zilo bat agerrarazteko. Ondoren, ikasleek bete beharko dituzte ikasgelako objektuekin.

- **Xitxuketa numerikoa grafismoarekin**

Azken arlo honetan, nahastuko ditugu argazki batzuk ikasleek egingen dituzten grafismoekin.

Sekuentzia hori garatzeko, Argixori buruzko eztabaida batetik abiatuko gira. Lehenik ikasleek artistaren ekoizpenak berriro begiratuko dituzte, eta ondoren Argitxo analizatuko dugu. Ukanen dugun eztabaidatik abiatuko naiz antzerki zuzendaritza batzuk sortzeko. Hemen ideia da askatasun gehiago ematea beste sekuentzietan baino. Hori da ere esperimentazioaren ideia nagusia : zerbait egitea eta ondoren ikustea ea ongi ateratzen den ala ez.

III.5 Gurasoekin proiektu partekatzea

Proiektuaren bukaeran, ikasleen ekoizpen guztiak ukanen ditudalarik, gurasoekin partekatzeko asmoa badut. Dakigunez, ama eskolan, gurasoen inplikazioak garrantzi handia badu, eta are gehiago bigarren hizkuntza bat ikasten duten haurrentzat hizkuntza etxera ere eramateko. Izan ere, eskolatik kanpo haurrek ez dute euskara entzuten, horregatik nire ustez gurasoak inplikatzan baldin baditugu, zentzu gehiago emanen dio ikasleak hizkuntzaren ikasteari. Gainera, ikasle batzuek ez dute anitz hitz egiten eskolan, edo lotsakorrek direlako edo akatsak egitearen beldur direlako. Hori saihesteko, etxean berrikusten baldin badituzte haien ekoizpenak, gurasoei egin dutena esplikatu ahal diete. Horretarako, gure proiektuaren

⁹⁹ Cf doc n° 10, Annexes p.41

aurkezpen bat eginen dut Bookcreator, Genially, edo horrelako webgune interaktibo bat erabiliz.

III.6 Sekuentzien analisia

Gaiaz gaia joanen gira ekoizpenak analizatzen. Erabaki dut gaia bakoitzarako kausitzeak eta zailtasunak analisatzea. Ekoizpenak aztertu ahala ikusiko dugu zer egin ahalko nukeen abian jarri dudana desmarta hobetzen saiatzeko.

- **Xitxuketa numerikoa soinuarekin**

Lehen bideoarako¹⁰⁰, grabaketak egin ditugunean, ohartu nintzen zaila dela Argitxoren izena ahoskatzea. Bideoan ikusten da ikasleek galderak ulertu dituztela, eta badakitela erantzuten. Hala ere, batzuek lortzen dute hobeki beste batzuek baino. Batzuentzat erantzuna ulergarria da arazorik gabe, beste batzuentzat zailagoa da.

Bigarren bideoan¹⁰¹ ikusten dugu argazkiak nahiko ongi atera direla. Ongi ikusten dugu Argitxo. Ikasleek menperatzen dute izenen ahoskera. Bideo honetaz erraten ahal duguna da domaia dela beti irakasleak galderak egitea. Bideoa egin eta gero, konturatu naiz hobeki izanen litzatekeela artekoek galderak egitea. Horretarako, sekuentzia bat gehitu beharko dugu ikasteko galdera hori egiten (“*Nun zira?*”).

Hirugarren bideoa¹⁰² egitea biziki maitatu dute ikasleek. Zaila izan da haientzat argazkiak ateratzea, eta horregatik batzuetan lagundu ditut. Hainbat aldiz atera ditugu kalitatezko ekoizpena lortzeko. Berriz hartu ditugu argazkiak diktaketa egiteko, baina ez ziren beti arauak oroitzen. Horregatik komunitara joan ginen egoera bizitzeko eta arauak oroitartzeko. Ondoren, ongi erabaki dituzte arauak. Momentuz ez dira arau anitz, baina horiek dira hurrek erabaki dituztenak. Seguraski, urtean zehar gehitu ahalko ditugu batzuk zerrenda aberasteko.

Laugarren bideoan¹⁰³ entzuten da muntaketa bat egin dudala. Normalki tableta batekin behar zuten haien ahotsa grabatu aplikazioari esker deia egiten nuelarik. Baina, ohartu nintzen ez dela posible izanen, biziki zaila baita. Horregatik deia egiten genuelarik grabatu nuen eta neuk muntaketa egin nuen. Hor ere, nabaritzen dugu denbora joan ahala gero eta gauza gehiago badakitela egiten hurrek. Adibidez orain, bigarren garaian artekoek egiten dute deia.

¹⁰⁰ Cf vidéo n° 1, Annexes p.41

¹⁰¹ Cf vidéo n° 2, Annexes p.41

¹⁰² Cf vidéo n° 3, Annexes p.41

¹⁰³ Cf vidéo n° 4, Annexes p.41

Beraz, geroago pentsatzen ahal dugu bideoa beste modu batean egitea nun artekoek ematen diote haien ahotsa Argitxori.

Orokorrean nahiko ongi iruditzen zait bideo horien emaitza. Hala ere, urte honetako ikasleak beren erritmoan aintzinatu behar dira, ez dituzte beti konpetenzia berak baiesten momentu berean. Hemen bideoak eginak izan dira bat edo bi saioetan, beraz eskatu nien ikasleei helburu bera betetzea momentu berean. Ondorioz, nabaritzen da haur batzuek ez dituzte erranaldiak biziki ongi ahoskatzen beste batzuek baino. Gainera, bideoak gurasoei erakutsiko dizkiedanean, beldur izan ahal dira ikustean haien haurraren hizkuntza maila beste batzuen baino ahulagoa dela. Horregatik, bideo horiek eginak izan beharko lirateke pausoz pauso urtean zehar. Horrela, bideoa partekatzen ahalko dut denek lortuko dutelarik.

- **Xitxuketa numerikoa irudiekin**

Lehen entseguan¹⁰⁴ ikusten dugu ikasleak nahiko ongi erabili duela eranskailua : katiluak begien gainean pausatu ditu. Hala ere, eskala ez da biziki untsa errespetatua : begiak handiegia dira, eta ilusioa ez da arras ikusten. Edozein kasutan, begiak egiteko haurrak bazekien bi objektu berdin hartu behar zirela, eta ikusten dugu simetria egiten saiatu dela ere.

Bigarren ekoizpenean¹⁰⁵ ikasle honek biziki ontsa lortu du ilusioa egitea. Erabaki du panpina baten ileak hartzea eta lortu du Argitxori ematea ilusioa sortzen : zinez ematen du Argitxok ileak dituela.

Azken ekoizpenean¹⁰⁶ argi ikusten dugu ikaslearen ideia : nahi zuen panpinaren aurpegia ezarri Argitxorenaren orde. Arazoa da argazkia atera izan dela urrunegia eranskailutik. Ondorioz, panpinaren begiak ere ikusten ditugu, baina jadanik ziren eranskailuan. Horregatik ilusio ez da arras ikusten.

Ekoizpen guztietan, haurrek laguntzarik gabe hautatu dute objektua, ongi ulertu dute ariketa eta ideia onak proposatu dituzte.

- **Xitxuketa numerikoa grafismoarekin**

Arlo honetan, hainbat entsegu egin dituzte. Izan ere, lehenik ohartu dira Argitxok zerbait bazuela eskuetan¹⁰⁷. Egiazki objektuaren izena ikasi baino lehen, asmatu dute zer besterik

¹⁰⁴ Cf doc n° 11, Annexes p.42

¹⁰⁵ Cf doc n° 12, Annexes p.42

¹⁰⁶ Cf doc n° 13, Annexes p.42

¹⁰⁷ Cf doc n° 14, Annexes p.42

ukanen ahalko luke Argitxok eskuetan, eta zertarako. Horretarako marraztu dute krisailuaren lekuan.

Bi zailtasun azpimarratzen ahal ditugu. Lehenik, zer hartzen ahal den eskuan jakitea : horretarako zerrenda bat sortzen ahal izan genuen. Adibidez, egunero hartzen ahal ditugu ikasleak argazkitan, zerbait eskuan edo zerbait egiten (saboinarekin eskuak garbitzen, arkatzarekin marrazkia egiten, etab...). Argazki horietatik abiatzen ahalko ginateke aktibitatea proposatzeko. Bigarrenik, marrazkia egitea konplikatu da. Horrelako proposamena MS mailaren erdian izan liteke, grafismoan anitz aitzinatzen baitira haurrak MS mailan.

Hori dela eta, entsegu horrek ez zuen biziki ontsa funtzionatzen. Lehenik, aipatu dudan zerrenda ez baitzen egina, eta horregatik ikasleek beti gauza bera marraztu zituzten. Hala ere, marraztu dutena esplikatu behar zutelarik, untsa azaldu didate. Gainera, konturatu nintzen zaila zela haientzat marraztea zuzenki prestatu nuen orrialdean. Horregatik beste entsegu bat egin zuten, eta ondoren muntaketak egin nituen.

Bigarren aktibitatean¹⁰⁸, norbaitek lapurtu zuen Argitxoren boneta. Saiatu gara asmatzen nor zen eta zergatik. Hor argi ikusten dugu batzuek ez dutela menperatzen eskalaren nozioa. Horrelako marrazkiak zailak dira. Horregatik, berriz egiten behar baldin badut, erabiliko ditut jadanik moztuak diren zati batzuk ikasleek kolatzeko, edo bonetak tamaina ezberdinekoak egokiena kolatzeko. Horrela eskala errexkiago errespetatuko dute. Ondoren, emaitzak komentatuko ditugu ikasleekin (sobera handia da, sobera ttikia da etab...).

Hirugarren ekoizpena¹⁰⁹ muntaketa bat da. Lehenik, ikasleek orrialdearen gainean zuzenki marraztu zituzten Argitxoren lagunak, baina arazo bera gertatu zen : ez zuten eskala errespetatu. Horregatik erabaki dut beste modu batean egitea : euskarri handiago batean marraztu dute, eta gero neuk egin dut muntaketa. Hor ikasleen arteko tartea argi ikusten da : batzuek jadanik gizonttoaren aurpegia menperatzen dute (begiak, ahoa, etab), beste batzuentzat zailagoa da. Hemen ere aktibitatea oso zaila da, beranduago proposatzen ahal zaie ikasleei.

Azken ekoizpena¹¹⁰ egiteko, haurrak ohartu dira Argitxok zapata araroak bazituela. Erabaki dute aldatzea, eta ederrago dekoratzea. Horretarako, euskarri handi batean nun Argitxoren zapata hutsak agertzen ziren marraztu dute. Ondoren, muntaketa bat egin dut eskala ongi

¹⁰⁸ Cf doc n° 15, Annexes p.43

¹⁰⁹ Cf doc n° 16, Annexes p.43

¹¹⁰ Cf doc n° 17, Annexes p.44

egokitzeke. Eraitza ederra da, grafismo ezberdinez dekoratu dituzte zapatak. Hala ere, desmarta sakontzeke, interesgarria izanen litzateke benetako zapata batzuen gainean diren grafismoaz ohartzea eta erreperorio ttiki batean sartzea. Ondoren, erreperorio hori erabili ahalko genuke Argixoren zapatak amaitzeke.

Grafismo arlo honetan, zailtasun gehiago ukan ditugu besteetan baino, marrazkia egiteko gaitasuna ez baita “naturaltasun osoz” garatzen. Biziki zaila da MS hasieran diren ikasleei marrazki bat inposatzea. Denbora gutxi ukanik, sekuentzia labur-laburrak egin ditugu, eta ez ditugu behar diren etapak errespetatu. Izan ere, Eduscolen den “graphisme et écriture”¹¹¹ dokumentuan, argi ikusten dugu desberdintasuna marrazki eta grafismoen artean. Marrazki bat egitea gauzak adierazteko aktibitate bat da. Askotan libreak dira ikasleak marrazteko. Grafismoa lantzen dugu jstuak gehiago kontrolatzen ikasteko : *“beraz, irakasleak hautatu behar ditu aktibitateak grafo-motrizitate arloko konpetentzien arabera” [...]. Helburua prozeduren garapena analizatzea*¹¹². Ikasleek marrazten ikasi beharko dute, irakaslearen laguntzarekin. Garrantzitsua da aktibitatearen bost etapak errespetatzea : aurkikuntza (begiratu, ohartu), entrenamendua, sendotzea, berriz inbestitzea, eta hobetzea. *“Gainera, lehen espermentazioak aski libreak izan behar dira, betebehari gabe”*¹¹³.

Orokorrean kontent naiz arlo guztietan ikasleek egin duten lanarengatik. Haien ekoizpenak ez dira perfektuak, baina hasieratik amaiera motibazio handia erakutsi didate. Hala ere, denbora gehiagorekin, desmarta garatuagoa izango litzateke, eta hobeki egokitua ikasleen mailari. Gaitasunak gehiago eraikiko genituzke bai arteetan, bai hizkuntza arloan. Alabaina, ez da ahaztu izan behar espermentazioak ez direla hortan geldituko, segituko ditugu urtean zehar.

III.7 Ebaluaketa

Erabaki dut ebaluaketa modu desberdin batean egitea. Izan ere, lehenago erran bezala, nire proiektua sartzen da perspektiba akzionala ideian. Horrek erran nahi du ez dugu ebaluaketarik egiten sekuentziaren bukaeran beti bezala. Batzuetan, batez ere ama eskolan ebaluaketa horiek kaltegarriak izaten ahal dira ikasleentzat, ez dituztelako konpetentzia

¹¹¹ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « Le graphisme à l'école maternelle », 2015, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/43/1/Ress_c1_Graphisme_graphisme_456431.pdf (consulté le 22/12/21)

¹¹² Idem

¹¹³ Idem

berdinak betetzen momentu berean. Alderantziz, hautatu dudana ebaluaketa modua baikorra izanena da : ikasleak lanean direnean, ohar liburuxka bat betetzen dut ikasleek egiten duten arabera. Horrela, ez diegu konpetentzia linguistikoei bakarrik soilak egiten, baizik eta konpetentzia orokorrei. Ebaluatzen duguna ikasleekin dira ekoizpenak. Soilak egiten diegu, analizatzen ditugu, eta hobetzen saiatzen gara : horrela *“prozedurak baita proiektuaren emaitza ebaluatzen ditugu”*¹¹⁴.

Interesatzen zaidana da proiektuan ikasten dutena berriz entzutea klasean beste momentu batzuetan. Ebaluaketa modu horri esker, ohartu naiz ikasle batzuek berriz erabiltzen dituztela ikasi dituzten estruktura batzuk eta hiztegi batzuk. Gainera, hitz bat erranarazten dudalarik, ohartzen dira proiektu horri esker ezagutzen dutela hitz hori adibidez. Horrek erran nahi du ebaluaketak ez duela erakusten denek lortu dutela hitz guztiak edota estruktura guztiak ikastea, baina erakusten du orokorrean ulertu dituztela helburuak eta parte hartu dutela proiektuan. Hori zen nire ustez helburu nagusia.

III.8 Bilana

Nahiz eta proiektu hori nahiko ongi funtzionatu, aurrerapen anitz ikusten baititut ikasleengandik, ezin dut baieztatu berdin funtzionatuko lukeela beste klase batean. Erraten ahal dut maskotaren eta xitxuketa numerikoaren erabilpenak anitz motibatu dituela ikasleak proposatu ditudan ikaspenetan eta aktibitateetan. Hala ere, ez dakit ea berdina izanena litzatekeen beste ikasle batzuekin, edo beste adin bateko haurrekin. Ezin dut baieztatu horrek funtzionatzen duela ama eskola osoan, proiektua abian jarri baititut bakarrik ttiki eta artekoekin. Ez dakit ea handiek berdina maitatuko luketen eta berdina parte hartuko luketen ala ez.

Euskarari dagokionez, uste dut beti badutela zerbait ikasteko ikasleen maila guztiekin. Dakigunez, ikasleek ez dute harreman berdina hizkuntzarekin edozein eskolatan. Inguru batzuetan, gehiago hitz egiten da euskaraz, hizkuntza gehiago entzuten da. Hala ere, proiektu hori nahiko errexki egokitzen ahal diegu ikasleen beharrei, beti bada zerbait ikasteko hizkuntza batean.

Praktiketako irakaslea izanik, hilabeteetan bi aste besterik ez naiz eskolan. Beraz errexki erraten ahal dut denbora osoz han izanena banintz, emaitzak are hobekiagoak izanena

¹¹⁴ Samuel Tikou, « Evaluer selon l’approche actionnelle », 2017, <https://enseignementsblog.wordpress.com/2017/06/16/evaluer-selon-lapproche-actionnelle/> (consulté le 22/12/21)

liratekeela. Proiektuari lotutako aktibitateak biderkatu nituzke. Gainera, maskotaren aldetik, aurten denborarekin ikusiko dut ea bere erabilpena aldatzen den. Normalki denbora pasa ahala gero eta gehiago baliatuko dute ikasleek, haien ahotsa prestatzeko adibidez.

Beraz, ezin dut segurtatu maskota eta xitxuketa numerikoa baliagarriak direla edozein ama eskolatan hizkuntza garatzeko, baina baieztatzen ahal dut baliagarriak izan direla aurten nire klasearendako.

IV. Conclusion

Les recherches menées pour la rédaction de ce mémoire ainsi que la mise en place du projet ont permis de nourrir ma réflexion sur l'intérêt du bricolage numérique à travers la mascotte pour l'acquisition du langage.

Le bricolage numérique est une technique que je ne connaissais pas initialement. Ce fut une découverte très enrichissante puisqu'après l'analyse que j'ai pu en faire grâce à l'aide de l'artiste, je me suis aperçue qu'elle permet de travailler un large champ de compétences tout en variant les apprentissages : malgré le manque de temps, j'ai en effet pu explorer trois des domaines que regroupe le bricolage numérique, ce qui montre la diversité de ce concept. Le bricolage numérique permet de nombreuses expérimentations en tous genres ce qui est fondamental à l'école, et principalement en maternelle. Les élèves regorgent d'idées et d'imagination et prennent beaucoup de plaisir à pouvoir les exprimer librement. Ces nombreuses expérimentations libres ont selon moi mis les élèves en confiance, écartant ainsi la crainte de l'erreur. Le bricolage numérique a pris tout son sens notamment grâce à la mascotte de la classe. Celle-ci a été un réel atout dans ces expérimentations. Le personnage constituait une grande source de motivation pour les élèves qui étaient ainsi fédérés autour des tâches proposées. Il est pour notre classe un point d'appui à partir duquel démarrent de nombreux apprentissages. La mascotte permet de générer de réelles situations de communication, les élèves s'y sont attachés très rapidement. J'observe bien plus d'attention de la part des élèves lorsque cette dernière entre en scène. Ces recherches m'ont donc permis de découvrir les nombreux rôles de la mascotte et m'ont convaincue de l'intérêt de son

utilisation en classe dans les différents domaines d'apprentissage. J'apprends donc maintenant à l'intégrer dans diverses situations de classe toujours proches du vécu des élèves.

J'envisage de prolonger les expérimentations tout au long de l'année au sein de séquences plus longues me permettant de procéder par étape et d'analyser au mieux les résultats. Nous continuerons ainsi de profiter des bénéfices du bricolage numérique et observerons les progrès effectués. Nos travaux finaux seront systématiquement partagés par l'intermédiaire du blog de la classe ce qui permettra aux élèves de les commenter et de raconter leurs expériences.

Mon manque d'expérience dans le métier ne me permet pas d'assurer que toutes ces notions sont efficaces et applicables à n'importe quelles classes ou qu'elles permettent effectivement de motiver les élèves et de favoriser le langage. En revanche, je peux affirmer que mes élèves ont démontré beaucoup d'entrain et de motivation au cours des expérimentations et je suis dans l'ensemble satisfaite des progrès qu'ils ont effectués en termes de compétences langagières comme artistiques. En outre, comme nous avons pu le constater, le bricolage numérique donne accès à de nombreuses expérimentations, adaptables de par le matériel à disposition, les objectifs visés, les thématiques utilisées, les âges des élèves. C'est donc un concept qui ouvre de nombreuses portes dans notre carrière d'enseignant quel que soit le niveau de classe de notre affectation.

V. Bibliographie

Auteur inconnu (Ligaireaquitaine), « L'apprentissage en immersion précoce », 19/08/15, <https://calandretaag.wordpress.com/2015/08/19/lapprentissage-en-immersion-precoce/>

Auteur inconnu, « Lamina (mythologie) », 04/09/21, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Lamina_\(mythologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Lamina_(mythologie))

Auteur inconnu, « Mascotte », 22/07/20, <https://bit.ly/31FywZZ>

BAGNOLI Paola et al., « La perspective actionnelle : Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue », *Site des langues vivantes*, 2010, Académie de Toulouse, <https://urlz.fr/fv7X>

BEAUBRAS Isabelle, « La mascotte de classe », dans *L'animal du mois le hamster... et toute l'actualité scolaire*, n°154, Edition La Classe maternelle, 12/2006, p.70

BENTO Margaret, « Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France », *Éducation et didactique*, 2013, <https://journals.openedition.org/educationdidactique/1404>

BERDONNEAU Catherine, « De l'importance des gestes pour l'apprentissage des concepts mathématiques », 07/06/2006, http://ecoles.ac-rouen.fr/circ_dieppe_ouest/outils/maternelle/doc_maternelle/berdonneau02.pdf

BOURGUIGNON Claire, « Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action », 2007, <https://urlz.fr/fv7E>

CNRTL, « Bricolage », 2012, <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/bricolage>

CNRTL, « Expérimenter », <https://www.cnrtl.fr/definition/experimenter>

COHERE M-P, Carricart I., Idoate M., Caussé N., Ahamendaburu I., « Document cadre pour l'organisation des enseignements dans les établissements bilingues du 1^{er} degré », 2018, <https://bit.ly/3efh3KT>

DIMITROVA Nevena, « Écrans et confinement chez les jeunes enfants », 26/06/20, <https://wp.unil.ch/viral/ecrans-et-confinement-chez-les-jeunes-enfants/>

Fédération des ikastola, « L'immersion, une méthode simple, naturelle, qui facilite l'acquisition et la maîtrise du basque et du français », date inconnue, <https://seaska.eus/sites/default/files/dokumentuak/seaska%20plaquette%20immersion.pdf>

FETRO Sophie, « Bricolages en design », 2015, https://journals.openedition.org/tc/7577#xd_co_f=YmM4NGQzMTktOWY3Yy00ZjAxLTliNWEtY2MzOTQ1YTZhYzli~

FLANDRINA M., « Le lointain à portée de main... (la perspective forcée) », @rtspl@astiques, 29/10/20, <http://web-artsplastiques.fr/le-lointain-a-portee-de-main>

GASPARINI Rachel, « Le doudou à la maternelle : un « objet transitionnel » privé dans un monde scolaire public », 2012, https://journals.openedition.org/rfp/3922#xd_co_f=YmM4NGQzMTktOWY3Yy00ZjAxLTliiNWEtY2MzOTQ1YTVhYzli~

JOUBERT Jeanine, *Les marionnettes et l'enfant*, Paris, Editions Fernand Nathan, 01/01/1978, p.75

KOROSEC Helena, « Evaluating Study of Using Puppets as a Teaching Medium in Slovenian Schools » (« Étude d'évaluation de l'utilisation des marionnettes comme moyen d'enseignement dans des écoles slovènes »), 20/09/2013, <https://hrcak.srce.hr/file/165899>

L. Thierry, « Mascotte – Mazagran », 06/01/18, <http://lavieerrante.over-blog.com/2018/01/mascotte-mazagran.html>

LE MALEFAN Pascal, « La marionnette, objet de vision, support de regard ; objet ludique, support psychothérapeutique », 2004, <https://www.cairn.info/revue-cliniques-mediterraneennes-2004-2-page-227.htm>

LECULLEE Christophe (maître formateur à l'IUFM), « La marionnette, outil médiateur du langage en cycle 1 », 18/06/17, <https://l.20-bal.com/doc/12394/index.html> (consulté le 11/11/21)

LIMARE, Sophie. *Tous artistes ! Les pratiques (ré)créatives du Web*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal. 2017, <file:///C:/Users/carin/Documents/INSPE/TER%20Image/Tous%20artistes.pdf>

Médioni Marie-Alicia est enseignante en langues dans le supérieur et militante au Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN)

MELICE Anne, « Un concept lévi-straussien déconstruit : le « bricolage », 2014, <https://www.cairn.info/revue-les-temps-modernes-2009-5-page-83.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Circulaire relative à l'enseignement des langues et cultures régionales », 12/04/17, <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo15/MENE1711397C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Programmes du cycle 1 », 30/07/20, https://cache.media.eduscol.education.fr/file/AScolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf

MORFAUX Lou, WENDLAND Jaqueline, « Le 'doudou' à la crèche : pratiques et représentations », 2019, <https://www.cairn.info/revue-devenir-2019-4-page-311.htm>

OUAHAB Melvyn, « Le rôle de la manipulation dans la mémorisation des procédures », 2019, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02573689/document>

PIAGET Jean, « L'animisme enfantin », 2013, <https://www.cairn.info/la-representation-du-monde-chez-l-enfant--9782130608271-page-143.htm?contenu=resume>

POSTIC Marcel, « L'enfant et l'imaginaire », 31/08/16, p.17 à 28, <https://www.cairn.info/l-imaginaire-dans-la-relation-pedagogique--9782130422549-page-17.htm>

PUREN Christian, « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Association des professeurs de langues vivantes*, 2007, <https://www.aplv-languesmodernes.org/~ilash/spip.php?article844>

REGIMBEAU Gérard, « Image fixe et image animée et Reproduction de l'œuvre d'art », *HAL Archives ouvertes*, 1997, p.1, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00748027/document>

RONIT Remer, et TZURIEL David, "I Teach Better with the Puppet" (« J'enseigne mieux avec la mascotte »), 03/12, <http://pubs.sciepub.com/education/3/3/15/>

SAND George, « Histoire de ma vie », 1885, <http://www.esb.co.uk/pdf/72926extract.pdf>

Scérén CNDP-CRDP, « Le langage à l'école maternelle », 05/11, <https://bit.ly/3nMXxde>

SERGERIE Marie-Anne, « Les écrans et les enfants », 06/19, <https://bit.ly/3jZ4Ygk>

VI. Annexes



Image 1 : Argitxo

Argitxo (qui signifie « *lumineux* ») est un personnage de la mythologie basque inventé par les écoles bilingues basques afin de promouvoir la langue basque dans les écoles.



Image 2 : Rudy Willingham, Disney, 2020



Image 3 : François Dourlen, pas de titre, 2021



Image 4 : Rudy Willingham, pas de titre, 2021
https://www.tiktok.com/@rudy_willingham/video/6944044034969128197?is_copy_url=1&is_from_webap

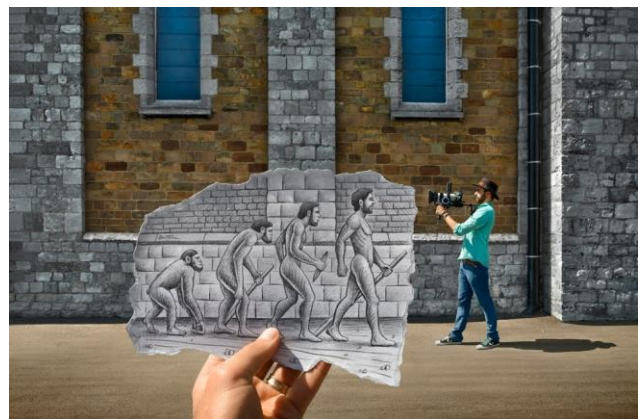


Image 5 : Benjamin Heine, pas de titre, 2011



Image 6 : Rudy Willingham, pas de titre, 2019



Image 7 : Rich McCore, pas de titre, 2016



Image 8 : Rudy Willingham, Me and Harry on a road trip to Suttle Lodge, 2020

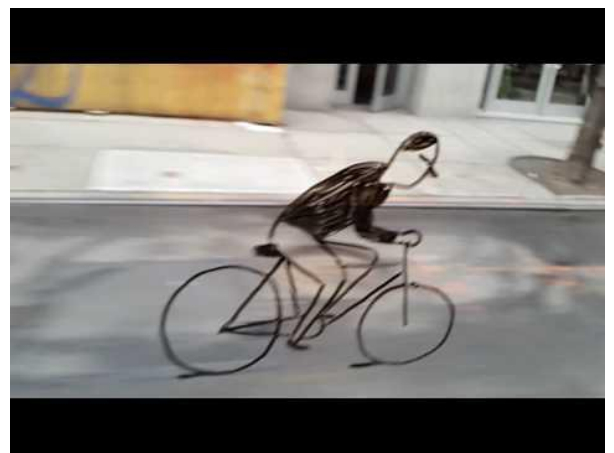


Image 9 : Christoph Niemann, Bike, 2017

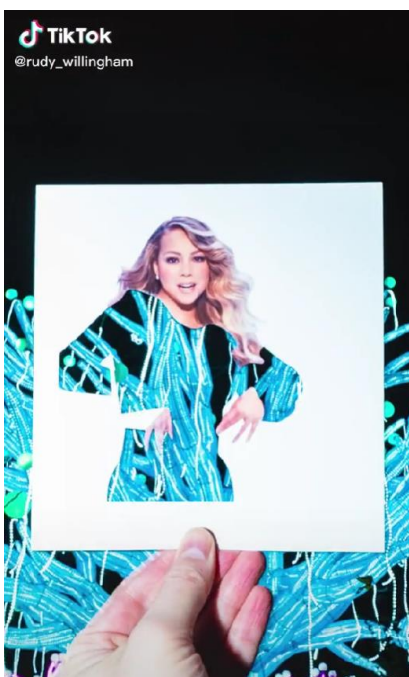


Image 10: Rudy Willingham, pas de titre, 2021

Vidéo n° 1 : « Egun on Argitxo »



Vidéo n° 2 : « Les pièces de l'école et coins de la classe »



Vidéo n° 3 : « Les règles aux toilettes »



Vidéos n° 4 : « L'appel »





Image 11 : ikasle baten ekoizpena (xitxuketa numerikoa irudiekin)



Image 12 : ikasle baten ekoizpena (xitxuketa numerikoa irudiekin)



Image 13 : ikasle baten ekoizpena (xitxuketa numerikoa irudiekin)



Image 14 : ikasleen ekoizpenak (xitxuketa numerikoa grafismoarekin)

Date / Data : 18 octobre 2021	Prénom / Izena : JULIE
Niveau / Maila : MS	Consigne / Agindua : Quelqu'un a emprunté le bonnet d'Argitxo. Qui est-ce ? Dessine-le et décris-le.
Domaines d'apprentissages : Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité artistique + Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Objectif / Helburua : <ul style="list-style-type: none"> • Travailler le geste graphique • Participer verbalement à la production d'un écrit • Situer et nommer les différentes parties du corps humain sur une représentation

Date / Data : 18 octobre 2021	Prénom / Izena :
Niveau / Maila : MS	Consigne / Agindua : Quelqu'un a emprunté le bonnet d'Argitxo. Qui est-ce ? Dessine-le et décris-le.
Domaines d'apprentissages : Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité artistique + Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Objectif / Helburua : <ul style="list-style-type: none"> • Travailler le geste graphique • Participer verbalement à la production d'un écrit • Situer et nommer les différentes parties du corps humain sur une représentation

C'est un méchant monsieur qui a volé le bonnet d'Argitxo. Le monsieur s'appelle aussi Argitxo.



C'est un tigre qui a volé le bonnet d'Argitxo.



Image 15 : ikasleen ekoizpenak (xitxuketa numerikoa grafismoarekin)



Image 16 : ikasleen ekoizpenak (xitxuketa numerikoa grafismoarekin)



Image 17 : ikasleen ekoizpenak (xitxuketa numerikoa grafismoarekin)

Exploitation numérique de la mascotte au cycle 1 en immersion basque

Mots-clés :

Maternelle, bricolage numérique, mascotte, expérimentation, langage, manipulation

Key words:

Nursery school, digital DIY, mascot, experimentation, language, handling

Résumé :

L'entrée à l'école se veut compliquée pour l'enfant de maternelle qui, comme son nom l'indique, est encore très attaché à son entourage familial. L'utilisation d'une mascotte en remplacement du « doudou » sera donc certainement judicieuse pour aider l'enfant à entrer dans les apprentissages. Mais quelles activités peut-on bien proposer pour solliciter les élèves à l'utilisation d'une mascotte ? Et quel en serait l'intérêt ? C'est grâce à la découverte d'un artiste que nous verrons que de nombreuses mises en œuvre sont possibles, notamment à travers l'utilisation des outils numériques. Leurs exploitations en classe nous permettront de tirer avantage des bénéfices langagiers qu'elles procurent.

Summary:

The starting of school can be difficult for a nursery school student which name suggests that he is still very attached to his family. The using of a mascot instead of the cuddly toy might be judicious in helping the children to enter into learning. But which activities could we propose to encourage pupil to use a mascot? And what would be the point? By discovering an artist, we will see that many implementations would be possible, in particular using the digital tools. These exploitations in class will allow us to enjoy the benefits they provide.