

REPERES

POUR LA RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

~~~~~  
BULLETIN DE LIAISON ET D'ECHANGE DES EQUIPES

EXPERIMENTALES DE FRANÇAIS (1er degré)

~~~~~  
INSTITUT NATIONAL

DE RECHERCHE ET DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUES

Service des Etudes et Recherches Pédagogiques

Enseignement Élémentaire - Français

N° 16

MARS 1972

POUR LA RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ECOLE ELEMENTAIRE

BULLETIN DE LIAISON ET D'ECHANGE DES EQUIPES

EXPERIMENTALES DE FRANÇAIS (1er degré)

"Ces documents de travail sont la propriété de l'Institut national de recherche et de documentation pédagogiques. Les droits de reproduction et de traduction sont réservés pour tous pays. Toute reproduction est interdite. Une copie ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, photographie microfilm, bande magnétique, disque ou autre, constitue une contrefaçon passible des peines prévues par la loi du 11 mars 1957 sur la protection des droits d'auteur."

! L'ENFANT ET LA POESIE !

- La créativité enfantine - (I)

S O M M A I R E

- S'il fallait définir la créativité	P.	3
- Recherches sur l'enfant et la poésie - 1970-71 F. SUBLET	P.	5

I EXPERIENCES :

1) - ENF Rodez- Le langage poétique et les enfants. P. LASSALAS	P.	14
- évolution du thème du cheval - G PEZET	P.	22
2) - Circonscription des maternelles du Tarn :		
- approche poétique d'un élément , le feu . Mme CATHALA	P.	29
- une attente tout au long des saisons-Mme GENT.	P.	32
3) - EN Cahors - la poésie à l'école au C.P. Mme RESCOUSSIE	P.	34
4) - EN Bourges - A la recherche de la poésie au cours du 1er trimestre 1970 - 71	P.	40
5) - EN Saint-Germain en Laye - Activités de création : dessin et langage Mme BARNY	P.	45

II LA CREATIVITE DANS D'AUTRES FORMES D'EXPRESSION

1) - La créativité dans les arts plastiques à l'école élémentaire. J. Cl. MORICE	P.	76
2) - Créativité et expression corporelle J. CLANET	P.	78
3) - Créativité et expression musicale entretien avec Mme ESTIVAL	P.	88

! Ce bulletin a été réalisé sous la responsabilité de Françoise SUBLET - Professeur à l'E.N.F de TOULOUSE, et responsable académique des équipes expérimentales de Français. !

N.B :

Dans " Repères " n° 17, à paraître, on trouvera une série de réflexions portant sur le travail d'innovation pédagogique exposé ci-après, et notamment sur la notion de créativité, et les problèmes de validation.

EN RAISON DE DIFFICULTES TECHNIQUES INSURMONTABLES

NOUS N'AVONS PU REPRODUIRE CORRECTEMENT LES TEXTES ET DESSINS D'ENFANTS

QUI ACCOMPAGNAIENT L'ARTICLE DE L'EQUIPE DE SAINT-GERMAIN.

NOUS ESPERONS QUE CETTE EQUIPE ET QUE NOS LECTEURS

VOUDRONT BIEN NOUS EN EXCUSER.



S'IL FALLAIT DEFINIR LA CREATIVITE.....

..... en tête de ce premier fascicule consacré à la créativité enfantine, on ne le pourrait pas. Quitte à anticiper sur le second fascicule - qui n'est le second que pour des raisons matérielles - nous extrayons de l'article de Georges JEAN un " poème " dicté par un enfant de 5 ans à sa maîtresse.

A travers ce texte - et l'enfant ne l'a certes pas voulu - certains adultes quelque peu déformés peuvent sans doute voir se profiler comme une image du processus de création : déstructuration de l'objet et jaillissement des métaphores dans le jeu des " mots en liberté " - D'autres y verraient bien autre chose encore.

Ce qui est sûr, c'est que nous n'avons pas fini de lire des textes de cette nature, pour peu que nous sachions les susciter et que nous le voulions, pas fini de nous interroger sur leur portée.

H.R

Tout change !

La branche part de l'arbre

Elle marche
elle va dans la maison
elle va cueillir des fleurs

elle veut remplir le vase
- au lieu de remplir....
elle l'a vidé !

elle a inondé sa maison

e t l a m a i s o n a g o n f l é !

elle est devenue
comme

u n g r o s b a l l o n !

et toute l'eau a éclaboussé
les gens dessous !

elle a trouvé çà drôle, la branche :
elle a mis un arrosoir
dans la maison-ballon
et l'arrosoir est devenu
comme

u n o i g n o n !

(et toute l'eau a pleuré)

et après il est devenu p l a t !

(tiens, comme du papier !)

p l a t

pour se cacher
et... il a disparu !

tout était mouillé
alors, pour se réchauffer, elle a mis
le radiateur

le radiateur s'est éteint
et il s' e s t e n v o l é

Alors
elle a fait des ballons
pour jouer un peu....

l e s b a l l o n s s e s o n t é c l a t é s !

elle a acheté des oiseaux
et les oiseaux lui ont cassé

t o u t

bon ! elle a refait tout avec de la colle
elle a remis tout à sa place.

pour être tranquille
elle s'est déguisée en f a n t ô m e
et la maison s'est déguisée

e n f a n t ô m e

elle a décidé d'aller se promener
mais
un loup est arrivé :
il a renversé tout
il a cassé la maison

elle va dans un pré :
elle ne trouve rien du tout :
ni d'herbe
ni de fleurs
elle est allée dans un autre pré :
elle a trouvé le bouquet
elle revient à sa maison
elle a tout trouvé cassé

alors, bon, la petite branche a dormi

un fantôme est arrivé
il lui a chatouillé les pieds

Et puis,
plus rien

l a b r a n c h e a d i s p a r u
et c'est comme ça
que ça s'est fini

Françoise SUBLET
Responsable des équipes
expérimentales, pour
l'Académie de Toulouse

RECHERCHE SUR L'ENFANT ET LA POESIE - 1970 - 71

-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-!-

Nous avons consacré ce double numéro de "Repères" au thème "L'enfant et la poésie" ; il ne s'agit absolument pas pour nous de "faire le point" sur ce thème, mais de présenter un ensemble de documents qui témoignent du travail concret réalisé en 1970 - 71 par quelques équipes de recherche de l'Académie de TOULOUSE : Ecole Normale d'Institutrices de RODEZ, circonscription des maternelles du TARN, et Ecole Normale de CAHORS. D'autres équipes nous ont envoyé des comptes-rendus d'expériences : SAINT-GERMAIN-en-LAYE et NIMES.

Depuis quelques années, chacune de leur côté, certaines équipes de l'Académie de TOULOUSE avaient déjà cherché à instituer dans leurs classes une initiation au langage poétique. Et depuis deux ans, nous avons essayé de faire un travail en commun au niveau académique : échanges d'expériences et d'informations, stages, recherche sur les problèmes de validation. Dans cette recherche commune, chaque équipe, chaque maître, à l'intérieur de grandes perspectives de travail garde sa démarche personnelle et ce sont précisément ces approches différentes qui permettent le mieux de cerner certains problèmes que nous nous posons. Nous avons aussi pu nous faire aider par diverses personnes, des psychologues de l'Université de TOULOUSE le MIRAIL, MM. MALRIEUX et CLANET, des poètes et pédagogues, Georges JEAN et Robert MARTY.

Monsieur Alain BAUDOT nous a apporté son concours aussi à propos des tests de créativité. Nous avons enfin pris contact avec des gens qui s'intéressent à d'autres formes d'expression (musique, peinture, expression corporelle) : Mr JEANMART professeur de dessin et conseiller pédagogique au C.R.D.P de TOULOUSE, Mme ESTIVAL, professeur de musique à l'E.N.F de TOULOUSE et Madame CLANET, professeur d'éducation physique à l'Université TOULOUSE-LE-MIRAIL. Et c'est bien grâce à l'aide du C.R.D.P de TOULOUSE et de son Directeur, Monsieur PETIT, que nous avons pu effectuer cette recherche en commun, grâce aux moyens matériels et aux divers services qu'il a mis à notre disposition (audio-visuel-documentation - impression).

Et nous livrons ici le résultat de nos activités et de nos rencontres. D'autres équipes (Saint-Germain-en-Laye, Bourges et le groupe de recherche I.N.R.D.P. en expression plastique) ont bien voulu aussi apporter leur contribution.

I

OBJECTIVITES ET EXPERIENCES - 1970 - 71

La poésie aurait donc à l'école élémentaire la double fonction de " donner à voir " et de provoquer chez l'enfant le désir de rendre conscient l'inexprimable

Plan de Rénovation p. 44 R.P. 47

1° DONNER A VOIR

Mettre l'enfant au contact de ce langage poétique qui " peut et doit tout dire,.... langage par lequel les mots en un certain ordre rangé organisent ce qui est proprement indicible et le rendent public " (Pl. de R p. 44) : c'est ce qui nous a paru d'abord essentiel dans le Plan de Rénovation. Que les enfants ne voient plus dans le langage poétique, un langage " joli " ou qui sert seulement au moment de la récitation, mais que la poésie puisse être perçue comme le lien de rencontre entre :

- la subjectivité d'un homme ; qui le pousse à écrire, à s'exprimer par des mots .

" Ceci dit, en insistant sur le sub (ce qui me pousse du fond, du dessous de moi, de mon corps) et sur le jectif (ce qui dans ma subjectivité) : il s'agit d'un jet : d'une projection , de projectiles " .

F. PONGE. La fabrique du Pré

- et les mots eux-mêmes : ceux que le poète choisit et garde pour que sa subjectivité ne soit pas seulement expression solitaire, mais effort pour " obtenir ", " pour matérialiser mon cheminement, afin qu'il puisse être suivi une autre fois, une seconde fois ", comme le dit Ponge.

Et au départ, c'est cette rencontre des enfants avec les poètes, avec un être et un langage qui nous a paru essentielle. Des équipes ont déjà décrit dans " Repères " un certain nombre d'activités allant dans ce sens . Dans ce numéro, tous les comptes - rendus d'expérience partent de ce contact fréquent avec la poésie, et précisent la façon dont peut se vivre cette activité : moments de poésie, choix des poèmes, présentation, lecture.....

Nous continuons d'ailleurs cette recherche, en particulier celle sur le choix des poèmes :

- nous souhaitons, comme le suggère Melle LASSALAS dans son article, con-

sacrer de petits dossiers à un seul poète.

- dans une équipe, nous consacrons un moment à nous lire des poèmes, à chercher au-delà des impressions premières, les diverses " lectures " du poème. Il nous paraît essentiel que dans les équipes, on ne parle pas seulement de pédagogie de la poésie... mais d'abord qu'on goûte la poésie. Autres lectures aussi, celles qui nous invitent à suivre la démarche des poètes dans leur création (Ex : " La fabrique du pré ". F. PONGE coll. les sentiers de la création - SKIRA)

2° PROVOQUER CHEZ L'ENFANT LE DESIR DE RENDRE CONSCIENT L'INEXPRIMABLE ", DE CREER .

" susciter le besoin de dire tout ce qu'il veut dire et faire partager "
Pl de R.

On retrouve là :

← ce désir de libérer l'expression des enfants, en partant de leur besoin de s'exprimer et de communiquer : il s'agit là d'une sorte de création pour soi à laquelle peuvent parvenir les enfants.

- cette volonté de faire partager à autrui ce que l'on a à dire. C'est peut être là la difficulté : le poète est celui qui peut créer pour les autres, la poésie étant ce langage maîtrisé .

...." capable de redonner à tous
par le rythme, le fonctionnement phonétique
élaboré, le bon usage des métaphores, les
connotations essentielles de quelques-uns ".
Pl. de R.. p. 44

Or l'enfant ne peut pas tout de suite accéder à la maîtrise de ce langage poétique.

Aussi dans un premier temps, ce qui nous a paru important, c'était d'abord d'accueillir les productions poétiques des enfants, sans les prendre bien sûr pour des poèmes élaborés (au sens défini plus haut). Mais déjà à ce niveau, nous avons essayé d'y voir plus clair :

- qu'y avait-il de poétique dans ces textes ?
- quelles étaient les différences entre ces éléments poétiques créés par les enfants et ceux que l'on peut rencontrer dans les oeuvres des poètes ?
- comment les enfants étaient-ils arrivés à produire ces textes ? qu'est-ce qui avait pu être à l'origine de cette production ?

En mars 71, nous avons fait un petit stage à CARMAUX : les équipes de Rodez et des maternelles du Tarn avaient recueillis un ensemble de textes d'enfants et à partir de là, nous avons essayé de répondre aux questions précédentes. G. JEAN, présent à ce stage, nous y a beaucoup aidés, grâce au travail qu'il nous a présenté sur la métaphore dans la poésie enfantine. (cf son article " l'enfant et les métaphores "). Ces diverses analyses nous ont permis d'élaborer ensemble le questionnaire concernant les attitudes et situations pédagogiques favorables à la créativité - (cf article " remarques sur une pré-enquête "....).

Et au stage I.N.R.D.P. de mars 71, nous avons pu poursuivre avec d'autres équipes cette recherche sur les critères et indices linguistiques à travers lesquels nous avons essayé d'approcher ce qu'il y a de poétique et de créatif dans l'expression de l'enfant. (cf les comptes - rendus de ce stage envoyés aux équipes).

Mais parallèlement à cet accueil de textes d'enfants, nous nous sommes demandés s'il suffisait de laisser faire la spontanéité, le travail : bien souvent, nous nous sommes aperçus que seuls certains enfants créaient des textes poétiques - et nous pensons que tous les enfants ont droit à la création - , ou encore que beaucoup de ces textes étaient relativement pauvres et chargés de stéréotypes. Il nous paraissait possible d'aller plus loin dans cet effort pour susciter chez l'enfant le besoin de dire, à soi et aux autres.

Notre recherche s'inscrivait dans la démarche que nous trouvons dans l'ensemble du Plan de Rénovation :

- a) partir de l'expression spontanée des enfants, de leurs sensations, de leurs émotions et de leur imagination.
- b) passer par une phase de structuration, faite d'explorations plus systématiques.
- c) aller vers une expression libérée.

a) - à l'écoute des sensations, des émotions et de l'imagination de l'enfant.

Bien souvent, avec les enfants, nous en restons à une " sensibilité " superficielle à l'égard des êtres et des choses. Or les poètes nous invitent à cette appréhension forte et profonde du monde par les sens.

" Les poètes sont plus que les autres des êtres doubles. La connaissance sensible que le poète prend du monde est dialectique. Elle le renvoie toujours à lui-même. Dès le moment où il regarde, touche, respire, les objets, les sons, les surfaces, les volumes, les odeurs deviennent sa substance " .

G. JEAN . (La poésie - P. 44)
(Le Seuil)

Et cette initiation au langage poétique passe d'abord par ce regard neuf, cette appréhension "sensuelle " (et pas seulement "sensible") du monde.

Les mots,
C'est pour savoir
Quand tu regardes l'arbre et
dis le mot : tissu,
Tu crois savoir et toucher même
Ce qui s'y fait.....
Guillevic.

Et dans les diverses expériences présentées dans ce numéro, on retrouve cette attention aux sensations et aux émotions, à l'imagination des enfants : le feu, la germination, la mère, le cheval, la liberté, autant d'approches du monde et de l'être de l'enfant. Et ces approches ne suivent pas toujours la même démarche :

- la maîtresse, à partir des intérêts des enfants, peut provoquer ce regard neuf sur un élément (cf le feu : " sentez, écoutez, regardez " dit la maîtresse aux enfants devant un grand feu de bois - article " approche poétique d'un élément : le feu ").
- ou encore, la maîtresse suit pas à pas les enfants dans leur cheminement, en leur proposant au fur et à mesure d'autres " regards " : sur des poètes, sur d'autres formes d'expression, sur des réalisations d'autres enfants (cf article de Melle PEZET : " évolution du thème du cheval " .)

b) - un travail structuré sur le langage . Il peut paraître étrange qu'à propos de poésie, et de création poétique, on puisse admettre ce travail de structuration. De fait, pour nous, il s'agissait plutôt d'une sorte d'exploration délibérée du matériau verbal. De même qu'en dessin, il est aussi important que l'enfant d'une part dessine spontanément, et d'autre part puisse explorer les possibilités que lui offrent certains matériaux ou techniques (Ex : que peut-on faire en peignant sur du papier mouillé, ou avec des craies grasses sur du ciment), de même, il nous paraît important de donner à l'enfant la possibilité d'explorer le matériau poétique.

" Toute démarche poétique implique à un moment ou à un autre une saisie lucide et parfaitement consciente des moyens propres à la communication que toute poésie postule... les pulsions sensibles ou oniriques ne peuvent passer à l'état d'expression que si elles sont l'objet d'une saisie qui les contrôle ".

G. JEAN - Recherches pédagogiques n° 46.

Que peut-on faire avec des mots, avec le rythme, la mélodie d'une phrase, sa respiration, les sonorités qui entrent en relation ? La poésie est faite pour être entendue par l'oreille et par le corps, mais aussi pour être vue : que peut-on faire avec le dessin des mots ? Que puis-je attendre des mots et de leurs connotations : à quelles " lectures personnelles " m'invitent-ils ?

Comment appréhender images et métaphores ?

Il ne s'agit pas bien sûr de donner aux enfants des techniques, mais de les mettre en situation de pratiquer ce langage, en partant de leurs propres trouvailles, car certains enfants, pour peu qu'on écoute leur parole, explorent déjà ces divers éléments.

- cela peut prendre l'aspect de jeux :

- dessin du mot (article " Journées poésie " par Mme Bastoul)
- recherche d'images verbales ou plastiques (cf travail sur "le feu")
- recherche de rythmes verbaux invention de mots etc....

la plupart du temps ces jeux avec le langage sont insérés dans une démarche ou l'on est d'abord parti de l'expression des enfants, de leur vécu profond.

- Mme GENT (cf son article : une attente tout au long des saisons) à la fin d'une "approche " de la maternité, de jouer avec une image proposée par l'un d'entre eux : " ma petite soeur a les yeux bleus comme le ciel ". Et la maîtresse propose d'autres comparaisons possibles : "elle a les joues roses comme ".....; et les enfants cherchent des images, et en trouvent qui ne sont sûrement pas gratuites : douceur, retrouvée de la joue sur le coussin dans cette phrase : " ma petite soeur a les joues rondes comme les coussins ". Dans la même expérience, les enfants ont inventé des rythmes de berceuse.

- ou encore, les enfants peuvent éprouver le pouvoir qu'ont les mots sur eux des enfants du CE1, partant d'ailleurs d'un poème d'Eluard, l'ont au fond recréé pour leur plaisir et sont allés à la recherche des connotations de mots. (cf article de Melle LASSALAS).

- possibilité aussi de "décaper" le langage usuel et de retrouver la poésie de métaphores usées (cf. de Melle LASSALAS).

Et bien souvent, dans les récits des maîtresses, on s'aperçoit que ce qui a été à l'origine de ce " travail " sur le langage a été d'une part le contact avec les poètes qui ont donné aux enfants le goût de créer : " le poète est celui qui inspire bien plus que celui qui est inspiré " nous rappelle Eluard, d'autre part, leurs propres émotions au contact du monde qui les entoure.

Cette double orientation de notre recherche, - écoute des enfants et exploration de la langue -, nous l'avons retrouvée aussi : dans d'autres formes d'expression, que très souvent les enfants utilisaient parce qu'elles répondaient mieux à ce qu'ils avaient à dire. Ce qu'on a à dire sur le feu, sur le cheval, sur la mère... pour de jeunes enfants, surtout, peut se dire plus facilement par le geste qui peint. Un enfant a dit sa peur du feu avec du vert qui tente d'éteindre un serpent rouge - on retrouve dans le compte-rendu de Saint-Germain-en-Laye une démarche où l'expression plastique tient un grand rôle. L'expression corporelle aussi a été utilisée : le feu a été dit avec des paroles, des formes et des couleurs, mais aussi avec des gestes à peine ébauchés d'abord, avant que les enfants ne parviennent à le dire de tout leur corps.

Cette approche du langage poétique n'est absolument pas en contradiction avec toutes les activités visant à maîtriser la langue orale et écrite. Ainsi, sentir le rythme d'une phrase, d'une comptine avec son corps, avec sa voix favorise aussi bien l'apprentissage de la lecture que l'appréhension des rythmes poétiques. Et le langage poétique, à la fois le plus "libéré" et le plus organisé exige maîtrise et travail de la langue.

II

DIRECTIONS DE TRAVAIL POUR 1971 - 72

Nous continuerons bien sûr notre travail de l'an dernier. Mais nous nous sommes donné d'autres directions, compte-tenu de nouveaux problèmes que nous nous sommes posés au cours de nos diverses rencontres.

1°) - Approfondir la notion de créativité de l'enfant .

(cf articles de MM MARTEUX et CLANET), à partir de deux types de travaux :

a) - travail sur un thème :

Trois équipes ont choisi ensemble deux thèmes qui reviennent très souvent dans les intérêts des enfants, l'arbre et le cheval, et au cours de l'année, les maîtres peuvent pouvoir les aborder dans des classes différentes, avec des démarches différentes. A la fin de cette année, nous pensons faire une rencontre pour mettre en commun le résultat de ces activités. Nous essaierons alors :

- de comparer les résultats de ces différentes démarches en ce qui concerne la créativité des enfants et leurs productions.
- d'étudier l'imaginaire enfantin (selon l'âge par exemple), et essayer d'en percevoir certaines sources -
Nous comparerons cet imaginaire à celui des adultes (en nous servant entre autres du livre de G. DURAND " les structures anthropologiques de l'imaginaire " .

b) - travail pour préparer la validation des expériences concernant la créativité.

- nous avons déjà fait une pré-enquête sur les comportements et situations pédagogiques favorisant la créativité (cf : compte-rendu dans ce numéro).

Voici notre projet pour le début de cette année 72 établi grâce à l'aide des psychologues et linguistes de l'Université de TOULOUSE LE MIRAIL.

Nous allons prendre 4 classes de CM1, deux de type R, deux de type T. Nous allons faire passer aux enfants :

- des épreuves destinées à vérifier leur Q.I.

- les tests de créativité de Koggan que nous pouvons utiliser grâce à l'aide de M. BAUDOT.
- une épreuve où nous allons demander aux enfants, à partir d'un mot inducteur, de composer pendant une heure un texte beau à voir, à dire, à écouter.

Pour dépouiller les résultats de ces différentes épreuves, nous allons heureusement être aidés par le C.R.D.P. et des étudiants de maîtrise en linguistique française sous la direction de M. FOSSAT, professeur à l'Université de TOULOUSE LE MIRAIL.

A partir de là, nous essaierons bien sûr de comparer les divers résultats obtenus par les enfants. Mais pour nous, il s'agit d'abord d'essayer les 2^e et 3^e épreuves et de voir ce que nous pouvons en attendre et si nous pouvons les proposer aux autres équipes au moment de la validation.

Car des questions essentielles se posent :

- y a-t-il une corrélation entre les résultats obtenus aux tests de créativité et ceux à l'épreuve où l'on demande à l'enfant de produire un texte (rapports entre créativité et création) ?
- y a-t-il corrélation entre les résultats obtenus lors des 2 épreuves et la pédagogie appliquée dans la classe ?

2°) - Etudier les relations entre le langage poétique et d'autres formes d'expression : corporelle, musicale, plastique.

- Les 12 et 13 Janvier 72, nous aurons un stage " Poésie et Dessin" avec la participation de Claude JEANMART. Nous espérons en faire deux autres sur les thèmes " poésie et expression corporelle ", " poésie et expression musicale" - Peut-être ne pourront-ils d'ailleurs avoir lieu cette année, faute de crédits....

- Nous concevons d'ailleurs ces stages comme des occasions de mieux cerner certains problèmes en les vivant nous-mêmes et en les analysant à la lumière de ce que nous avons vécu. (cf l'article de Mme BASTOUL sur le stage fait à ALBI en 1970).

L'équipe d'animation des stages composé de gens très différents (poète, psychologue, I.D.E.N, conseiller pédagogique, professeurs) se trouve à son tour devant le problème de la pédagogie de la créativité, destinée à des adultes, car peut-on vraiment favoriser la créativité des enfants si nous-mêmes n'avons pas découvert cette possibilité de créer ?

Dans cette recherche sur l'enfant et la poésie, bien des questions évoquées plus haut demeurent posées, d'autres surgissent :

- quels liens y-a-t-il entre des activités créatrices concernant divers domaines : artistique, scientifique, idéologique etc.... ?

Une pédagogie globale de la créativité, permettrait-elle à chaque enfant de découvrir son mode d'expression ? et de quoi dépend ce choix pour telle ou telle forme d'expression ?

- quelle est la part effective de la pédagogie dans le développement de cette créativité ? M. CLANET souligne dans son article combien la conduite créatrice est dépendante de l'entourage de l'enfant, de son milieu socio-culturel et familial, de son histoire personnelle. Que devient cette créativité au fur et à mesure que l'enfant grandit ? D'une part s'exerce la pression de l'Ecole très attachée encore à développer la pensée " convergente" et le conformisme.

D'autre part, pour beaucoup d'enfants, que veut dire " développer leur créativité", quand un de leurs premiers soucis sera de trouver une voie d'orientation, un travail où précisément on leur demandera surtout de ne pas exercer leurs facultés créatrices... Certes on reconnaît maintenant qu'il est plus rentable d'avoir des ingénieurs créatifs; mais dans divers domaines, travail, vie personnelle etc..., possibilité de créer, l'esprit d'initiative et de divergence est refusé à la majorité des gens.

A ce niveau, les recherches sur le développement de la créativité rencontrent bien sûr le problème des finalités de l'éducation dans une société donnée.

"... L'enseignement rénové du français devrait donc faciliter l'accès de tous les enfants à une langue permettant l'enrichissement de la communication avec autrui, l'expression orale et écrite personnalisée."

Plan de Rénovation.

Dans cette perspective de communication qui crée celui qui parle, celui à qui l'on parle, ce qui est "parlé", alors les enfants pourraient aller à la poésie, "liberté sur parole"....

"Contre le silence et le vacarme
J'invente la Parole, liberté
qui s'invente elle-même
et m'invente chaque jour".

Octavio PAZ

Françoise SUBLET
Responsable des équipes
expérimentales, pour
l'Académie de TOULOUSE.

Or, tout, finalement, avait obéi à une espèce d'ordre secret, à savoir que les enfants étaient allés à la poésie en empruntant un chemin que nous avions repéré, mais savions-nous s'ils allaient l'emprunter ? Ce chemin, c'était celui de la poésie. Le fait qu'ils soient passés par la poésie veut dire que les enfants ont produit plus et mieux là où elle était déjà présente dans la classe, sous la forme de la fréquentation libre, des essais encouragés, des montages, d'un recueillement pendant des instants consacrés au bonheur de dire.

Ce faisant, nous avons rencontré des écueils dans cette démarche tâtonnante. Le premier, c'est qu'on risque de couper l'expression de ses racines, le vécu profond, si l'on induit les enfants à utiliser d'une manière formelle quelques thèmes ou quelque élément du langage poétique. L'enfant imite ; il peut alors produire quelques apparences de poème. Ce sont là des coquilles vides où l'on n'entend ni rien ni personne.

Et cependant, si l'on ne rend pas sensible l'enfant aux formes, aux matières, il risque, quelles que soient par ailleurs ses trouvailles, de croire que tout ceci n'est que le fruit du hasard. Et dans ce sens, c'est le fait poétique lui-même, c'est-à-dire la rencontre d'un langage et d'un monde qui restera non seulement mystérieux pour l'enfant, mais complètement inaperçu. Cet écueil, nous voulions aussi l'éviter ; nous tenions à ce que l'enfant sente le langage, s'intéresse à lui comme matière et comme forme et surtout comme une force.

Deux directions ont donc été prises : la première consiste à accueillir ou introduire des thèmes qui vont provoquer l'affleurement des souvenirs souterrains, l'affleurement des images. Il y a des situations qui peuvent contraindre en quelque sorte l'enfant à des opérations de métamorphoses qui peuvent le faire entrer dans un monde où le langage oblige à mieux être. Voici un exemple de ce que nous pourrions appeler une exploration de l'être par le langage.

Dans un CE1, des petites filles de sept ans s'étaient entretenues spontanément des oiseaux ; l'institutrice leur raconta alors l'histoire du Rossignol et de l'Empereur de Chine, escomptant que quelque chose allait peut-être se passer. Mais ce n'est pas à l'oiseau que les enfants se sont intéressés ; elles se sont intéressées à ce qu'était une liberté perdue, une liberté à laquelle on peut désespérément ou joyeusement aspirer. Tout prit alors un tour imprévu, que l'institutrice sut orienter en décelant avec intuition qu'il y avait là une possibilité de faire jaillir la source ; elle avait trouvé une bonne forme inductrice, c'était " être libre , c'est...", formule obligatoire servant de point de départ aux textes écrits. Cette forme était bonne en ce sens qu'elle provoquait le dire de l'essentiel et non l'anecdotique :

--:--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme la pluie

La pluie est libre parce qu'elle tombe sur la terre et l'éclabousse en faisant des points d'exclamation puis, nous ne pouvons la prendre dans nos mains et nous ne pouvons pas l'arrêter.

Nathalie
Florence
Isabelle

--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme la chanson de l'oiseau qui se pose sur l'arbre etichante encore en faisant des tourbillons. Les autres oiseaux entendent la petite chanson et chantent aussi.

Laurence
Cathy
Christiane
Marie-Chantal

--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme un cheval qui galope, galope dans le vent, il va, il vient, sa crinière blonde voltige. Tout étonné, il entend une petite chanson qui lui dit : " Tu es libre, Cours, comme la mer, quant elle est en colère, bondis ". Mais la chanson est légère.

Catherine
Catherine
Sylvie
Marie-France

--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme les arbres en été, que le soleil caresse délicatement. Les arbres ont chaud, ils profitent du soleil quant il est là. Ils sont gais avec les oiseaux qui chantent.

Catherine
Marielle
Catherine
Martine

--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme un écureuil qui saute de branche en branche, qui fait son nid là où il veut.

Etre libre, c'est être heureux, comme l'écureuil qui profite de sa queue en parachute, et qui sent son coeur battre de joie.

Pascale
Christiane
Muriel
Cathy

--:--:--:--:--:

CE1

Etre libre, c'est comme l'eau qui fait des tourbillons. Quand on lance un caillou, elle gronde en faisant des ronds; la cascade est libre, elle court

très vite si vite qu'elle fait de la mousse. Elle se transforme en tout ce qu'elle veut.

Nadine
Catherine
Isabelle
Florence

--:--:--:--:--:--:--

CE1

Pour parler de la liberté il faut

crier !

Pourquoi ?

Pour que tout le monde entende, de loin, de très loin...

La liberté, c'est une brise qui donne envie

de vivre !

La liberté, c'est un oiseau qui s'échappe de sa cage et qui sait voler.

La liberté, c'est une fillette qui rit parce qu'elle sait rire.

La liberté, c'est ce que voudraient les petits enfants du Biafra.

La liberté, c'est nous, en France, à Rodez, nous entrons, nous sortons, personne ne nous en empêche...

La liberté, c'est comme la lettre C, parce qu'elle est ouverte, ou la lettre O, elle n'est pas embrouillée, ou la lettre L, c'est une boucle sans complications.....

On voit ainsi par cet exemple choisi parmi d'autres qu'il y a des formes qui contraignent à se dire.

L'autre direction que nous avons empruntée est en quelque sorte complémentaire de celle-ci. Nous avons tenté d'entraîner les enfants dans une exploration du langage par l'être, nous voulons dire par là que nous avons essayé de tisser entre chacune des enfants des liens avec des mots, liens singuliers d'amitié, de crainte, d'amusement, bref de faire se situer les enfants dans un univers de mots dont quelques - uns constituent les pôles magnétiques de leur être.

En partant d'un poème d'Eluard, " Il y a des mots qui font vivre et ce sont des mots innocents ", les enfants d'un CM ont été incitées à chercher en elles les mots qu'elles aimaient ou n'aimaient pas et à se placer ainsi dans une constellation linguistique tout à fait personnelle.

Les mots qui sont aimés :

- le mot blond , jaune comme le miel, comme du sable, comme des épis mûrs, comme le soleil.

(Corinne)

- le mot arc-en-ciel : cercle magique, multicolore qui tourne et flotte autour de la terre comme un ruban sans noeud.

(Corinne)

- le mot ciel : bleu comme la mer
couleur rose de la rose,
doux, facile à caresser

(Nathalie)

- J'aime le mot enfant ; c'est mignon, c'est petit, c'est rêveur...
Il est doux à la bouche et il coule comme une petite source qui prend naissance dans un bois.
(Anne-Marie)
- Candide : c'est quelque chose de pâle comme la neige....
quelque chose de rare
de fragile
à peine on y touche ça se casse
c'est aussi comme un enfant malade
(Anne-Marie)
- Echo : c'est le plus beau de tous ; il joue avec la voix et me fait peur mais quand je suis en danger j'appelle et pour me secourir il appelle aussi.
(Marylène)
- Amitié : une ronde enchaînée tourne, chaque fois qu'un enfant malheureux passe, elle le prend avec elle et lui donne de la joie pour l'éternité.
(Valérie)
- Amour : c'est un beau rêve qui se passe dans la mer, quelque chose de très beau qui fait penser à l'eau.
(Béatrice)
- Magique : c'est un très très grand ciel rose qui clignote.
(Béatrice)
- Maman : c'est un mot unique, à l'écart des autres, le plus joli des mots, il est plus puissant que le mot amitié et plus encore que le mot liberté . Avec lui l'avenir sera doux , quand je le retrouve je suis inondée de lumière, il chantonne autour de moi tendrement ... il m'aide à vivre, ^{à vaincre} il est unique et doux.
(Christine)

LES MOTS QUI FONT PEUR :

- Châtiment : ce mot-là personne ne l'aime. Il est noir, hanté, il nous poursuit, nous enchaîne, nous frappe à grands coups de fouet, quant on essaie de s'enfuir. C'est un diable de cauchemar ; il nous fait travailler comme des esclaves avec dureté sans nous payer.
(Maryline)
- Féroce : le mot sans pitié, sans amour; c'est un cruel dragon déguisé ; dès que vous tournez le dos, il vous torture.
(Valérie)
- Mendiant : prison des pauvres gens : quatre murs et un lit, de la soupe quand on y pense.
(Béatrice)
- Maladie : ce mot redoutable et cruel est un monstre qui emporte les enfants sans défense devant lui. Il les emporte très loin parfois et souvent ne les ramène pas.
(Martine)

Obscurité : mot féroce, dur pour tout le monde, recouvert de malheur. Une simple bougie peut-elle le vaincre ? certainement pas...

N'importe qui peut le rencontrer et en souffrir, et devenir son prisonnier. On doit alors chercher son chemin en tâtonnant ; il est vraiment atroce.

- (Christine)

- Le mot avare est tout noir avec des pattes blanches et le mot poison tout violet.

(Pascale)

- Mensonge : ce vilain mot prend les gens sans savoir pourquoi ; ses oreilles fines entendent les gens venir et son sourire les attire. Ils vont dans un pays d'où ils ne peuvent plus revenir.

(Béatrice)

- Guerre : c'est un mot cruel ; il ressemble à un tigre qui déchire sa proie, la griffe, la dévore.

(Nathalie)

- la mort : aux vives couleurs du noir et du rouge ; il se perd dans le vent en chantant et en s'amusant méchamment à travers champs.

(Béatrice)

- C'est un diable qui arrache des vies à la terre ; il les enfouit dans un endroit noir et lugubre qu'il a confié à son associé cimetière gris, triste, muet.

(Valérie)

- Quand j'entends le mot cimetière je vois un lac de sang qui inonde toute la terre ; je reste là figée sur place et la mort va m'emporter.

(Anne-Marie)

- Il y a aussi des mots affreux, noirs, gigantesques qui me font peur ; ils m'emportent hors du monde des hommes comme les mots : gorille, précipice, enfer, torture, prison, orage et tonnerre.....

(Valérie)

- Il y a des mots cruels et terribles comme prison et torture. Ce sont des puits sans fond, noirs, où n'entre jamais le soleil.

(Frédérique)

LES MOTS QUI AMUSENT :

- Carnaval : il est très gai, il chante, il rit, il joue avec tout le monde ; il est leste, léger, il s'amuse beaucoup.

(Sabine)

- Pitre : c'est un bonhomme vêtu des sept couleurs d'iris, il va, il vient, il fait des choses impossibles.

(Valérie)

- le mot rire : il me chatouille

(Pascale)

- Arlequin : ar comme l'arc-en-ciel et le quin qui nous taquine

Il est léger ; il a des trous à chaque syllabe ; c'est un clown multicolore.

(Maryline)

- Clown : il est vieux mais les enfants l'aiment ; il a l'air simple et sot, mais il est compliqué.

- Torticolis - Il est très amusant. Quant on l'emploie il se met à filer et à tourbillonner ; il chatouille partout et lorsqu'il atteint le cou, la tête reste clouée entre les deux épaules ; il est vraiment tordant dans les deux sens.

(Christine)

Toujours dans cette même perspective, nous avons tenté de rendre sensibles les enfants à ce que le langage le plus courant peut véhiculer de poésie qui s'est en quelque sorte éteinte. Nous avons puisé dans ce que Claude ROY appelle "les façons de dire", un certain nombre d'expressions qui ne demandaient qu'à être rajeunies, qu'à être réveillées :

- aller contre vents et marées,
- remuer ciel et terre,
- avoir le coeur sur la main,
- se mettre en quatre,
- être heureux comme un poisson dans l'eau,
- en voir de toutes les couleurs,
- je l'ai sur le bout de la langue,
- jouer avec le feu,
- prendre la poudre d'escampette,
- pleurer des larmes de crocodiles,
- tirer le diable par la queue...

Il s'agissait de prendre ces expressions à la lettre et de les piéger au travers d'une histoire. En voici deux qui ont été imaginées pour expliquer l'origine de "tirer le diable par la queue" et "je l'ai sur le bout de la langue" :

- TIRER LE DIABLE PAR LA QUEUE

Un jour la marmaille et moi nous étions sur la plage quand soudain apparut un joli garçon. Il nous pria, en français, de faire une promenade en pédalo.

Ma cousine Virginie, en bikini accepta avec plaisir ainsi que tous les autres à l'exception d'Ali-Baba qui avait pris l'eau en horreur depuis son bain forcé et de Plume qui préférait ne pas se mouiller.

Après le tour en pédalo, nous partons pour la corrida. Caroline fit un caprice pour faire "à dada" sur le dos du taureau.. Ensuite, nous allâmes au bistrot. Caroline était morte de soif tant elle avait pleurniché. Gaston et Ali-Baba eux étaient morts de faim...

Et puis nous rentrâmes chez nous, épuisés. Caroline regagna sa cage à toute vitesse à cause d'Ali-Baba qui la poursuivait.

Le soir, nous repartons au bal toujours invités par notre adorable compagnon ; Bon-Papa et Bonne-Maman ne s'étaient jamais amusés autant de leur vie et ils riaient et ils riaient...

Au bout de huit jours de cette vie, Papa s'aperçut que son porte-monnaie avait fait le régime amaigrissant. Il ne restait presque plus d'argent pour payer les repas, les chambres, le cinéma, le bal, le pédalo, la corrida, etc....

Quant le charmant jeune homme revint nous inviter, Papa le mit dehors en l'appelant de tous les noms !

Et c'est alors que notre adorable compagnon se changea brusquement en un diable cornu qui se moquait de nous et nous tirait la langue....

Mais aussitôt Caroline tira la queue d'Ali-baba qui tirait Gaston, qui tirait Virginie, qui tirait Oscar, qui tirait Maman, qui tirait Papa, qui tirait

Tonton, qui tirait Tata, qui tirait Bonne-Maman, qui tirait Bon-Papa, qui tirait la queue du diable.

Et on tira, tira, tira, le diable par la queue parce qu'on n'avait plus le sou.

- JE L'AI SUR LE BOUT DE LA LANGUE

"Confortablement assis dans son fauteuil, Monsieur DICO déguste un livre avec délices et à force d'avaler des lettres, le voilà qui grossit à vue d'oeil.

Ne se sentant pas très bien, il sort de chez lui et va à son bureau. Là il retrouve ses employés et leur donne beaucoup d'ordres et d'explications et de conseils et à mesure qu'il parle son ventre diminue un peu.

Puis il passe acheter son journal. Il dévore les articles et parle tout seul ; sa langue n'arrête pas de tourner. Il revient chez lui, se met à table, sans appétit. Pour pouvoir manger une bouchée, il faut qu'il parle un peu pour faire sortir les lettres qu'il a en trop dans son estomac.

Et le soir arrive. Monsieur DICO doit prononcer un grand discours devant des gens très curieux.

Il parle, il parle, il parle et tout un chapelet de lettres sort de sa bouche.

Mais tout-à-coup il s'arrête au milieu d'une phrase. Que se passe-t-il ? A force de parler, il n'a plus de salive et le dernier mot n'a pu sortir de sa bouche ; il est resté collé au bout de la langue.

Désespérément Monsieur DICO cherche à le faire aller dehors et il crie : " Je l'ai là sur le bout de la langue !" . Et c'est comme ça que quand on a un mot au bout de la langue, on n'arrive pas à le dire et on est très ennuyé."

Nous glissons ~~certes~~ de la poésie au récit, mais n'est-ce pas une direction poétique que celle qui consiste à essayer de retrouver les origines ?

Il ne s'agissait au fond, à travers ces expériences que d'inciter les enfants à partir à la rencontre des mots, des choses et d'eux-mêmes, et de provoquer ainsi, par l'imaginaire et le langage sollicités conjointement, quelque joie d'être, à l'intérieur même du travail scolaire.

Paulette LASSALAS

Directrice de l'Ecole Normale d'Institutrices
de RODEZ.

Ci-joint, en annexe : le thème du cheval
et son évolution au cours de l'année dans
une section de grands.

EVOLUTION DU THEME DU CHEVAL

AU COURS DE L'ANNEE EN SECTION DES GRANDS.

Au cours de la première semaine de classe, les enfants parlent spontanément, réunis en petits groupes dans le pré, pendant que d'autres jouent ou lisent. Ils évoquent les souvenirs communs de l'an dernier, puis leurs souvenirs de vacances :

Quelques enfants sont montés à cheval ; ils racontent la technique, leurs émotions ... mais parlent peu des chevaux eux-mêmes.

Peu à peu, l'intérêt grandit ; les enfants demandent des détails à ceux qui racontent ; on parle des "chevaux de la télé", de ceux du tiercé, de ceux des westerns... mais sans que jamais la classe toute entière se sente concernée et sans que chacun se sente totalement concerné.

Marc annonce qu'il a des chevaux chez lui ; il en parle avec "compétence" et déjà avec affectation ; il nous touche davantage. On lui demande de mieux se documenter encore et j'organise un entretien dirigé par Marc à ce sujet.

J'essaie à ce moment-là (c'est-à-dire à peu près à quinze jours de la rentrée) de présenter quelques poèmes sur les chevaux. Les enfants ne sont pas ou peu touchés ; l'intérêt diminue et disparaît en apparence.

Une semaine après environ, les normaliennes en stage dans la classe présentent quelques poèmes ; c'est une fête : bougies, etc... Dans le choix de poèmes se trouve "La cavale noire" de Lorca. Les enfants la redemandent.

Dans la semaine qui suit, quelques essais spontanés de dessins de chevaux apparaissent et aussi des embryons de "rêves de chevaux" : on s'invente un cheval, on en rêve, on en joue...

Cela coïncide avec le moment où, dans l'histoire de "Tistou les pouces verts" que je raconte par ailleurs, on découvre le poney gymnastique .

Je dis de temps en temps un poème sur les chevaux :

- " Tournez bons chevaux" de Verlaine
- " Pour les enfants et pour les raffinés " de Max Jacob
- " Cavalcade " de Louis Guillaume
- " La cavale noire " de Lorca
- " Champ libre " de Cadou
- " Le petit cheval blanc" de Paul Fort
- et un extrait de " Pégase "

Les enfants sont d'abord sensibles au poème de Paul Fort qui est "triste" et qu'ils connaissent déjà un peu grâce à la chanson de Brassens.

Je fais un recueil des poèmes dits et des dessins se rapportant au thème ; on le feuillette. Je lis dans l'album les poèmes aux enfants qui me le demandent.

Je suis un peu déçue par les dessins ; les chevaux ne ressemblent guère à des chevaux, leur légèreté, la course, le mouvement sont le plus souvent mal exprimés et on retrouve ces difficultés quand les enfants jouent aux chevaux.

J'essaie de les influencer en leur apportant le livre " Préhistoire de l'art occidental " et des reproductions de dessins préhistoriques, puis en leur

donnant de grandes feuilles et du charbon de bois qui permet un geste souple et simple : les résultats ne sont guère meilleurs.

Puis les enfants ont suivi d'autres intérêts sauf Bertrand que j'entendais parfois rêver à haute voix : " Mon cheval de rêve... mon cheval d'écume..." " mon cheval.. mon cheval..." Peu à peu il inventait ce cheval et, au mois de décembre, il croyait fermement que le père-Noël le lui apporterait.

Cependant ses textes sont pauvres et courts et il ne dessine pas le cheval. A la rentrée, il m'annonce : " Je n'ai pas eu le cheval " ; et on n'en parle plus .

A Carmaux, je suis très sensible aux textes de la classe de Mme X dans lesquels on sent une profonde intériorisation du sujet :

- " Mon grand cheval, où vas-tu ?
- Presque aux étoiles pour les cueillir "

- " Joli cheval où vas-tu ?
- Sur la lune
- Que fais-tu ?
- Je galope pour attraper le soleil "...

Nous recevons, à cette époque, un " art enfantin " et nous sommes touchés par l'histoire d'Atlanta " cheval de joie "

" Atlanta, c'est un cheval du ciel
un cheval de force
un cheval de vie
un cheval d'espace et de vent "

Les enfants redemandent les poèmes sur les chevaux.

Je commence à préparer une documentation sur les chevaux mais j'attends qu'elle soit assez fournie pour la présenter. J'annonce, cependant, " l'exposition " .

Nous allons voir une émission de Télévision sur le cheval, destinée au CE. Les enfants marquent un intérêt très vif ; au retour nombreux textes courts mais jolis et tendres.

- Cheval,
galope sur de gros cailloux serrés !
tu sais, cheval,
est-ce que tes sabots font du bruit ?
en quoi sont-ils tes sabots ?
Ils sont en acier ?
en acier, ou en bois ?

- Petit cheval, trotte dans la rivière
et si tu ne veux pas trotter
cours ou marche
sur les cailloux de la rivière
si tu ne veux pas trotter
reste dans ton pré
va boire sinon tu vas mourir
si tu as faim,

va chercher des graines pour toi
si tu marches peut-être tu trouveras un petit poulain
et tu le feras têter
comme ça il deviendra un grand cheval comme toi

Peu après je trouve dans la revue : " La faune " de très belles photos
de la naissance d'un petit zèbre. J'en fais un album que les enfants peuvent
consulter librement : d'autres textes naissent :

- Bonjour cheval !
veux-tu aller attraper les étoiles ?
et,
redescends avec un petit lapin du ciel, par la queue...
tu vois une plume dans le ciel ?
écris avec
 écris ton nom !

 dans le ciel

 ton nom

 Flem Blanc.

(Vincent)

-:-:-:-:-

Hé ! petit cheval
regarde les étoiles, le soir !
le petit cheval croit que les étoiles ce sont
des flocons de neige.....

(Jean-Philippe)

-:-:-:-:-

Moi, je m'appelle Crin-Blanc.

Mais non ! tu ne t'appelles pas Crin-blanc !
tu t'appelles Cheval de lune

Si tu manges des épinards
tu deviendras une grosse lune

 une lune- cheval
tellement elle courait vite qu'elle est devenue vieille, vieille...
 et elle a éclaté,
lune-cheval.

et le cheval est devenu comme une limace
une limace-cheval

et la limace, tellement elle courait vite qu'elle a éclaté.

elle avait des jambes longues, longues, comme du fil d'Espagne !
c'est rigolo, une limace en longues jambes

limace-cheval
cheval-limace

la lune arrivait
le soleil partait
il allait se coucher
le cheval aussi
tout le monde partait

(Sylvie)

Parallèlement, j'ai installé l'"exposition" ; elle tient tout un mur de classe, des livres sont ouverts à la page d'une reproduction, sur des tables alignées le long du mur.

C'est alors que François invente d'affilée les deux textes ci-dessous. Ce moment de création a été le plus intense du thème : c'est François qui inventait, mais tous étaient tendus, suspendus à lui et vivaient ce moment fortement. Ils ont l'impression que l'histoire est à eux tous et en savent encore des passages par coeur.

- oh ! cheval !
grand cheval !
au trot de la lune
pour attraper le soleil !
attrape ! attrape !
(les étoiles vont t'éclairer, le soir)
si tu trouves le grand, grand soleil
oh ! beau cheval !
attrape vite le soleil !
.....

- il te rattrapera, le soleil de la lune,
au sol de la lune,
au sol de la lune,
tu passes sur une grosse racine
et tu trouveras la grande grotte
tu y rentreras dedans.
dès que tu entendras la fusée,
tu manges deux épinards entiers
et tu es très fort
et tu sors...
et tu portes la fusée,
loin loin ! (François)

- cheval ! grand cheval !
vois le grand soleil !
passe au travers du grand soleil !
tu n'y vois plus rien
cinquante années pour t'en sortir...
il t'éblouit.
tellement longtemps que tu deviens aveugle.
tu as si chaud !
tu vas mourir !
pars au trot !
à la sortie du soleil quelque chose t'a fait peur.
à la sortie de la lune....
une tête de géant !
le trou de la bouche !
il a craché du feu, de tout !
des bombes, des flèches, des bonshommes brûlés
des poissons en pierre qui lançaient du feu !
il a fui, le cheval !
il a fui au loin du sol,

il est revenu au soleil.

(il avait très froid)

le soleil était devenu glacé.

(il s'était trompé de soleil, c'était un vieux soleil qui ne valait plus rien)
il a cherché partout le vrai soleil... il n'a pas trouvé !

(François)

Dès le début de l'exposition sont nés de nouveaux dessins de chevaux beaucoup plus beaux. Une page du livre : " Le jeu qui crée : le métal " représentant une espèce de cheval en treillis suggère aux enfants l'histoire collective d'un cheval oiseau.

--:--:--:--:--:--

J'ai lu les textes de la classe de Mme X, puis de nouveaux poèmes sur les chevaux ainsi que les meilleurs des premiers : " Champs libres " de Cadou.

" Jeune cheval à la crinière vaporeuse
que tu es beau, printemps, cheval,
criblant le ciel de la crinière
couvrant d'écume les roseaux " (René Char)

" Je me souviens du grand cheval
qui promenait tête et crinière
comme une trappe de lumière
dans la nuit du pays natal " (R.G. Cadou)

" Mon cheval arrêté sous l'arbre
plein de tourterelles, je siffle
un sifflement si pur
mon cheval arrêté sous l'arbre
qui roucoule, je siffle
un sifflement plus pur " (St John Perse)

" hennissement
hennissement des chevaux gris roseau...

poésie japonaise

Nous nous sommes enthousiasmés pour le poème de Michaux sur son cheval dessiné (il est regrettable que je n'ai pas pu trouver alors de dessins de Michaux).

" Heureusement ! heureusement que je l'ai dessiné ! " Les enfants sentent que comme Michaux ils donnent vie à leur cheval, que sans eux il n'existerait pas ; c'est la joie de la création dont ils prennent conscience et je crois que cela les a poussés à dessiner avec plus d'amour et de soin : des chevaux ne correspondant pas assez à l'idée de l'enfant ont été déchirés spontanément et repris.

" Ses pattes ont des ténuités d'antennes d'insectes ". Le vers a plu par ses sonorités. La plupart des enfants l'ont aimé sans le comprendre d'abord, mais l'un d'eux dit : "elles sont comme des antennes " et je précise : elles sont fines "ténues", comme des antennes de papillons... elles ont " des ténuités d'antennes", les enfants ont répété avec beaucoup de plaisir et puis éprouvé le besoin

de faire de nouveaux chevaux, et critiqué les chevaux lourds, à grosses pattes.

Le cheval de Michaux était un cheval qui vivait ; nous avons repris les nôtres, parfois très beaux et peu d'entre eux vivaient ; ils manquaient du mouvement... Ils ont encore tenu compte de leur mieux de cette constatation, mais c'était difficile.

Le poème de Michaux était certainement le plus difficile des poèmes présentés, dans sa forme, mais dans le fond, c'était celui qui pouvait le plus toucher les enfants dans leur élan même de créateur.

J'ai aussi lu, en montrant les photos, l'histoire de Crin-blanc.

La maman de Marc est venue nous présenter un extrait du film " Crin blanc" ainsi qu'un film sur les chevaux.

Il y a bientôt eu assez de dessins pour composer un album et pendant près d'un mois, après critique collective, on a ajouté des dessins.

Puis d'autres thèmes ont prévalu mais on feuillette toujours avec plaisir l'album des chevaux. Les enfants ont beaucoup aimé le conte de Pourrat " Le petit cheval blanc " et j'aurais aimé avoir le temps de chercher d'autres contes où le cheval joue ce rôle de bienfaiteur et de médiateur afin de faire sentir aux enfants ce côté de nos relations avec le cheval.

A Pâques, je vois à Nice le ballet " La petite fille qui cherchait le printemps " monté à partir d'un texte d'enfants. A la rentrée, je fais naturellement part aux enfants de mes impressions devant le spectacle et leur lis le texte. Ainsi, avec la petite fille, les enfants rencontrent le cheval du printemps qui l'aide dans sa quête, un peu comme le petit cheval blanc avait aidé le héros de Pourrat.

- "On a rencontré un cheval tout nu
- J'ai marié le printemps ce matin
de bonne heure
c'est un cheval poulain
un cheval gris un cheval toujours content
il pourrait avoir des yeux noirs et une queue blanche
c'est un cheval qui aime les fleurs et la montagne
ce n'est pas un cheval ordinaire
il aime à se promener la nuit pour voir la lune dans la rivière
il boit l'eau de la nuit
et la lune lui a parlé"

Début juin, les enfants ont découvert, à une exposition Skira, des chevaux dessinés par Masson. Ces chevaux, l'un surtout, me faisaient penser au poème de Michaux. Je redis alors le poème, et je crois qu'ainsi les enfants l'ont mieux senti et d'autre part qu'il les a aidé à mieux appréhender les dessins à travers Michaux.

J'aurai pu exploiter le mouvement de ces dessins, leur rythme, l'expression corporelle, ce qui aurait donné une nouvelle dimension à notre " connaissance " du cheval. Je n'ai pas su le faire à temps. Le rythme, le mouvement, la vie des chevaux japonais, des chevaux de Masson illustrant le livre de Malraux : les conquérants, chez Skira, des chevaux de Redon (cheval fusain 1883), (le char de Phaéton 1900) des chevaux préhistoriques, auraient dû nous aider à exprimer corporellement notre intuition de ce qu'est un cheval, de son essence.

Puis, une nouvelle fois on a cessé de parler des chevaux pendant un temps.

Maintenant, on invente depuis trois semaines environ l'histoire d'une fleur qui rêve d'eau profonde... d'une terre noire, d'herbe, de vent... et aussi d'un ami pour aimer les arbres avec lui, d'une maman pour la bercer... et on a donné à la fleur tout ce qu'on aimait, tout ce dont on sentait le besoin, des yeux pour voir le monde, la liberté, la nature... et bien sûr, un cheval, " un cheval à fines ~~pat~~es argentées."

et on essaie de sentir de manière plus fine et avec plus d'acuité pourquoi on aime le cheval, pourquoi la fleur a besoin de lui plutôt que d'un autre animal . Il faut exprimer quelque chose que l'on ressent mais sans en prendre conscience. C'est très difficile pour les enfants mais ils y sont un peu arrivés :

" un cheval à sabots qui donne des coups de pieds aux messieurs de la guerre
un cheval qui vole dans le ciel
qui cueille des roses sur les nuages pour la fleur
un cheval qui saute qui saute court vite et saute la barrière, un cheval libre
un cheval qui l'emmène très loin."

Germaine PEZET

Institutrice à l'Ecole Annexe de filles
de RODEZ.

APPROCHE POETIQUE D'UN ELEMENT, LE FEU A

L'ECOLE MATERNELLE (Section des Grands)

Classe de Madame CATHALA
Ecole maternelle Jean-Moulin-CARMAUX
Circonscription du Tarn-IDEN : Mme BASTOUL

J'avais choisi, l'an passé, de présenter aux enfants de ma classe (5 à 6 ans), des poésies se rapportant à la pluie, au vent, au feu. Comment "sensibiliser" les enfants et les aider à explorer ce dernier élément ?

Un grand feu est allumé dans la cour (toutes précautions prises, bien entendu), et les réactions sont rapides : exclamations, gestes, réflexions se succèdent.

- " - Tout crame !
- Ça craque, cr, cr, crui...
- Regardez les flammes !
- elles éclatent, jaunes !
- elles montent !
- elles éclatent !
- oranges....

(Pour sensibiliser les enfants à certains éléments, j'ai utilisé aussi d'autres moyens :

- on écoute un disque : "jardins sous la pluie" de DEBUSSY. Mais on a quelquefois des surprises : " Non, ça c'est pas la pluie, Madame " - Par chance quelques instants plus tard, le ciel déversait sur le toit de l'école une pluie qui tambourinait, faisant dire aux enfants : " ça, c'est la pluie, mais pas ta musique ".

- ou encore, on découvre un dessin d'adulte (pour le vent). J'avoue que dans ce cas, les moments de silence semble très longs. Que vont-ils voir sur ce dessin ? Comment vont-ils réagir ? Soudain, une réflexion jaillit, puis une autre. Chacun observe, fait part de ce qu'il voit, continue à parler à haute voix comme s'il était seul... et la conversation s'amorce... le thème est "lancé".

Mais peut-être est-il possible de se rapprocher plus encore de cet élément que l'on vient de découvrir : parlons au feu, au vent, à la pluie. Imaginons un instant que nous sommes devenus nous aussi vent, pluie ou feu. Certains enfants entrent aussitôt dans le jeu, d'autres plus réalistes, moins rêveurs, refusent spontanément, puis commentent les paroles de leurs camarades ;

- " - Feu, fais crâmer le bois !
- feu, pourquoi t'es orange ?
- feu, fais monter tes jolies branches !
- feu, viens pas ici, sinon l'école va brûler !
- feu, viens par ici, qu'on a froid !

Pourquoi ne pas pousser plus loin et donner la parole au feu, au vent,

à la pluie ?

- " Et si vous étiez le feu ?
- moi, je brûlerais tout le monde !
- moi, je les défendrais !...
- moi, si j'étais une bougie, je voudrais qu'on m'allume du feu et qu'on me mette dans un bougeoir ".....

Lorsque les enfants ont fait ces diverses approches, c'est peut-être le moment de leur proposer deux ou trois poèmes. Groupés devant moi, très près de moi, ils écoutent ces poésies que je dis d'une voix " neutre ", mais nette :

- " Je fis un feu, l'azur m'ayant abandonné ".... d'Eluard.
- quelques phrases de Colette :

" O dernier feu de l'année, le dernier, le plus beau. Ta pivoine échevelée emplit l'âtre d'une gerbe incessamment refléurie... Il n'y a pas dans notre jardin une fleur plus belle que lui "... et de Giono : " D'un seul coup, la terre s'est enragée. Les buissons se sont défendus en jurant puis la flamme s'est dressée sur eux, elle les a écrasés sous ses pieds bleus. Elle a dansé en criant de joie, mais en dansant la rusée, elle est allée à petits pas jusqu'aux genévriers "... Généralement, les derniers mots sont suivis d'un court silence, puis spontanément, chacun fait part d'un mot, d'une phrase qui lui plaît. C'est la première impression... Je propose alors d'écouter encore une fois ces poèmes, pour beaucoup, cette deuxième écoute renforce les choix, mais ne les modifie pas. Une remarque que j'ai faite : ce n'est pas forcément le dernier texte entendu qui recueille les suffrages.

Ces mots, ces phrases retenues par les enfants, comment les dire ? Cherchons ensemble. C'est le début de l'apprentissage, assez bref le premier jour, repris ensuite, et la mémorisation se fait au fil des jours sans être systématique.

Des activités diverses complètent le moment consacré à la poésie :

- expression corporelle : spontanée, sans musique, puis en écoutant de la musique, (danse du feu de Manuel de Falla, ou pour le vent, danse hongroise de Brahms).

- expression plastique : " Dessine la pluie, le vent, le feu"... et les enfants qui le désirent, parlent ensuite à partir de leur dessin- Ou encore, certaines images poétiques ont frappé les enfants : la fleur du feu, les branches du feu, la bête du feu, et je leur demande : " et si le feu était une fleur, une bête, un arbre "... et au lieu de leur demander de répondre oralement, je leur demande de dessiner ; et les enfants qui le souhaitent commentent ensuite leurs dessins :

- " le feu, c'est toute une famille -
fleur, elles s'appelle une bleutée
- une fleur du feu : je l'appellerai Caroline !

Il est arrivé que les enfants soient gênés dans leurs réalisations. Par exemple, aucune bête n'avait toutes les aptitudes voulues pour représenter le feu : ramper, bondir, mordre..." Inventez-le." ai-je proposé - Alors libérés, soulagés, les enfants ont imaginé la bête, son corps, sa tête, ses membres : des chimères, dragons, un cheval, des singes, des serpents, tous assez fantastiques. Et ils ont même imaginé son nom !

" - C'est une bête du feu ; elle a pas de nom, elle est pas inventée.

encore, en rouge, beaucoup de pattes, elle louche ; elle a un gros nez.
C'est une cavigule, (j'en ai jamais vu, je l'invente).

Et le dessin est parfois la rencontre remarquable d'un être avec un langage. Un enfant avait représenté le feu en dessinant un serpent-dragon vert : deux petites langues oranges s'échappaient de sa bouche. Et l'enfant qui, depuis le début de notre approche poétique sur le feu, avait refusé de parler, a dit devant son dessin : " Un serpent. Le feu sort, mais j'ai mis du vert pour l'empêcher de passer".

J'ai proposé aussi : des jeux graphiques avec les lettres du mot " feu ", et l'imagination aidant, les lettres dansent, se chevauchent ou sont sagement mises côte à côte ; l'une d'entre elles devient reine, les autres l'entourent, les couleurs leur donnent vie, on obtient parfois de vraies compositions, de vraies mises en page.

Au cours des jours, des semaines, la créativité enfantine se développe et je propose enfin aux enfants d'inventer eux aussi quelques petits textes :

- ... - " Feu, tu es tellement joli que tu pourrais jouer avec nous sans nous brûler.
- feu, mets-toi joli avec tes flammes rouges !
- joli feu roux qui descends du ciel bleu !
- feu, feu, joli feu d'étoiles dans le ciel avec les nuages !
- arbre, ne fouette pas le feu avec tes grosses branches !
- les flammes se balancent !.

Mme CATHALA.

CHEZ LES 5 A 6 ANS

UNE ATTENTE TOUT AU LONG DES SAISONS

1970 - 71

Madame GENT
Ecole maternelle Roulandou

GASTRES

Début d'année avec l'automne et ses richesses. Les enfants arrivent, cachant en leurs mains, soit un marron, soit une châtaigne ou une noix...

Serge est intrigué : "qu'est-ce que c'est, cette bosse au marron ?"
Des enfants ont leurs "grands" à l'école primaire : "les grands, ça les épluche, les marrons". Alors nous faisons comme eux et découvrons le germe. Des bois, les enfants rapporteront des marrons dont le germe a percé à la tiédeur humide des mousses, et nous guettons la croissance.

Alors, Pierre-Guillaume : "ma maman a un bébé qui germe dans son ventre, il naîtra au mois de Mars". Thierry : "le mois de mars, c'est le printemps".

Et nous devenons jardiniers, attentifs à ce qui se passe dans le "ventre des choses". Et en même temps que les germinations, les éclosions, nous suivons la croissance du bébé.

Avant les vacances de février, Bruno annonce : "Maman m'a dit : ce sera bientôt le printemps". Contestations : "Oh non, il y a encore de la neige sur les collines, je la vois de ma maison".

- Serge : le printemps arrive le 21 mars sur le calendrier.
- Eric : pour que le printemps arrive, il faut un signal.
- la maîtresse : quel genre de signal ?
- Eric : un tui-tui d'oiseau.
- Thierry : une fleur dans le pré.
- Pierre-Guillaume : chez nous, on attend surtout le bébé.

Un problème se pose dans notre classe, c'est faire éclore à un moment opportun (une journée de remplacements) cette émotion qui va croissant. Quel sera le "signal" qui la déclenchera ?

Le moment de la naissance approche. J'hésite entre le choix d'un disque ou d'une gravure pour cristalliser l'émotion latente. D'abord, j'imprègne les enfants par l'écoute de la berceuse extraite de l'Enfance du Christ de Berlioz -
A la première écoute, un silence -
A la seconde, réclamée, succède une expression spontanée très riche ; les thèmes de la vie humaine et végétale se joignent et s'interfèrent.

Et c'est pourquoi, au jour attendu, alors que tremblent de froides fleurs blanches sur l'appui des fenêtres, alors que la vie est avec nous, Pierre-Guillaume nous annonce : "ma petite sœur est née cette nuit". Les enfants accueillent avec simplicité, avec tant de naturel cette poésie d'Eluard :

- " - C'est une fleur qui frappe à
la porte de la terre
c'est un enfant qui frappe
à la porte de sa mère ".

Ainsi un fil tenu a captivé notre sensibilité tout au long de l'année. L'imprégnation fut lente... Les répétitions se firent sentir très peu dans l'expression verbale, mais aux ateliers de peinture, nous avons eu de grandes fresques où, au rythme des berceuses, les enfants avaient peint d'étranges volutes faisant penser aux cordons ombilicaux. J'ai provoqué aussi des jeux qui favorisaient la créativité verbale :

- invention de mots : nous avons préparé un bouquet de perce-neige pour la maman en clinique. Le nom de la fleur avait plu aux enfants, nous avons joué :

- la maîtresse : le gland que nous avons planté a percé la mousse
- les enfants : c'est un perce-mousse
- la maîtresse : le rayon de soleil vient de percer les nuages
- les enfants : c'est un perce-nuages.

Et puis les enfants proposent : " quelque chose qui perce la lune, c'est un perce-lune, alors c'est un papillon de nuit ou un oiseau-cosmonaute".

- construction de métaphores suivant un modèle choisi :

- Pierre-Guillaume : ma petite soeur a les yeux bleus comme le ciel "

La maîtresse propose : cherchons à dire comment sont ses joues, son visage -

- Anne Bénédicte a les joues roses comme un nuage du soir -
- elle a des joues rondes comme les coussins.
- les cheveux marrons comme les fruits d'automne.
- elle est sage comme un pétale de fleur.

Des moments d'éducation sexuelle furent très naturels... dans la berceuse de Berlioz, une voix d'homme et de femme se marient :

- c'est beau un papa et une maman qui chantent !
- pour un bébé, il faut aussi un papa et une maman.

A d'autres moments, certains enfants créèrent des sortes de mélodies les disant berceuses. J'ai fait certains enregistrements et nous en fredonnions souvent certaines.

Une expérience poétique ?

La poésie dans notre vie de classe.

Mme GENT.

sentir s'il y a :

" communication " poète-enfant
enfants-enfants (classe)

NB. Les élèves choisis pour le déchiffrage sont ceux qui lisent le mieux.

Ensuite il y a les mêmes exercices d'interprétation que dans le premier stade (quand l'enfant ne sait pas lire).

La maîtresse n'est qu'un meneur de jeu, elle intervient discrètement. Des exercices sont faits régulièrement tout au long de l'année (ces exercices sont techniques) en vue d'améliorer la " communication " envoi d'enregistrements aux correspondants, auditeurs dans la classe, etc...)

- Exercices d'articulation,
de correction de l'accent (hélas ce n'est pas facile pour un maître lui-même méridional).
- Emploi du magnétophone.

Quelle est la part faite à l'explication ?

- Peu d'explications, et parfois pas du tout pour les enfants qui déchiffrent le texte.

- Les explications détruisent la magie des mots du texte. Je préfère n'en donner que dans la mesure où les enfants les demandent ;

(J'ai remarqué que souvent l'explication demandée est fournie spontanément par l'un d'eux) à moins que par son interprétation il soit trop hors du sujet.

III PLACE FAITE A LA POESIE, MOMENTS POETIQUES AU CP

Ils sont nombreux si l'on sait écouter les enfants. Pas une journée ne s'écoule sans poésie.

A six ans, l'enfant est-il lui-même^{même} poète, est-il poète ?

C'est sans s'en douter qu'il est souvent poète, c'est pour lui une joie de dire un poème, un texte, une phrase poétique. C'est en lui laissant le choix de la poésie à dire, de son interprétation, qu'il la fait sienne.

Trouve-t-il ainsi le moyen de se libérer, de communiquer (ses émotions, sa sensibilité) ? C'est le langage poétique dont il s'imprègne qui va lui permettre de créer, soit spontanément soit en utilisant sciemment un vocabulaire acquis.

Au cours des moments réservés à la poésie, chacun dit celle qu'il préfère

- ou poésie dialoguée à plusieurs.
 - ou la maîtresse lit ou dit un poème à propos : d'une confidence faite par un élève,
d'un apport extérieur (texte, dessin, musique, animal, fleurs...etc)
d'une grande joie collective (fête) à la demande des enfants....
- Chaque fois que cela est possible on lie :

la poésie à { L'expression orale
{ l'expression gestuelle
{ l'expression graphique
{ la lecture
{ l'écriture

IV REMARQUES

Le jeu dramatique, la poésie dialoguée, l'expression graphique, l'expression gestuelle permettent à l'enfant de mémoriser très vite poèmes et textes poétiques.

Cependant tous les objectifs ne sont pas atteints. Il y a des résultats intéressants dans le domaine de :

- l'interprétation spontanée (& la 1^o lecture par ex.)
- le développement du goût pour la poésie.
- l'imprégnation
- la créativité spontanée orale, écrite en fin d'année. (voir brouillons : textes libres rédigés en classe).

L'articulation est en progrès, l'accent du terroir... difficile à effacer.

CONCLUSION : La poésie apporte le sens du rythme, une expressivité vécue et spontanée du langage. Si elle est virtuelle chez tout enfant, il reste à prouver qu'elle apporte ses bienfaits par la médiation de la culture aux enfants des classes défavorisées.

TEXTES - JUIN 1971 - CP - ECOLE ANNEXE - CAHORS -

quand le printemps vient, c'est qu'il fera beau ; le soleil restera toujours dans le ciel tout bleu sans nuage tout blanc.

quand le soleil vient les arbres sont remplis de feuilles vertes et les jardins de fleurs .

Philippe - 6 ans -

Le cheval

le cheval broute, il court, et saute les barrières.

il mange de l'herbe ; le cheval s'amuse dans le champ tout plein d'herbe, tout vert d'herbe.

Yves - 7 ans -

Les étoiles

les étoiles dans le ciel brillent la nuit.

il y a la lune dans le ciel, la lune qui éclaire la nuit ;

les étoiles disent bonne nuit à la lune jaune comme le miel.

Pascal - 7 ans -

le vent emporte toutes les feuilles du joli arbre
je voudrais attraper le vent.

Pascale - 6 ans $\frac{1}{2}$

L'arc-en-ciel

les belles couleurs de l'arc-en-ciel : rouge, bleu, jaune, vert,
dans le ciel clair , qu'on voit quand il pleut et qu'il fait
soleil, sont très jolies.

on voit comme une montagne de toutes les couleurs.

moi, j'en ai vu un.

Karen - 6 ans -

A la pluie

la pluie fait tomber les feuilles ; elle mouille les arbres ;
je voudrais un peu de soleil pour sécher la campagne .

Christine - 6 ans $\frac{1}{2}$ -

L'orage

l'orage arrive quand il fait noir.

du fond du ciel le vent pousse les nuages

quand le vent les pousse ils avancent tout doucement, après c'est tout noir.

il y a des éclairs et il tombe de la pluie et de la grêle. le ciel est tout noir il pleut. la foudre peut tomber sur une maison, sur quelqu'un....

Philippe - 6 ans -

hier mon frère a fait une fusée

demain mon frère fera une fusée

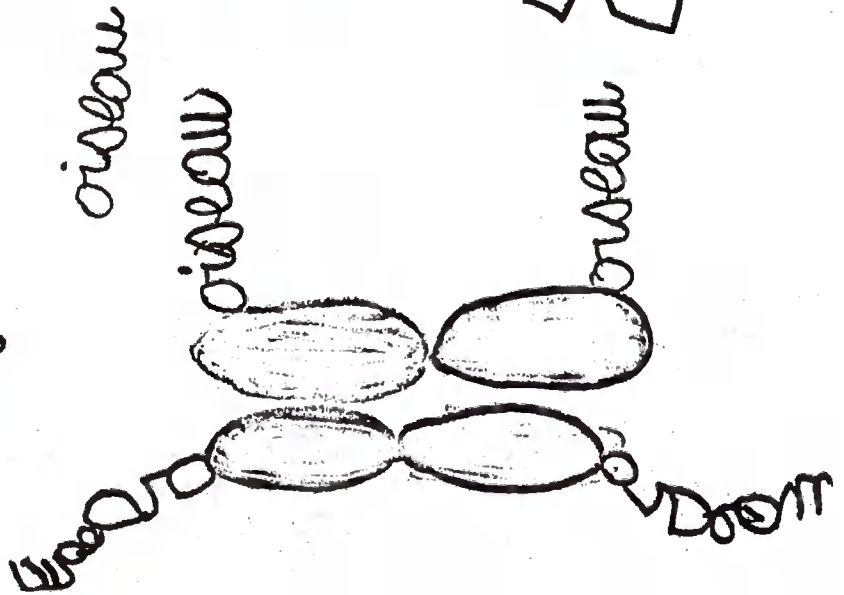
aujourd'hui mon frère fait une fusée

maintenant mon frère fait une fusée

en ce moment mon frère fait une fusée

Gilles - 7 ans -

Section de grands.



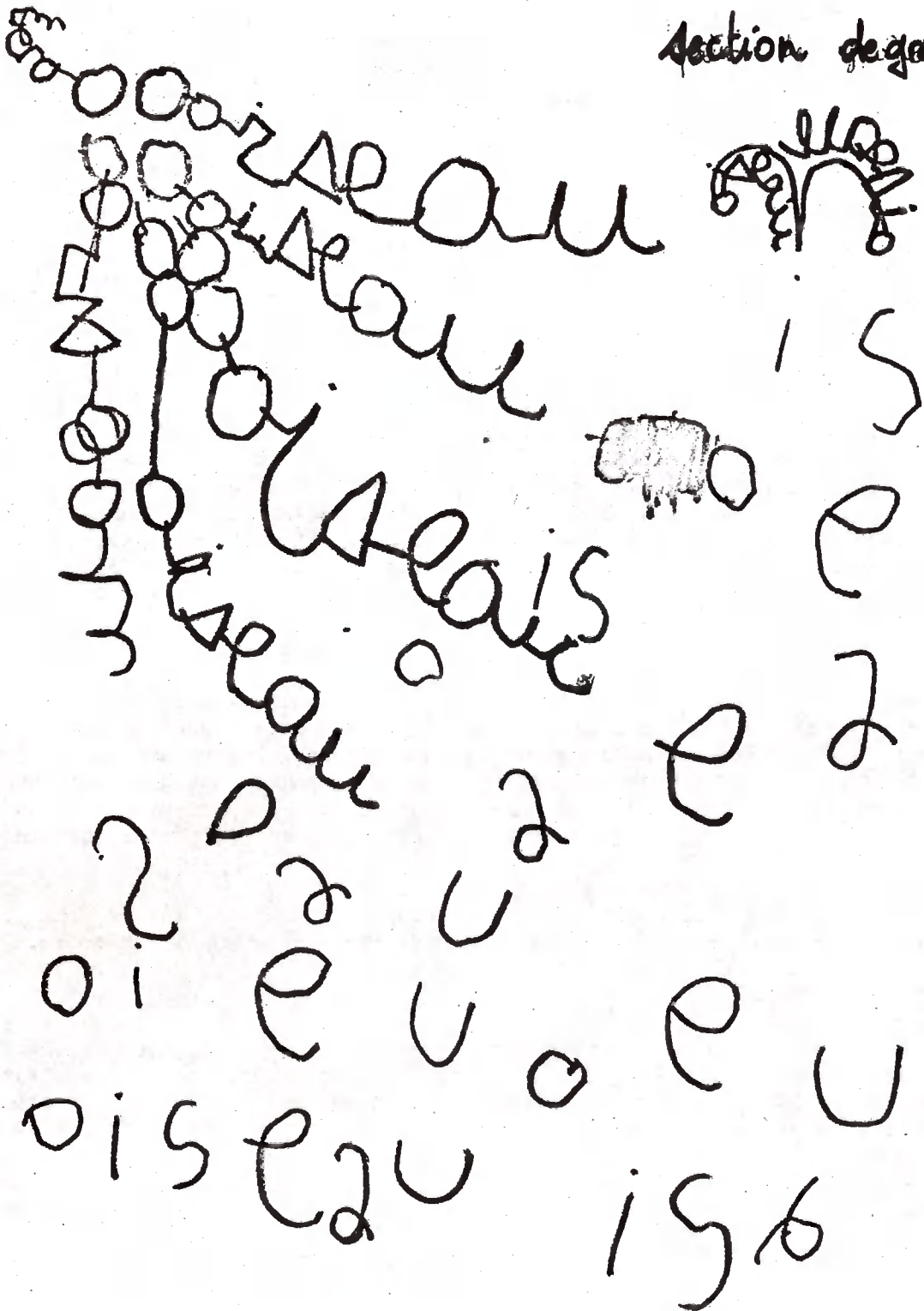
ovaire

ovaire



(original en couleur)

Section de grands



(original en couleur)

A LA RECHERCHE DE LA POESIE AU COURS DU PREMIER TRIMESTRE 1970 - 1971

Cours Moyens 1e - 2e A
Ecole Annexe - filles - BOURGES
Classe de Mademoiselle ALGRET

--:--:--:--:--:--:--:--:--:--:

DISPOSITION DES ELEVES :

Celle-ci est très variable selon les moments de la poésie. Les élèves peuvent être à leur place, assises autour de la table où est le magnétophone, ou par groupes aux tables réservées pour le travail d'équipes.

Lorsqu'il s'agit d'écouter des poèmes lus par la maîtresse " pour le seul plaisir ", des poèmes recueillis par des enfants qui ont envie de faire partager leurs émotions et de voir leur texte adopté par la classe, chacun reste à sa place ou essaie de glisser une chaise entre deux tables au premier rang. Aucune remarque n'est alors faite par la maîtresse quant à la tenue du corps, de la tête, les attitudes naturelles, plus ou moins mauvaises, reprennent le dessus inconsciemment : tel enfant se ronge les ongles à qui mieux mieux, tel manie son crayon ou sa gomme sans arrêt, tel autre, crayon en main, fait sur son cahier d'essais des dessins ou se balance sur sa chaise ; la plupart ne perdent pas des yeux le lecteur face au public et semblent vivre intensément, une minorité guette après lecture les réactions des autres.

Mais le grand plaisir est l'audition des camarades qui se proposent pour " dire " un texte étudié, cahier ou non en mains. On se regroupe autour de la table où l'on dispose généralement le magnétophone. Les enfants aiment particulièrement ce rapprochement comme s'il permettait une plus grande communion. Le meilleur diseur est sélectionné par ses camarades pour présenter, le jour venu ou immédiatement, le poème aux correspondants par enregistrement sur bande magnétique.

Une autre disposition est celle par groupes lorsque des textes sont remis aux enfants pour une recherche avant toute lecture devant l'auditoire.

PROPOSITION DES TEXTES

1 - les textes peuvent être proposés par des élèves qui, après recherche, dans les livres, en classe, à la maison, ont découvert un poème qui leur plait ou qui répond au thème de travail en cours ; assez souvent les textes apportés de la maison sont mal adaptés au niveau des enfants, trop hermétiques, à tendance un peu morale - (poèmes pris sur les livres des parents ou des grands-parents) - d'une valeur poétique plus ou moins contestable. Cependant, s'ils sont adoptés par les enfants, la maîtresse les accepte afin d'encourager la recherche.

Quatre ou cinq textes proposés par les élèves et présentés si nécessaire par elles-mêmes très succinctement sont soumis au vote de la classe : un, deux ou trois ayant obtenu le plus de suffrages sont retenus .

2 - Les textes peuvent être proposés par la maîtresse qui les a cherchés et retenus pour qu'ils répondent à l'un des deux objectifs suivants :

- A) - Développer ou satisfaire l'imagination
Permettre de faire saisir un rythme (accents toniques - jeux de

des hommes, or, ces besognes quotidiennes ont leur poésie propre; il est bon que l'enfant le sente dès maintenant et pour son avenir ; il est nécessaire aussi, semble-t-il, que dans un monde mécanisé qui provoque un " assèchement " de l'être humain ; l'évasion demeure et soit apportée par le langage poétique.

PRESENTATION DES TEXTES - LECTURES

PREMIERS CAS : TEXTES RECUEILLIS PAR DES ENFANTS

Comme il a été dit plus haut, chaque enfant lit son texte. La séance ne permet pas plus de quatre ou cinq lectures. L'enfant se prête aux explications qu'on lui demande. Un vote est fait. Un, deux ou trois textes au maximum sont retenus. Ils sont photocopiés et distribués dans les équipes où un travail de groupes s'instaure ; recherche pour éclairer le texte au point de vue lexical et syntaxique, recherche des éléments du rythme.

Chaque équipe se penche sur un texte précédemment choisi (équipes fluctuantes) puis, après un temps de travail, un membre de l'équipe présente à toute la classe SA lecture. Les erreurs de rythme et d'accentuation, de " phrasé " sont reprises. La voix, l'interprétation ne sont pas sujet à remarques de la part de la maîtresse.

DEUXIEME CAS : TEXTES RECUEILLIS PAR LA MAITRESSE.

Trois textes au maximum. Ils sont photocopiés. Un travail d'équipes peut être demandé semblable au précédent. La plupart du temps, les textes sont remis individuellement. Chaque enfant les lit pour elle seule et illustre un ou plusieurs textes selon son désir. Les illustrations peuvent rester secrètes. Celles qui sont proposées sont examinées en commun et chacune justifie pourquoi elle a essayé de mettre en relief tel ou tel aspect de la poésie. Elle lit les vers correspondants ; un regroupement est fait des remarques disséminées ; une étude individuelle de mémorisation ou de lecture " pour soi " suit sans que la maîtresse ait donné le ton, un texte où même deux peuvent ne pas être retenus.

DICTION

a) - La maîtresse circule dans la classe pendant le travail des équipes et attire l'attention sur les erreurs de diction en les faisant comprendre par recherche de structure grammaticale (commutation) et audition du rythme.

b) - De temps en temps, un poème non destiné à être étudié est présenté par la maîtresse . Les remarques faites guident les élèves lorsqu'elles travaillent en équipes.

Par exemple l'ode à Cassandre a été étudiée ainsi, ce qui permettait de situer Ronsard ; l'homme, ses conceptions,...(ceci en rapport avec la vie au début du XVIIe siècle.) Ce poème sera étudié en chant (musique de Chardavoine) et j'ai remis un autre poème de Ronsard(" Quand vous serez bien vieille ") pour lequel je n'ai donné que les circonstances dans lesquelles Ronsard écrivit ce sonnet et la liaison Renaissance - Antiquité . (Sous les ombres myrteux je prendrai mon repos).

CHOIX DES TEXTES

Les objectifs ci-dessus montrent que la préférence ne va ni aux anciens

ni aux modernes mais qu'un essai est fait pour qu'on puisse simultanément chez les uns et les autres ; les poèmes ne sont pas forcément ceux d'écrivains célèbres et l'on ignore si la poésie moderne résistera au temps. Si un poème a obtenu des suffrages, c'est qu'il a touché ou répondu à un besoin de l'enfant : donc je l'accepte. J'ai parfois présenté des poèmes qui me plaisaient et qui n'obtenaient aucun écho, d'autres que j'aurais rejetés à priori parce que tristes ou dramatiques étaient recherchés.

Y A T - IL DES MOYENS DE CONTROLE DES TEXTES ETUDIES ?

Les fillettes et le garçonnet ont l'année dernière fait "récitation" : le pli est adopté ; et, est-ce enthousiasme, est-ce compétition non avouée, on apprend tous les textes. Peut-être même, en cela, les parents jouent-ils un certain rôle. Si les poésies paraissent difficiles - au CM1 en particulier - on veut faire comme les élèves de CM2. Les élèves de la classe semblent même considérer comme une offense le fait que j'autorise à prendre le cahier où sont fixés les poèmes ; on n'aime pas regarder le cahier. "Pourquoi, ai-je demandé lors d'une défaillance de mémoire, ne pas lire ? - Parce que, me fut-il répondu, si je lis je ne le sens plus, je le dis mal !" "Et toutes les autres élèves ont fait chorus.

Le grand plaisir, c'est, après les essais des volontaires, d'être désignée par les camarades pour dire le poème au magnétophone pour les correspondants.

Chaque mois, les textes mis dans le journal scolaire sont enregistrés sur bande. A la fin du trimestre, toujours pour les correspondants, une bande entière a été consacrée à un montage : "chants et poésies" : présentation, traduction, explication de la cantate de Bach suivies d'un enregistrement de l'exécution du chœur avec accompagnement du disque pour l'orchestre, puis tous les poèmes du trimestre présentés par des enfants différentes ; enfin chants populaires par celles qui ne chantaient pas à la Maison de la Culture. Je n'ai relevé aucune abstention pour les essais de poésies qui précédaient l'enregistrement : chaque enfant a récité au moins deux fois.

TABLEAU

des textes étudiés pendant le premier trimestre de l'année scolaire 1970 - 1971 :

O vieille école	:	Philéas Lebesgue
Le cancre	:	Jacques Prévert
Le champ de blé	:	Hugues Lapaire
Sur l'aire	:	Gabriel Tallet
Le petit chien Ploton	:	Olivier de Magny
Quand vous serez bien vieille	:	Ronsard
A la gloire du vent	:	Emile Verhaeren
Le vent de novembre	:	Emile Verhaeren

RECAPITULATION

8 textes ont été étudiés : une trentaine de textes ont été apportés par les enfants ou la maîtresse et lus par les élèves

2 séances ont été consacrées à la diction :

une sur un texte dans "Chansons Berriaudes" de

Hugues Lapaire pour l'étude du rythme et la notion de l'accent :
" Battez, fléaux, battez le blé : "
l'autre sur "l'ode à Cassandre " de Ronsard

Une séance de lecture de textes poétiques par la maîtresse a servi de détente.

Enfin pour la rentrée de janvier trois textes sont retenus :

- Unité de Victor Hugo (texte apporté par une élève pris sur l'anthologie de sa soeur aînée)
- J'ai bâti l'idéale maison d'André Frénaud (Passage de la visitation
Ed. G. L. M)
- Prière d'un petit enfant nègre : Balles d'Or-Présence africaine
Guy Tirolien
(Ce texte servira de clôture au thème
de travail : Histoire des maîtres d'écoles).

Nous nous sommes préoccupés d'abord, au niveau des deux C.E. de rechercher un certain nombre de " situations de langage ", de les éprouver quand elles se présentaient, de les susciter, sans arrière-pensée systématique d'exploitation, ni volonté bien arrêtée de les analyser pour elles-mêmes. Chaque maître a gardé son "style" pédagogique ; l'un, encore très soucieux de ne pas perdre de vue un programme, tout en s'interrogeant sur une "progression" possible, l'autre, plus délibérément affranchie de contraintes de cet ordre et, par une démarche personnelle, plus souple incontestablement, veillant de loin, mais tout aussi scrupuleusement aux apprentissages et aux " découvertes " des enfants.

Voici cet " inventaire " :

C.E.2 (classe de Mr MONTMAYEUR, école annexe)

Des thèmes très divers, et comme ^{dans} le C.E.1, une particularité sur laquelle nous aurons l'occasion de revenir : tous les textes sont accompagnés d'un dessin. Celui-ci n'a pas été imposé, mais parfois demandé. Au C.E.1, les enfants avaient tout naturellement pris goût à une activité qui leur permet de s'exprimer plus facilement

- le cirque Donpoff
- le clown -^v (texte d'auteur) -
- le sapin de Noël
- lectures d'images
- la chasse
- Apollo XII
- Une partie de billes
- une leçon d'observation
- une oeuvre d'art
- en liaison avec la radiovision...

En liaison avec l'initiation musicale. Il faut noter dans ce cas l'absence pratiquement générale de textes écrits ; nous sommes là en effet dans un domaine où le langage s'intègre difficilement sinon pas du tout. Exception faite cependant, pour un enfant qui, après l'audition du " Festin de l'araignée " d'Albert Roussel :

" Toutes les fourmis et le papillon viennent à l'enterrement du petit papillon, les voitures regardent le petit papillon mourir dans l'herbe ", commentant ainsi son dessin.

Parmi les textes obtenus, un, aurait mérité d'être retenu, il ne l'a pas été et nous le citons à titre d'exemple pour illustrer une situation de communication intéressante en ce qu'elle nécessite une forme particulièrement élaborée, un vocabulaire tendant vers l'abstraction :

" En Bretagne, il y a de nouvelles machines pour faire le lait, le beurre, et du lait en poudre. Pour traire les vaches on met le pis dans une boîte avec un tuyau pour faire marcher la machine et un autre tuyau pour que le lait de la vache passe. On regarde aussi le lait pour voir s'il est bon ou mauvais. S'il est mauvais on le met de côté."

Cette situation de langage permet de mesurer pour le maître comme pour l'élève les difficultés de la transmission d'une information orale. Il s'agit de décrire, dans l'ordre, en l'expliquant une technique dont on perçoit les enchaînements nécessaires et la destination. Les camarades qui reçoivent cette information doivent aider le " destinataire " à préciser et à modifier chaque fois qu'il y a lieu sa formulation et sa description. Le maître bien sûr peut

facilement "jouer le jeu".

Au C.E.1, (classe de Mme SAINT LAURENS, école annexe)

La maîtresse a été amenée à faire parler ou à faire écrire (ou les deux) les enfants à partir des situations suivantes :

- une histoire à terminer
- inventer une légende ou un mythe
 - le nuage
 - la vague
 - le soleil
- à partir de l'audition de bruits enregistrés à la campagne : chants d'oiseaux, clapotis, bruits d'eau, voiture qui roule, bruits de klaxon, grille qui grince, chiens qui aboient, bêlements.

Ce montage est proposé aux enfants qui imaginent un texte accompagnant le bruitage.

- hypothèse formulée par un élève, à la suite d'une lecture, faisant ainsi rebondir l'intérêt, par l'imagination d'une nouvelle situation, modifiant le dénouement de l'histoire.
- du désir d'exprimer sa préférence pour tel ou tel passage de la lecture.
- une lettre de remerciement adressée au jardinier
- un " évènement " : la T.V. à l'école
 - une mésange entrée par hasard
 - dans la classe .
- deux dessins donnés par la maîtresse, mais un troisième manque : il faut imaginer texte et image.

REMARQUES SUR LA METHODE DE TRAVAIL, EN C.E.1 : à partir des textes écrits obtenus dans les situations de langage énumérées ci-dessus.

Ces textes sont repris, parfois en travail collectif quand ils semblent présenter un certain intérêt du point de vue linguistique. Le choix du texte peut appartenir à la classe, ou à la maîtresse ; cela dépend beaucoup de sa situation de départ : travail par équipe, texte apporté librement par son auteur à la maîtresse. C'est là que le choix ne peut être guidé par une volonté d'"exploitation" systématique et que le sens personnel du maître intervient. La notion de " situation " nous paraît capitale ici. Tel texte à caractère "poétique" ne peut être " traité " avec la classe sans risque grave d'erreur d'appréciation dans la fonction du langage (d'autant plus que l'usage qu'en fait l'enfant est en grande partie inconscient), mais peut apporter des informations précieuses au maître sur l'univers de l'enfant, sa soumission plus ou moins grandes aux contraintes socio-culturelles, son effort pour transposer ses observations, enfin sa manière propre d'utiliser le langage. Enfin le fait de savoir pour l'enfant que certains de ces " textes " apportés avec confiance à la maîtresse ne risquent pas d'être placés sous le regard des " autres ", est une condition nécessaire à sa libération à l'égard des multiples contraintes qui s'exercent sur lui.

Par contre quand un de ces textes , d'un niveau assez élevé, (critère de langue) peut être, avec l'assentiment de son auteur, présenté aux autres, il est souvent adopté, copié, appris par la classe....

Le travail sur la langue est extrêmement souple. En voici un exemple :

Phrase extraite d'une courte histoire racontée ou lue par les enfants et qu'ils ont reproduite :

- 1) - " Le poisson rouge continue à danser. le barbu continue à jouer à la loterie."

Trois semaines avant, ils avaient rencontré les structures temporelles d'opposition (tandis que ...)

Spontanément, les enfants proposent :

" le poisson continue à danser tandis que le barbu continue à jouer à la loterie"

On essaie de déplacer le groupe de mots introduit par la locution conjonctive : on remplace par " et le barbu"

Enfin les enfants en arrivent à supprimer le second " continue ", non par volonté systématique de traquer la répétition mais par tâtonnement, on obtient :

" le poisson continue à danser et le barbu à jouer à la loterie "

2) - Comme dans ce C.E.1, l'apprentissage de la langue se fait "globalement" au sens où l'entend le Plan de rénovation, surtout à partir de la lecture (très importante dans cette classe, mais peut-être encore davantage dans celle-ci car, pendant deux ans, les enfants ont eu un cours préparatoire perturbé et confié uniquement à des remplaçantes qui, une année, sont intervenues à deux sur cette classe ! une le matin, l'autre l'après midi ...!), il nous a paru intéressant de demander à Mme SAINT LAURENS, maîtresse du C.E.1, de noter quelles étaient les formes grammaticales rencontrées et abordées au " hasard " des textes d'enfants, " libres " ou suscités, afin de comparer sa liste et celle du programme officiel. la voici :

- a) - toutes les acquisitions prévues par le programme du C.E.1
- b) - Cas de deux verbes qui se suivent, le second à l'infinitif.
- c) - Le futur proche
- d) - Le passé récent (travail oral et écrit)
- e) - L'attribut (sujet nominal et pronominal)
Les remarques ont été faites spontanément par les élèves sur les marques de l'accord)
- f) - La forme passive
" Il fut arrêté par une haie " (ce n'est pas lui qui arrête, remarquent les enfants, il est obligé de s'arrêter parce qu'il y a une haie. c'est la haie qui l'arrête....)
- g) - la simultanéité
tandis que, pendant que, et, participe présent...)
- h) - la relation de succession, d'ordre
(d'abord, puis, et, ensuite...)
- i) - Pronoms le, la, les, où, y... dans leurs permutations avec le nom.
- j) - Economie de et par des virgules.
- k) - structures interrogatives. V-S ; est-ce-que ; S-V. accompagné de l'intonation à l'oral.

3) RYTHME DES CONSOLIDATIONS. TEMPS APPROXIMATIFS DES REAPPARITIONS CONSTATEES.

Consolidations : à partir d'exemples choisis par le maître dans des textes "libres" ; retrouvés dans la lecture, souvent par les enfants eux-mêmes.

A partir d'exercices de substitution, d'élimination, d'enrichissement. Ainsi une grande partie du travail sur le texte " libre " consiste à les examiner et à les trier en vue d'établir, pour la maîtresse, une sorte de programmation souple en vue de résoudre les difficultés des enfants, de faciliter les apprentissages et leur consolidation.

Rythme : exercices fréquents. Sitôt la découverte de la difficulté, une ou deux fois par jour pendant cinq jours, puis plus espacés.

Souvent les enfants signalent eux-mêmes les cas analogues à la difficulté rencontrée.

Quand quelques utilisations spontanées se manifestent, l'usage s'en répand alors dans toute la classe. Mais le temps d'assimilation est très variable selon les élèves, et selon les difficultés....

4) OBSERVATIONS PORTANT SUR LA CONSCIENCE QUE LES ENFANTS DE 7 A 8 ANS ONT DE DIFFERENCES ENTRE LA LANGUE ORALE ET LA LANGUE ECRITE.

a)- description du travail demandé aux enfants :

Ils sont placés d'emblée, dans une situation de récit merveilleux et de jeu compétitif intérieur à l'histoire et à la classe :

Au départ, trois frères s'en vont par trois chemins différents à un même château, chaque itinéraire est jalonné d'épreuves (trois) qu'il faut imaginer à partir des rencontres qu'ils font (à chaque étape, les équipes ont à choisir parmi des dessins, l'être, l'animal, ou la chose, bienfaiteur ou malfaisant, qui protégera, ou au contraire, mettra à l'épreuve le héros. Arrivés devant la porte du château chacun des trois ou quatre frères (cela dépend en fait du nombre des équipes) fait ouvrir la porte grâce à un talisman et découvre une bête endormie " qui n'a jamais rien vu, n'est jamais sortie, n'a jamais pleuré ni ri " et qui ne se réveillera vraiment et ne livrera le trésor qu'à celui qui lui aura raconté l'histoire la plus captivante. (Le " trésor " avait trouvé son substitut dans la réalité avec un joli objet fabriqué à la maternelle et qui a réellement récompensé l'équipe gagnante...)

Auparavant, la maîtresse avait fait entendre à la classe un extrait de la "suite delphique" de Jolivet, pour " créer l'atmosphère ". Au cours du travail, pour varier les activités on a demandé à chaque enfant de dessiner le passage de l'histoire qu'il aimait, puis on enregistrait chaque porteparole de chaque équipe racontant à la bête, les aventures rencontrées en chemin.

Chaque enregistrement est entendu par la classe qui choisit celui qu'elle estime le plus propre à plaire à la bête. L'équipe gagnante est récompensée. Ce texte oral est transcrit avec toutes ses hésitations, ses piétinements propres à l'oral. Il est découpé en trois paragraphes photocopiés et distribués à chaque enfant de trois groupes différents afin qu'ils lui donnent un caractère " fini " " propre ", et qu'on comprenne bien.

Bien sûr il y a quelque chose d'incontestablement artificiel dans le fait de transcrire de " l'oral " en " écrit " ; mais nous voulions savoir ce que les enfants absolument seuls, modifieraient ou ne modifieraient pas. D'autre part la situation de " récit " sur laquelle nous reviendrons, rendait moins artificielle

cette transcription, car dans ce cas particulier, l'oral ou l'écrit ne sont que les supports d'une même langue.

a) - voir les feuilles correspondant aux textes "oraux" et quelques exemples de textes et de dessins individuels.

b) - Remarques sur le passage de l'oral à l'écrit sans intervention du maître : Ce qu'ont modifié les enfants :

- usage du pronom personnel pour emplacer le nom.

- un sujet pour plusieurs verbes.

- précision dans les coordinations : et ; puis

- emploi correct des prépositions

taper sur ; frapper à

dessous ; sous

je suis arrivé dans le château ; ... au château

- suppression de certaines conjonctions-piétinements : alors, puis

- Apparition du présent de narration à la place du passé simple :

- le prince essaya ; le prince essaie.

- correction "logique" : derrière la porte pour devant (retour à la situation interne du récit)

- construction de l'apposition : le roi, mon père

... Cette construction n'a pas été trouvée mais le problème est pressenti : les deux renseignements sont utiles, mais la construction présente une difficulté réelle.

Ainsi on a eu : - mon père, le roi, qui....

- suppression du caractère " roi ".

- 2 propositions juxtaposées :

mon père est roi, il habite.....

La manière dont l'enfant apprécie les modifications à apporter au texte, dans sa forme, pour en parfaire son sens est riche en observation : ainsi, à l'écrit, du fait d'un changement de situation, la pensée s'organise et s'ordonne.

Exemple : oral : " Devant la porte, le prince... cherche... à faire ouvrir la porte".

écrit : "Devant la porte, le prince cherche à la faire ouvrir".

dépasser sous une pierre un bout de parchemin, il le prend et lit dessus des mots magiques pour faire ouvrir et refermer la porte. Il dit " Abadabadou " et la porte s'ouvre. Il vit une bête endormie, derrière la porte. Le prince essaye de la réveiller en lui racontant son histoire.

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

1

Il dit à la bête : le roi qui habite dans le pa... mon père, roi qui habite dans le château voisin vient de mourir, il m'a dit que dans ce château se trouvait un trésor. Alors je suis parti le chercher. J'ai rencontré une tortue qui nageait, elle m'a proposé de faire une promenade, je suis monté sur sa carapace et elle m'a déposé de l'autre côté de la rive, puis, elle m'a donné sa carapace...

2 Nathalie

Il dit à la bête : mon père, le roi, qui habite dans le château voisin vient de mourir ; il m'a dit que dans ce château se trouvait un trésor. Alors je suis parti le chercher. J'ai rencontré une tortue qui nageait, elle m'a proposé une promenade, je suis monté sur sa carapace et elle m'a déposé de l'autre côté de la rivière ; puis elle m'a donné sa carapace.

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Il dit à la bête : " mon père qui habite dans le château voisin vient de mourir, il m'a dit que dans ce château se trouvait un trésor. Alors...etc.

-+++:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Didier

Il dit à la bête : " mon père est roi, il habite dans le château voisin il vient de mourir . Il m'a dit... etc.

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

1

J'ai marché longtemps dans les montagnes et j'ai vu un aigle, celui-ci s'était laissé tomber sur moi et avec la carapace de la tortue je me suis défendu, alors je suis reparti et j'ai rencontré j'ai entendu... un hennissement d'un cheval. J'ai trouvé caché dans un fourré, un cheval blanc, je lui ai mis la selle et je suis arrivé dans le château, puis j'ai dit les mots magiques et je suis rentré.

2 Roseline.

..... j'ai vu un aigle, celui-ci s'est laissé tomber sur la carapace, je me suis défendu. Et je suis reparti et j'ai rencontré un cheval blanc, je lui ai mis une selle sur le dos et je suis arrivé au château....

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Emmanuel

..... alors je suis reparti et j'ai entendu l'hennissement d'un cheval.

1) - LE RECIT, SITUATION DE COMMUNICATION .

- une certaine " logique " .

Raconter des faits, s'enchaînant selon un certain ordre et aboutissant à une " fin " (souvent les récits des enfants semblent ne pas se terminer), évoquer des personnages, les faire repérer dans leurs interventions, ne rapporter des choses et des événements que ce qui a un rapport avec une certaine intentionnalité, supposent un choix, un tri des informations en fonction d'un lecteur (ou d'un auditeur).

- Conscience que le narrateur peut avoir de rapporter des faits qu'ils connaît mais que le lecteur ignore.

- Par contre, le lecteur peut en savoir plus que les personnages au cours d'une péripétie, par une simple convention du narrateur.

2) - LE RECIT, SITUATION D'EXPRESSION.

Dans le récit narration et description sont pratiquement indissociables. Le récit objectif est rare qui ne ferait que rapporter des faits. Surtout chez l'enfant, où des notations comme " le ciel est bleu ", " les oiseaux chantent ", " le soleil brille ", " tout le monde est content ", qui apparaissent comme des stéréotypes, peuvent être considérés moins comme des informations objectives, (sortes de descriptions à finalité narrative) que comme des " signes de lecture " .

Ces " clichés " relèvent plus de la fonction expressive de la langue que de sa fonction de communication.

Ce " signe de lecture " vaut autant pour le narrateur que pour l'image que celui-ci se fait de son auditeur/lecteur.

" L'image du narrateur n'est pas une image solitaire : dès qu'elle apparaît... elle est accompagnée de ce qu'on peut appeler " l'image du lecteur " (T. TODOROV " Communication, n° 8).

3) - LANGUE ORALE / LANGUE ECRITE DANS LE RECIT .

Quand il y a un an nous avons laissé improviser les enfants du C.E.1, nous nous étions étonnées que ceux-ci le fassent, presque sans effort, dans une langue livresque : variations des tons qui correspondaient aux passages du discours indirect au discours direct, indices de lectures : dit-il etc...

Dans ce domaine particulier tout un vocabulaire reste à acquérir par l'enfant : s'écrier, répliquer, s'étonner, reprendre, demander, répondre etc.... qui sont des indicateurs situationnels ; certains n'ayant d'autre rôle que de marquer les fonctions relatives des interlocuteurs à l'intérieur du récit, d'autres, surajoutant une valeur sémantique, à une fonction descriptive.

Ici l'oralité n'est qu'un support et n'intéresse la communication que dans la mesure où l'auditeur peut interrompre celui qui parle pour demander un éclaircissement, par exemple, mais précisément, en " brisant " la narration. Ainsi dans la situation de récit, l'oral n'intervient pas dans la structure du

discours (sauf à titre de simulation : si on " fait parler " un personnage ; on se réfère alors à une situation d'oralité à l'intérieur du procès narratif).

L'oral ou l'écrit ne sont que des supports du récit, acte singulier et artificiel " le seul mode que connaisse la littérature en tant que représentation... équivalent verbal d'évènements non verbaux...."

(G. GENETTE, Communication, N° 8).

4) - RELATION LANGAGE / DESSIN .

Dans la classe de Mme. SAINT LAURENS (C.E.1) tous les enfants éprouvent le besoin de dessiner avant d'écrire. Le dessin joue le rôle d'une sorte de relais de l'expression, les aide dans l'effort de verbalisation de la situation et modifie par sa présence le rapport au lecteur. L'évènement, grâce à lui, n'est jamais complètement absent ; le temps est souvent le présent, non de narration mais de l'image qui prête ainsi à sa manière un mode d'existence à ce qui est évoqué. Pourquoi dire que le rouge-gorge chantait puisqu'il est " là " et qu'il chante....



Les oiseaux

le rouge-gorge chante parce qu'il a fait des petits, il est content, le ciel est tricolore, l'oiseau se plaît dans cette forêt.

(Marianne)

À moins que le rituel "il était une fois", n'entraîne à sa suite les imparfaits de narration.....

" Il était une fois un poulain qui était né dans une écurie. Le soir il rêvait de galoper sur la plage, à l'heure où le soleil se couche sur la mer".
(Stéphane)

Dans quelle mesure l'enfant, au C.E.1, prend-il conscience de cette situation de récit ?

L'expérience suivante tente de donner à cette question une première réponse.

Description du déroulement du travail (classe de Mme SAINT LAURENS)

- Lecture à la classe d'un conte chinois ; les frères Lu.

La trame narrative est simple et familière de ce genre de récit ; chacun des frères est doué d'un pouvoir merveilleux qui le caractérise et lui permettra de déjouer les méchants projets de leur ennemi : le gouverneur .

- Choix des moments importants, une illustration en est faite par des groupes de deux ou trois enfants. Les enfants choisissent le moment du récit qu'ils préférèrent peindre.

Discussion au sein du groupe et exécution de la peinture.

- Le lendemain : les tableaux sont affichés, chaque groupe se réunit devant son tableau et les enfants se racontent l'épisode peint.

- Un porte-parole de chaque groupe raconte son récit qui est enregistré.

- Individuellement, chaque enfant écrit ce que son camarade a raconté.

- Le surlendemain, chaque équipe ne doit fournir qu'un seul texte élaboré, au sein de l'équipe, par les enfants seuls.

Deux textes définitifs seulement ont été élaborés collectivement au sein de la classe entière avec la maîtresse (ils sont signalés ci-dessous), les autres représentent le travail des enfants seuls, sans aide de la maîtresse. Il s'agit d'examiner les textes d'un oeil critique, de choisir, trier, ordonner, enrichir à partir des différents textes que les enfants ont en main, rendre le paragraphe cohérent.

TRAVAIL COLLECTIF : CLASSE ENTIERE ET LA MAITRESSE

D. indiquera le texte " définitif"

1) - Le frère Lu avale l'eau. Le bateau du gouverneur tombe dans la vase
(Christian)

2) - Le bateau du gouverneur est parti loin, pour noyer le frère Lu.
(Paul Antoine)

3) - Le gouverneur va jeter le frère Lu dans la mer. Il a accroché une pierre à son cou.

(Arnaud).

des animaux. Il connaît la langue du lion. (Myriam)

III) - Le gouverneur le fait mettre dans une cage avec un lion. tous les gens croient que le lion va manger l'enfant, mais pas du tout comme il parle au lion. (Sonia)

D - Le soleil brille dans le ciel bleu. les gens pleurent ils ont peur que le frère Lu se fasse manger par le lion mais il sait la langue des animaux, il connaît la langue du lion.

REMARQUES : La langue est encore très près de l'oral.

Primauté de l'évènement : l'épreuve, le péril (ci assuré par " les gens pleurent, ils ont peur...", qui est une " description "à intention narrative), protection et salut.

Dans cette visée, recherche d'une relation de conséquence : à un mot fonctionnel, on a préféré un tour plus proche de la langue parlée, un raisonnement implicite.

-:--:--:--:--:--:--:--:--:--:--

C

1) - Le méchant gouverneur a dit au bourreau de faire couper la tête au troisième Lu. mais comme il avait le cou comme de l'acier il n'a pas pu lui couper. (Véronique)

2) - Le gouverneur a voulu couper la tête du frère Lu mais le frère qui avait la tête comme l'acier... (Thierry)

3) - Le bourreau va couper la tête. mais il ne pouvait pas puisque le cou est dur comme l'acier (Denis)

D) - Le méchant gouverneur a dit au bourreau de faire couper la tête au troisième Lu. mais comme il avait le cou dur comme l'acier il n'a pas pu lui couper.

REMARQUE : expression d'une relation de cause. Le premier texte, à une précision près : le cou dur comme l'acier, a été retenu

-:--:--:--:--:--:--:--:--:--:--

D

1) - Le frère Lu est enflammé. Il sourit dans les flammes. les flammes passent par dessus les maisons. les gens pleurent. Le gouverneur rit bêtement. (Philippe).

2) - Le gouverneur met le frère Lu dans les flammes. Il sourit puisqu'il ne craint pas le feu. Le ciel est bien bleu (Jean-François)

D) - Le gouverneur met le frère Lu dans les flammes. elles passent par-dessus les maisons. Le gouverneur rit bêtement ! Le frère Lu sourit car il ne craint pas le feu. Le ciel est bien bleu.

REMARQUES : L'explicitation retenue : la causalité (car....)

Au delà de la narration proprement dite, les signes de la complicité narrateur/lecteur : " le gouverneur rit bêtement " " le ciel est bien bleu " .

-:--:--:--:--:--:--:--:--:--:--

- 1) - Le gouverneur va faire monter sur un rocher le frère Lu. le monsieur le pousse, le petit garçon allonge ses jambes (Philippe)
- 2) - Le gouverneur dit au monsieur de pousser le garçon. Le garçon tend ses jambes (Benoit)
- 3) - Le frère qui pouvait allonger ses jambes tant qu'il voulait s'est mis à la place de l'autre. Le lendemain matin le gouverneur a dit à ses hommes qu'on le mette en haut d'un rocher pour qu'il se casse les reins. il a allongé ses jambes il n'est pas tombé . (Annabelle)
- D) - Le frère qui pouvait allonger ses jambes tant qu'il voulait s'est mis à la place de l'autre. Le lendemain matin le gouverneur a dit à ses hommes qu'on le mette en haut d'un rocher pour qu'il se casse les reins. il a allongé ses jambes et il n'est pas tombé :

REMARQUE : passage particulièrement difficile à cause de la situation : la substitution de personne et leur lien de parenté. Les enfants ne sont pas venus seuls à bout du jeu des pronoms ; mais la relative a été gardée ; elle a une fonction en quelque sorte " conative " (une des fonctions du langage selon Jakobson), c'est un " signe de lecture " à l'adresse du récepteur .

F

- 1) - Les gens crient de joie, ils dansent ils sautent beaucoup ; les maisons sont décorées ils crient : " Les frères Lu ont gagné.!" Le méchant gouverneur est mort, ses hommes ne sont pas morts, tout le monde est bien content. (Sophie)
- 2° - Les gens font la fête dans la ville. ils dansent, ils rient, ils rient, la maman des frères Lu est contente. Les deux maisons sont vides parce qu'ils font la fête . (Eric).
- D) - Les gens crient de joie, ils dansent ils sautent beaucoup. Les maisons sont décorées. Ils crient : " les frères Lu ont gagné " le méchant gouverneur est mort, ses hommes ne sont pas morts ; tout le monde est bien content.

La situation particulière de ce dernier texte a été sentie comme telle par les enfants : c'est la conclusion ; l'équilibre retrouvé dans la joie, justice est rendue (seuls les responsables sont punis), la dernière phrase est un point final.

INITIATION A LA FONCTION POETIQUE DU LANGAGE ET ACTIVITES DE CREATION

Au niveau poétique, on se trouve devant un type particulier de communication où, hiérarchiquement, la fonction référentielle de la langue passe au second plan.

Au C.E.1 où les travaux dont il a été question précédemment ont été exécutés, le dessin est lié à presque toutes les situations de langage et occupe ainsi une place importante :

1) - LE DESSIN EST LIBRE ,

en ce sens que le moment où l'enfant s'exprime n'est pas celui où il apprend à employer une certaine technique. L'organisation de son univers pictural (représentation formelle et choix des couleurs), n'est soumis à aucune contrainte. Nous le considérons comme une transposition libre de ce qui habite l'enfant, ce qui ne veut pas dire que les acquisitions techniques ne peuvent à ce moment, aider l'enfant à " réaliser " son expression, mais ce libre travail d'expression ne doit pas être entravé par l'effort qu'exige un apprentissage. C'est à cette condition

que l'activité graphique peut jouer un rôle dans la verbalisation d'une situation. Par exemple, si l'enfant désire faire des ciels rouges, s'il désire renverser l'échelle des valeurs logiques ou " objectives " qui semblent nous permettre certaines " descriptions de la réalité " (?), c'est son droit. Le dessin, ici, joue le rôle que les linguistes donnent à la langue dans sa fonction " secondaire " ; fonction expressive, fonction esthétique. Le dessin devient un nouveau système de signes. Il n'est pas une illustration d'un texte ou du monde (exception faite dans le cas du travail sur le récit des " frères Lu "). C'est en ce sens que nous parlions plus haut de relais.

2) - L'EXPRESSION PLASTIQUE EST UNE PHASE QUI PREPARE OU FAVORISE UNE LIBERATION DE LA PAROLE

Parce que les enfants, en général, (si on ne les gêne pas par des soucis d'ordre technique ou des systèmes de valeurs) dessinent volontiers :

" L'activité graphique est pour l'enfant un moyen classique de la connaissance, une façon d'interroger, de se poser un problème, de le poser aux autres ; en même temps d'agir..."

(Dr. Henri AUBIN ; Art et magie chez l'enfant- Privat)

Parce que l'expression graphique est certainement favorable aux déblocages de l'enfant : " ... il n'y aurait nul paradoxe à ce que l'image, parce que non verbale, soit dans bien des cas un inducteur de comportements verbaux plus efficaces que ne le sont certains textes écrits...."

(Christian METZ, images et pédagogie, Communications n° 15)

L'activité graphique est liée à la magie du geste.

Elle est expression de rythmes , liée aux émotions : au cours d'une séance la maîtresse remarquait qu'une petite fille griffait réellement le papier sur lequel elle faisait son dessin en même temps qu'elle prononçait le mot.

Dessiner comme parler est un moyen d'agir mais qui paraît d'abord moins redoutable, " Comme si le verbe ne pouvait servir à l'expression directe parce que trop dangereux, trop direct, dépourvu de protection par un intermédiaire, alors que les gestes graphiques se trouvent affranchis de toute menace magique " . (Dr Henri AUBIN) Dans le C.E.1 où nous avons fait la plupart des expériences, le dessin est associé à toutes les autres formes d'expression artistique, en particulier la poésie et la musique.

Quand le dessin se trouve associé à la poésie il ne joue pas le rôle classique, et assez triste, d'illustration du poème, dans le non moins classique " cahier de récitations " . Il n'y a pas de cahier. D'autre part il semble aberrant d'illustrer un poème, car c'est conférer à la langue poétique une fonction qu'elle n'a précisément pas en priorité tout au moins : la fonction référentielle.

Ce ne sont pas les thèmes qui font le poème, mais les mots et les images dans leur libre jeu d'associations (libre ne signifiant pas gratuit). Le graphisme ne peut donc être qu'une transposition dans un autre système de signes de ce "message" qu'est le " message " poétique.

3) - A LA MAGIE DU GESTE ET DU DESSIN SE JOINT LA MAGIE DE LA PAROLE ?

La parole, les mots, confèrent un certain pouvoir sur le monde et l'enfant

DEROULEMENT DU TRAVAIL :

Avril " Mahogany "

- Le mot est prononcé plusieurs fois, doucement
 - Il est écrit très lentement sur le tableau.
- On joue ainsi que les impressions, la sensibilité de l'enfant, mais en s'efforçant de ne donner aucun " accent " particulier au mot.

" Osiris " " Galapagos "

" Mélusine "

- L'ensemble des mots écrits au tableau auparavant est découvert aux enfants.
 - Ils les lisent silencieusement et les font " chanter " intérieurement.
 - Ils choisissent un mot
 - Ils sont invités à dessiner, puis à écrire ce qu'ils révent, ce qu'ils voient, ce qu'ils imaginent en même temps que le mot résonne en eux.
- A aucun moment ils ne sont invités à découvrir LE sens du mot. Il s'agit de les placer à l'écoute des échos, à l'attention des correspondances, des associations surtout visuelles que déclenche la forme d'un mot qu'on suppose inconnu d'eux, donc affranchi encore de sens lexical, disponible donc à des " connotations " d'ordre sensible et imaginaire.

Juin " Chaise "

Le mot est ici choisi, au contraire, en raison de sa banalité, on remarquera que le mot gardant son sens lexical, est cependant introduit par les enfants dans des contextes inattendus. Mais c'est peut-être là que les images expriment plus que les textes seuls....

- Le mot n'est pas écrit au tableau
- On demande aux enfants de fermer les yeux et d'écouter.
- Puis ils dessinent ce qu'ils voient et écrivent

" Mandragore "

" Arcane "

" Isis "

Même déroulement qu'au premier exercice.

Sonia

Mahogany

" Soleil... Soleil.... montre toi, viens nous réchauffer car nous ne voyons que de la glace et des neiges éternelles.
Viens nous réchauffer, sois gentil.
Le voilà qui se montre. Qu'il est joli ! "
Pour les esquimaux, il s'appelle Mahogany.

Osiris

Les épis de blé sont tout dorés. Bientôt on va les prendre pour faire de la farine, avec la farine de la pâte, avec la pâte, le pain pour manger, Les épis de blé s'appellent " Osiris ". Ils sont au milieu de la campagne. Il fait chaud, il n'y a pas de bruit, c'est calme, l'air est pur, les oiseaux s'égosillent gaiement. " C'est beau la campagne, et calme ".

Chaise

La maman chatte s'amuse avec ses petits chatons sur la pelouse. Il y a de beaux massifs. Le ciel est d'un bleu éclatant, le soleil brille.

Mandragore

La maman cane couve ses oeufs. Papa promène ses canetons sur la rivière. Des roseaux poussent au bord de la rivière. Mandragore veut dire Canard.

Jean-François

Mahogany

Mahogany est un petit garçon qui va visiter les îles Canaries. Enfin il voit une île pleine d'herbe verte et s'écrit : " Je suis arrivé ! ". Il entendit : " Cuit, cuit ". Et se dit : " ce sont des canaris ".

Mélusine

Mélusine admire le chat de maman chaque fois qu'elle va à l'école elle lui dit : " Au revoir ! minou, que tu es beau, je reviendrai ! ".

Chaise

Il était une fois dans les montagnes du Brésil un petit chat. Il était triste et voulait voir le paysage. "J'ai une idée, s'écrie-t-il, je vais pousser la chaise jusqu'à la distance de la fenêtre."

Mandragore

Ce magnifique vautour s'appelle Mandragore. Chaque nuit il va se poser sur un rocher, regarder le ciel bleu. Ses petits attendent la nourriture que le mâle rapporte.

Arnaud

Mahogany

Le ciel est multicolore, vert, bleu, rose. Il y a des arbres dans l'eau. Comme c'est très joli. Entre le lac il y a un passage fait en sable rouge. Le soleil brille, comme le soleil est joli.

?

La cheminée fume. Les flammes sont très jolies. Elles sont bleu, vert, jaune, orange, rouge, rose.

Chaise

Les fleurs sont très jolies dans le champ. Sur l'arbre il y a des cerises. Un enfant monte sur l'échelle. Le ciel est bleu et le soleil brille.

Arcane

Sur la plage, les gens s'allongent sur leur serviette. Il y a une personne qui se baigne dans l'eau. Le sable est doux.

Pascale

Mahogany

Mahogany est contente de jouer dans la forêt. Elle a une amie avec elle, qu'elle a amenée, Mahogany a aussi un vélo. Son amie la regarde faire du vélo mahogany est contente d'aller à la forêt.

Mélusine

Mélusine est un petit chien qui est très gentil. Il a deux amis une petite fille et un petit garçon. Aussi c'est Noël ! Il y a des boules sur le sapin avec des bougies. Mélusine est drôle avec sa sonnette. La salle est toute décorée.

Chaise

La boutique est calme et aussi elle est très jolie. La boutique est décorée. Une dame vient acheter une chaise. Le parquet est très joli il est plein de couleur.

Mandragore

Les fleurs suspendues sont belles à regarder. Oh ! qu'elles sont si belles qu'on les cueillerait. Mais on n'a pas le droit. Alors on les laisse pousser.

Annabella

Mahogany

Mahogany passe dans les rues. Il distribue des jouets aux enfants, ils sont plein de joie, le soleil brille ! Le ciel profond est rouge, bleu violet et marron.

Osiris Au pays de l'oiseau Osiris

Osiris le petit oiseau est dans la forêt.
Le soleil jette des rayons multicolores qui se reflètent dans le ciel !
" Que la vie est belle ! " crie une petite fille avec sa belle robe longue.

Chaise

La reine se promène dans son château son fauteuil est beau et sa robe est magnifique.

Arcane

Arcane l'étoile file dans le ciel. Les lumières scintillent. Elles se reflètent dans la Seine de Paris.
On entend la musique. C'est magnifique Paris.

Pascale

Mahogany

Il était une fois un beau pays, où les gens se baignaient et il y a des gens aussi qui se reposent. Il y a même un château fort avec un beau jardin.

Galapagos

Galapagos c'est un très très beau château, où il y a un lapin blanc et deux chevaux marron aussi il y a un jet d'eau.

Chaise

Sur une plage il y a plein de jeux. Il y a deux tremplins, deux balançoires, des anneaux, un trapèze, une corde à noeuds et une corde lisse. Quelle belle plage !

Mandragore

Mandragore c'est un paradis. Il est très joli. Il y a des arbres un cerisier, une rivière bleue et des animaux, et Isis c'est le soleil brille.

Paul-Antoine

Mahogany

L'île s'appelle mahogany. Les étoiles brillent sur la petite île il y a une petite maison. Les étoiles sont rouges jaunes.

Mélusine

Mélusine ce sont deux étoiles avec deux arbres multicolores. Ils sont jaunes verts rouges marron. Les étoiles sont rouges et oranges et les branches des arbres sont tordues.

Arcane

Un arbre s'appelait arcane il était seul dans le désert et le soleil faisait que de le regarder et un jour le ciel s'agrandit et alla jusqu'en bas de ses branches.

Véronique

Mahogany

La mer se lève, le soleil se couche entre les mahogany Le vent souffle et les fleurs se penchent.

Mélusine

Mélusine c'est une forêt où il n'y a que des animaux. Les chasseurs n'ont pas le droit de chasser. Alors les animaux sont contents. Par exemple les lapins peuvent jouer la maman lapin peut laisser pendant qu'elle va aux commissions les papillons volent tranquillement.

Arcane

Arcane c'est une ville où il y a un arc en ciel qui brille dans le ciel, et Isis c'est la grande fleur qui pousse dans la mer. Mandragore c'est la mer et les arbres qui poussent dans la mer.

Philippe

Mahogany

Mahogany est en or ! Les ronds jaunes c'est des étoiles jaunes. Mahogany a des couleurs magnifiques les petites filles regardent l'étoile qui brille la petite fille rêve d'être une étoile.

Galapagos

Galapagos tu brilles comme de l'or ! l'autre étoile brille :! Le petit chalet est éclairé !

Chaise

Le roi est sur une chaise et la chaise est sur un tapis volant. Des nuages sont de toutes les couleurs .

Isis

Le sorcier est sur son nuage. Il a de belles ailes. Elles sont de toutes les couleurs. Sur sa grande robe il a une étoile qui brille.

Myriam

Mahogany

Mahogany est un beau soleil qui brille ! brille ! brille ! dans le beau ciel bleu.
Une personne se fait dorer par le soleil qui est toujours là dans le ciel bleu et brillant comme l'or .

Galapagos

Galapagos est une étoile qui brille ! brille ! brille ! dans le ciel bleu. Oh ! Oh ! Oh : la belle étoile qui brille ! brille ! brille dans le ciel bleu, crie une très très petite fille elle est émerveillée par cette très belle étoile.

Chaise

Les chaises

Les chaises sont sur une île, elles sont belles. Tout le monde les admire, elles sont de toutes les couleurs jaunes verts roses noires violets et marron.

Mandragore

Mandragore est un pâtissier il vend des bonbons des sucettes et du pain. Il est très très gentil il nous donne des bonbons et des sucettes.

Isabelle

Mahogany

la vie est belle

Les maisons sont très belles dans ce pays-là c'est la nuit les étoiles dans le ciel c'est la lune qui fait éclairer les étoiles. Les étoiles sont jaunes rouges roses violette bleues et oranges. Les maisons sont près de la mer il y a des enfants qui se baignent.

Mélusine

Mélusine laisse trainer sa robe multicolore. Il y a de la lumière partout elle est éclairée par cette lumière. C'est une princesse ses yeux sont bleus sa couronne est en or et sa couleur est jaune. Elle a aussi un éventail bleu et rose. Elle a les cheveux blonds.

Chaise

Oh ! les jolis sapins et arbres, ce sont des chênes, ils sont de toutes les couleurs. Il fait très chaud le soleil brille et les nuages roses avancent.

Mandragore

Les fleurs sont très hautes elles sont de toutes les couleurs. Elles sont si belles qu'on les embrasserait. On les laisse pousser dans la terre fraîche. Il y a six feuilles vertes.

Catherine

Mahogany

La princesse porte un plat de thé pour son père.

Mélusine

Mélusine est une princesse elle est dans son jardin il est tout fleuri il est joli.

Chaise

Il était une fois une petite fille qui s'appelait Catarina et elle rêvait tout le temps un jour elle rêva d'une fée ; elle avait des cheveux d'or pur.

Mandragore

Aujourd'hui il fait beau le soleil brille. Les baguettes des fées Mandragore et Mélidia brillent celle à droite a fait la petite fille et celle de l'autre côté a fait le landeau.

Sophie

Mahogany

Mahogany dit au revoir à ses parents et s'en va se promener sur la plage un peu loin du village !
Que les fleurs sont belles !
Mahogany a un crocus dans les cheveux . Que ça sent bon dit Mahogany.

Mélusine

Mélusine est une montagne elle est jolie. Un bonhomme descend la montagne il s'appelle mégrichoni il a aussi un petit chat qui s'appelle mélimélo.

Chaise

Chaise a tué une chauve-souris. Il est tout joyeux de

sa première chasse. Sa petite soeur doudou promène la guenon Judi. La girafe boit de l'eau.

Arcane

Le petit arcane est dehors son ami l'étoile filante et ses deux filles. Les étoiles lui donnent des bonbons.

La maman du bout de sa queue lui fait un chapeau avec une plume et une paire de petits souliers verts.

Philippe

Mahogany

Le soleil reflète dans l'eau claire. Mahogany est un bateau. Un monsieur est sur le bateau. Il est malade mais une hélicoptère arrive et un monsieur lance un parachute.

Osiris

" Osiris - que -ce que c'est Osiris ? c'est une étoile " l'eau est bleue. Le sable est jaune. Le soleil ne reflète pas sur l'eau.

Chaise

Il fait beau ! une table est débarrassée. Elle est sur l'herbe fraîche. Une maison est près de la table. Les marches sont marron. Le toit est rouge.

Mandragore

Six personnes étaient à table. Trois personnes sont sorties de table. Les gens mangent dehors sur l'herbe. Ils mangent une pomme. Il fait beau il y a du soleil. Sur la table il y a du vin. Six assiettes étaient sur la table et six verres. Mandragore c'est une pomme.

Benoit

Mahogany

Mahogany file dans le ciel violet. Elle est en or elle brille. Mahogany regarde le soleil. Elle rit de joie. Ses couleurs sont magnifiques. Mahogany lance des couleurs jaune, rouge, bleu, marron, vert, orange, elle rit de voir toutes ses couleurs qui partent d'elle. Elle va vite dans le ciel violet. Que je suis fatiguée je vais dormir c'est qu'il est minuit. Je vais dans mon lit que je suis content.

Osiris

Osiris que tu as une grande maison Osiris. Y faut que tu la rapetisses et faut que tu fasses un jardin où il y a des fleurs des arbres de la pelouse. La mer bleue et verte elle est si bon pour moi.

Chaise

Le tapis s'en va dans le ciel. Le tapis bleu rouge jaune et orange. Le tapis est content.

Isis

Isis mon étoile viens faire briller le ciel. Les étoiles sont contentes de regarder Isis.

Eric

Mahogany

Mahogany est un petit garçon noir. Il dit : " Soleil ! Soleil ! descend du ciel pour que j'aie chaud. Une étoile descend du ciel et lui parle : " Pourquoi lèves-tu tes bras ? " Parce que je veux que le soleil descende.

Mélusine

Mélusine est une étoile ravissante Elle envoie des rayons de toutes les couleurs elle brille toujours le matin elle se réveille et dit : " je vais envoyer mes jolis rayons "

Chaise

Sur la terre il y a une chaise multicolore et il y a beaucoup de couleurs bleus rouges jaunes roses marrons etc... Le ciel brille. Il y a deux lacs.

Arcane et Isis

Il était une fois dans une clairière un petit garçon qui s'appelait Isis. Il avait une Arcane pour lancer les flèches dans le ciel il y a beaucoup de nuages.

Béatrice

Mahogany

L'étoile est plein de ronds orange bleu gris.

Mélusine

La reine est très jolie elle a des cheveux blonds. Elle a sa couronne qui est très jolie.

Chaise

Le soleil regarde la dame qui porte un bouquet de fleurs.

Isis

C'est une étoile filante. Elle a comme des fils . Elle est de toutes les couleurs.

Eric

Mahogany

L'étoile brille dans le ciel tout bleu. C'est la nuit, les gens, de leur maison, la voient.

Osiris

Osiris est une fle... j'aimerais bien habiter là-bas.

Les gens montent dans un bateau pour faire leurs courses. Les maisons sont dans l'eau. Les petits enfants les dames et les messieurs peuvent se baigner.

Chaise

Chaise c'est une route avec de l'herbe et des flaques d'eau. Le chasseur regarde la chèvre qui broute de l'herbe. Il voudrait bien la tuer, mais il ne peut pas car la chasse est interdite.

Arcane

Arcane c'est un groupe de canes. Les canes ne veulent pas aller dans l'eau, car elles ont eu une maladie qui s'appelle la rougeole.

Christian

Mahogany

Les messieurs regardent la moto est violette qui roule à 2000 on l'applaudit on l'admire.

?

Il y a un monsieur qui est dans la forêt il est monté sur un arbre. Une voiture qui roule.

Chaise

La moto est entrée dans un arbre. Une voiture arrive et deux messieurs sortent de la voiture avec un lit.

Isis

La moto et la voiture roulent. Il va en Amérique. Il y a un monsieur qui a une casquette verte de marin. La voiture est violette ses roues sont rouges. Le monsieur a une voiture. Le ciel est bleu il va faire nuit.

Isabelle

Mahogany

Les étoiles brillent très fort. Les étoiles sont rouges vertes jaunes roses violets. Les fleurs sont bleues et roses. Il y a une tricolore il y a l'herbe est fanée quel dommage.

Chaise

Le petit garçon est assis sur la chaise il glisse le parasol est joli il fait chaud les fleurs sont jolies.

Madradore

Le soleil brille. La mer est calme. Les enfants se baignent dans l'eau. Les fleurs sont très très jolies. Les arbres sont jolis. La cabane regarde les enfants. Le soleil fait des reflets : ça fait joli.

Catherine

Chaise

Il fait beau et le soleil brille. Les oiseaux chantent. L'ange se promène. La fleur pousse ! pousse ! pousse ! comme une fleur imaginaire. Le ciel est bleu.

Mandragore

Le soleil brille et les oiseaux chantent l'ange se promène et moi aussi. Les feuilles tombent des arbres parce qu'elles sont mortes. La fleur montre ses pétales de toutes les couleurs.

Denis

Mahogany

Mahogany est un maréchal. Il a un beau château. Il a 3040 hommes et c'est des très forts ils ont gagné 101 000 guerres et perdu 0 guerre et son château est très vieux.

Osiris

L'étoile lance des rayons de feu. Et l'étoile a un très joli nom elle s'appelle Osiris. Et elle est entourée de petites étoiles. Il y a des étoiles filantes et des étoiles de l'Ours. Et la lune est dans les rayons de l'étoile. Et c'est dans la nuit.

Chaise

Un monsieur transporte une chaise et il a un monsieur.

Arcane

Arcane donne des ordres à ses officiers il leur dit de s'exercer au champ de tir après il leur dit d'aller en avion pour s'exercer à tirer et après vous irez à l'attaque des officiers avec des bateaux de guerre. Et vous serez dans des avions et j'espère que vous reviendrez vivants. Nous l'espérons.

Véronique

Mahogany

Mahogany la reine des étoiles se promène avec des étoiles de son château. Elle très mais très belle avec sa jolie robe brodée d'or. Presque toutes les étoiles lui parlent de sa robe si belle avec ses broderies en or et en argent ! Elle est très très jolie.

Osiris

Osiris la petite princesse blonde avec sa jolie robe orange et sa belle couronne. Elle est assise sur la table et les pieds sur la chaise.

Thierry
Mahogany

Les étoiles brillent le ballon s'envole dans le ciel.
Il y a une voiture où il y a 18 enfants. Les avions
volent dans le ciel le soleil envoie des rayons.

Le monsieur est triste. Il regarde le soleil et aussitôt
il regarde le ciel. Il regarde par terre il voit de l'herbe.

UN CERTAIN NOMBRE D'OBSERVATIONS

D'emblée on donne au signe offert un caractère esthétique :
"... par l'art nous nous signifions nous-mêmes en déchiffrant notre Psyché comme
un reflet de l'ordre naturel. Du fait de leur caractère iconique les signes
esthétiques sont beaucoup moins conventionalisés et donc codifiés et socialisés
que les signes logiques. Certes ils sont conventionnels, et certains à un haut
degré, mais la convention n'y a jamais le caractère de contrainte, de nécessité,
de généralité, exigé par les signes logiques. A la limite le signe esthétique
se libère de toute convention et le sens adhère à la représentation....."

Pierre GUIRAUD " La sémiologie "
(Que sais-je ?)

1) - EN COURS DE TRAVAIL

Les enfants commencent toujours par le dessin

La plupart parlent en dessinant, en tout cas ont envie de parler, si quel-
qu'un se trouve à côté d'eux. D'après les observations de la maitresse cette
" communication " n'est en fait destinée à personne, "l'autre " permet simple-
ment de la provoquer. C'est en fait une situation d'expression. Ce que les enfants
disent se retrouve alors dans le texte, mais pas forcément.

Le dessin apparaît avec le texte, il fait partie de l'ensemble signifiant qui
est à cet égard comme une sorte de " grand signe ". Le texte ne commente pas,
semble-t-il le dessin, pas plus que celui-ci ne joue le rôle d'illustration.

2) - LES TEXTES

- structures des phrases :

On retrouve la juxtaposition, l'énumération, " il y a " (univers manifesté).

Le présent s'affirme sur tous les autres temps, l'imparfait est rare, le
passé simple encore plus, ou alors il est lié à l'expression d'un éloignement dans
le temps fabuleux:

" un arbre s'appelait arcané il était seul dans le désert et le soleil faisait
que de le regarder et un jour le ciel s'agrandit et alla jusqu'au bas de ses
branches ".

Le verbe être . Il n'est pas le signe d'une pauvreté, comme dans la descrip-
tion d'une réalité objective. Dans l'évocation de la réalité imaginaire il est
affirmation de l'existence de celle-ci. Sans lui conférer un sens abstrait
dont l'enfant ne le revêt évidemment pas, le verbe être est ici affirmation
d'une présence attestée par la vision ou par l'image. Comme " il y a " il peut
avoir une valeur stylistique, non pas volontaire, mais liée à la situation
de cette sorte de message :

Mahogany

La vie est belle

" les maisons sont très belles dans ce pays là, c'est la nuit, les étoiles

dans le ciel, c'est la lune qui fait éclairer les étoiles. Les étoiles sont jaunes rouges roses violettes bleues et oranges. Les maisons sont près de la mer il y a des enfants qui se baignent ."

Mandragore

" il y a six feuilles vertes."

Mandragore.

" Six personnes étaient à table. Trois personnes sont sorties de table. Les gens mangent dehors sur l'herbe. Ils mangent une pomme. Il fait beau il y a du soleil. Sur la table il y a du vin Six assiettes étaient sur la table et six verres. Mandragore c'est une pomme." Philippe.

3) - LES VALEURS SYMBOLIQUES

- les couleurs de l'arc en ciel
- la mer, la nuit et les étoiles
- le ciel et le soleil. L'or et les couleurs de la lumière de la vie .
- la terre, les fleurs, les animaux, l'univers.
- Les enfants
- Les êtres fabuleux (La reine, la princesse, le château, le paradis retrouvé)

" Mélusine c'est une forêt où il n'y a que des animaux Les chasseurs n'ont pas le droit de chasse. Alors les animaux sont contents. Par exemple les lapins peuvent jouer la maman lapin peut laisser pendant qu'elle va aux commissions, les papillons volent tranquillement." (Véronique)

- le rêve du vol
- la magie du nombre

" Mahogany est un maréchal. Il a un beau château. Il y a 3040 hommes et c'est des très forts ils ont gagné 101 000 guerres et son château est très vieux".(Denis)

Enfin nous terminerons ces premières observations en signalant des " rencontres ", et en nous gardant d'en tirer des conclusions.

Osiris

" Les épis de blé sont tout dorés. Bientôt on va les prendre pour faire de la farine, avec la farine de la pâte, avec la pâte, le pain pour manger. Les épis de blé s'appellent Osiris. Ils sont au milieu de la campagne. Il fait chaud, il n'y a pas de bruit, c'est calme, l'air est pur, les oiseaux s'égosillent gaiement. " C'est beau la campagne, et calme."

Ce texte est accompagné d'un très beau dessin où cinq grands épis jaunes d'or et de forme **phallique**, occupent presque tout l'espace.

Les principaux points qui caractérisent la signification symbolique d'Osiris sont :

".... sa nature d'homme-dieu qui garantit l'immortalité humaine, sa nature de blé, son démembrement et sa résurrection . " (Psychologie et Alchimie)

Bien d'autres remarques restent à faire ainsi que d'observations qui intéressent tant le linguiste que le psychologue

..... une question s'est posée plus particulièrement : Cette activité de création qui tend à libérer autant le pouvoir imaginaire que la parole chez l'enfant opère-t-elle de la même manière, dans une classe traditionnelle ?

quels que soit l'âge des enfants ?

l'origine sociale des enfants ?

leurs conditionnements affectifs ?

L'expérience a été tentée auprès d'enfants des autres niveaux (C.P ; C.E.2 ;

C.M1) qui sont dans des classes qui, à des degrés divers se trouvent intéressées à la recherche et sont engagées dans une pédagogie rénovée à tendance " libérale " . Elle a donné des résultats analogues à ceux dont il a été question, les enfants sont entrés d'emblée dans le jeu et, si l'âge, en particulier joue certainement un rôle, tous ont admis la " règle " qui veut qu'un mot puisse être porteur de rêves et d'images.

On peut remarquer qu'à mesure que l'enfant grandit il tend à vouloir chercher le " sens " du mot par des voies lexicales (recherche d'étymologies fantaisistes, il se remet à " faire du vocabulaire ").

L'expérience a été tentée dans une classe très traditionnelle (C.M2) dans laquelle, en cours d'année, nous avons essayé d'introduire une certaine souplesse, d'abord, (remplacement du livre de grammaire vieux et insipide et du manuel de lecture, par un roman ; " Le pays où l'on n'arrive jamais ", autour duquel la plupart des activités de français étaient greffées, parfois en liaison avec des disciplines d'éveil.)

Premier résultat : les élèves se sont passionnées pour le roman, ELLES ont écrit et dessiné, elles se sont documentées. Par ailleurs nous avons fait aussi porter nos efforts sur l'initiation poétique : séances de poésie où les enfants apportaient des textes choisis par elles dans un "lot" de poèmes toujours placé à leur disposition et qu'elles ont toutes voulu avoir avant de quitter l'école.

La particularité de cette classe réside dans le fait que les élèves qui la composaient était dans leur très grande majorité des élèves gravement handicapées sur le plan scolaire :

Effectif : 29, 30

Origine ouvrière ou petits employés : 22

Venant de l'orphelinat : 6

Milieu familial perturbé et plus (certaines étaient pour ainsi dire livrées à elles mêmes) : 10

Âges : nées en 1957 : 4 (le calcul a été fait par rapport à la rentrée
1970 soit 13 ans

nées en 1958 : 14, soit 12 ans

nées en 1959 : 11, soit 11 ans.

Cette classe n'était pas considérée comme une classe de "fin d'études " du reste, à la fin de l'année, 17 sont passées sans examens, sur 6 qui l'ont passé, 2 ont été reçues, 4 sont restées, 1 est partie, les 2 dernières sont allées en classes pratiques et en F.E.

Trois mots ont donc été proposés à cette classe, à la fin de l'année scolaire : Asphodèle, Minos et Rhadamante.

Observations :

- Presque pas de dessins, et une " présentation " qui permet de mesurer la situation de contrainte scolaire dans laquelle les élèves travaillent encore. (feuille de papier quadrillé, les mots sont récrits, les uns en dessous des autres suivis chacun de leur " définition " . Les rares dessins représentent des monstres, des larves dessinés de façon très " enfantine " , pas ou presque pas de couleur.

- Priorité d'une démarche logique, la plupart se sont efforcées de trouver le sens du mot dans sa composition et ceci jusqu'à l'absurde, inventant jeux de mots et calembours.....

Il semble que, compte-tenu de l'âge des élèves, nous puissions mesurer la profondeur d'une soumission à des contraintes de toutes sortes qui empêchent

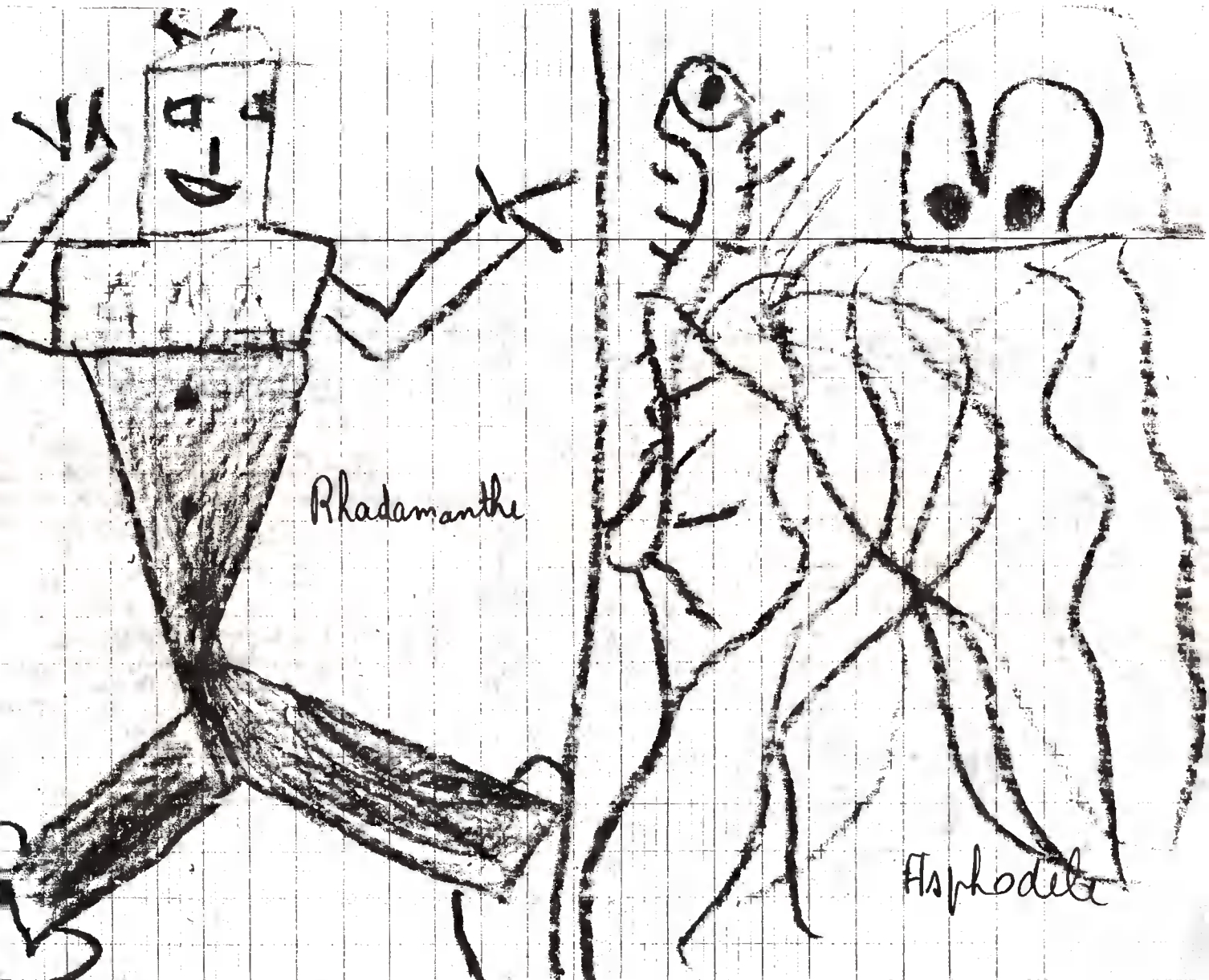
réellement la sensibilité et l'imaginaire de s'épanouir et de s'exprimer .

Exemple :

Asphodèle : Un asphodèle est peut-être un modèle ancien d'avion inventé par les Gaulois, ... un machin bizarre qui vit dans l'eau.

Rhadamanthe : Cela me fait penser à quelqu'un de radin qui a une plantation de mentes et qui ne veut pas en donner.

A une espèce de chauve souris ou radars ou robots
On voit combien les associations personnelles ont du mal à s'exprimer.



LA CREATIVITE DANS L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

A L'ECOLE ELEMENTAIRE

-:-:-:-:-:-:-:-:-:-:-

Jean-Claude MORICE
E.N.G. DE CHARTRES

Nous pourrions profiter de l'occasion pour établir un préambule sur la nécessité d'un réel enseignement en arts plastiques à l'école élémentaire ; ceci pourrait paraître prétentieux (d'autres plus compétents l'ont fait... et n'ont pas été écoutés) et surtout hors sujet à ceux qui sont habitués à un emploi rigoureux de la langue.

Si nous acceptons de parler de la création c'est que nous faisons partie de ceux qui ne discutent pas son existence. Si notre croyance n'est basée que sur de simples observations, nous avons l'excuse de pouvoir écrire que nos travaux ne font que commencer. Signalons que M. MARCHAL, psychologue intégré à notre équipe, se livre à un travail scientifique pour approcher cette notion au niveau des adolescents (classe de 3e). Tout ce qui va suivre doit donc être pris comme hypothèses de travail et nous nous garderons bien de proposer une définition de la créativité même si celle-ci est un des éléments dont nous avons le plus tenu compte pour élaborer notre action.

CREATIVITE - ART ENFANTIN - DESSIN LIBRE

La créativité (de même que l'aptitude à fabriquer plastiquement, en particulier l'aptitude à dessiner), l'une des composantes permettant de satisfaire le besoin naturel d'expression plastique des enfants, ne saurait être confondue avec la possibilité de créer que l'on rencontre chez certains adultes. Deux conséquences s'imposent :

- 1) Nous voulons bien continuer à parler d'art enfantin mais en précisant qu'il ne saurait en aucun cas s'agir d'Art (manifestation du Beau) et très rarement d'Art (métier), (termes utilisés par M. MARCHAL dans son " Plaidoyer pour une alphabétisation plastique des enfants ").

- 2) Nous ne refusons pas que les enfants pratiquent " le dessin libre ". Ne serait ce que pour permettre à l'adulte de faire le bilan des pouvoirs de l'enfant. Mais il ne saurait être question de réduire l'enseignement des arts plastiques à cette activité. Nous risquons, sinon, de constater plus ou moins rapidement que la créativité des enfants ne pourra plus jouer, faute d'éléments nouveaux à manipuler, que leur personnalité ne se développera pas aussi harmonieusement que nous le souhaitons.

CREATIVITE - ACTIVITES

Du paragraphe précédent il ressort que nous croyons nécessaire d'arriver en ce qui concerne l'enseignement des arts plastiques, à ménager pour les enfants des temps de liberté et des temps de rigueur. Chacun suivi d'ailleurs d'un temps d'analyse. (Nous acceptons le schéma proposé p. 14 dans le plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire, ayant le même souci que les responsables de ce plan de fournir aux enfants des moments de "libération" et de "structuration").

Il nous semble que c'est en faisant appel à ces deux types d'activités dont la liaison se trouve en relation directe avec la vie de la classe que nous pourrions parler d'un réel enseignement des arts plastiques où la créativité des enfants s'exercera pleinement, donnant à chacun d'eux le pouvoir de faire ce qu'il veut faire dans un langage purement plastique.

En conclusion qu'on nous permette de rappeler ceci :

" Le premier principe qui peut guider l'éducateur est bien certainement le respect des pouvoirs créateurs de l'enfant. Vérité d'ordre général qui prend une valeur exemplaire lorsqu'il s'agit de l'éducation esthétique qui a pour but de faire de l'enfant un véritable créateur. Mais le respect des pouvoirs de l'enfant ne saurait sans dommage déboucher sur l'abandon de l'enfant à lui-même. Il ne faudrait pas que l'éducateur s'émerveille tellement des oeuvres enfantines qu'il en oublie l'enfant lui-même et que le respect des oeuvres lui fasse oublier le devenir de la personnalité qui lui est confiée ".

(" L'éducation esthétique" . Travaux de la commission ministérielle de Psychologie et de pédagogie 1971).

CREATIVITE ET EXPRESSION CORPORELLE

Madame CLANET, professeur d'éducation physique à l'Université de TOULOUSE-LE MIRAIL, doit animer un stage " Poésie et exoression corporelle ", à TOULOUSE en mars 72, (stage de 2 jours, destiné aux équipes de recherche en Français).

Nous lui avons demandé de présenter le travail de formation qu'elle fait avec ses étudiants, car il nous semblait que c'était une façon d'approcher déjà comment la créativité se développe aussi à travers l'expression corporelle, et quelles sont les relations possibles entre expression verbale et corporelle.

A) - Définition et particularités de l'E.C. par rapport aux autres domaines de l'Expression

B) - Problèmes qui se sont posés à nous, comment essayons-nous de les résoudre?

I- Problème des " blocages "

1) - a But : OSER ETRE devant les autres :

- 1° Déconditionnant
- 2° Sécurisant

1) - b Moyens d'accéder à ce double but (déconditionner, sécuriser)

- 1° Thèmes de création (2 exemples)
- 2° Formes de travail (3 proposées)

1) - c Constatations à la fin de la période de " déblocage "

- 1° Prise de conscience du potentiel créateur de chacun
- 2° Prise de conscience de la relativité des jugements émis
- 3° Prise de conscience du développement possible du potentiel créateur

II Comment développer le potentiel créateur ?

2) - a Prendre possession de notre corps, dans l'espace et dans le temps .

- 1° Qu'est ce que prendre possession de notre corps dans l'espace et le temps ?
- 2° Comment prendre possession de notre corps dans l'espace et le temps ?
 - a) - Recherche permettant l'accès direct à la technique
Recherche suscitant une motivation pour un apprentissage technique
 - b) - Utilisation de "récitations " corporelles

2) - b Favoriser une attitude d'OUVERTURE, de Réceptivité

- 1° Etre à l'écoute de soi, du monde extérieur.
- 2° Entrer en relation avec autrui.
 - a) - Thèmes basés sur la rencontre
 - b) En créant avec autrui
 - c) En observant autrui entrain de créer
 - d) En rencontrant d'autres groupes.

CREATIVITE ET EXPRESSION CORPORELLE

A - EXPRESSION CORPORELLE : action de faire sortir, paraître au dehors, un fait de conscience et en général toute chose existante (en en dégageant le sens), par l'intermédiaire du corps.

Nous ne nous attarderons pas sur l'existence du postulat sous-jacent dans notre

pédagogie : l' Expression est indispensable à la formation du MOI SOCIAL, car nous pensons que les personnes intéressées par un domaine quelconque de l'Expression, se sont déjà posé ce problème.

Nous centrerons plus précisément notre exposé sur la forme la plus complète d'Expression Corporelle, l'EXPRESSION liée aux concepts d'INTENTION ET DE COMMUNICATION.

Dans les grands domaines de l'Expression (Expression écrite, plastique, musicale....), l'Expression Corporelle nous paraît tenir une place particulière.

1° - Le tout jeune enfant utilise son corps pour communiquer avec son entourage, c'est son SEUL moyen d'entrer en communication avec autrui . Le corps apparaît donc comme objet premier de relation.

2° - Le peintre s'exprime dans sa toile, le poète dans son poème, avec toutes les interrelations entre le " sujet " et "l'objet ", interrelations qui entraînent le remaniement et le " perfectionnement " de l'oeuvre OBJET... Mais en Expression Corporelle le SUJET ET L'OBJET ne font qu'un. Il en serait de même pour la création vocale (autre que la création Linguistique), mais de notre point de vue, cette création vocale fait partie intégrante de l'Expression Corporelle. Il y a participation du sujet, en tant qu'objet et sujet de la création S'exprimer corporellement, c'est être SOI dans l'instant, devant les autres....

3° - Si le tableau, la sculpture, le poème apportent un témoignage DURABLE de la création, par le fait même que sujet et objet ne font qu'un, la création en Expression Corporelle ne laisse pas de " traces ".... telles que le tableau, le poème... c'est une création du moment. Et même si un poème est " interprété " de façons différentes, les mots qui le composent restent les mêmes, sont écrits... ils DEMEURENT, laissent une trace.

Est-ce parce qu'il ne laissait pas de traces que ce mode d'expression s'est atrophié avec le temps chez la plupart des individus ?

Est-ce sous la poussée d'un besoin d'expression pratiquement disparu, réduit à des stéréotypes, des automatismes corporels, dans une société industrialisée, que l'individu veut recouvrer le PLEIN usage de son corps pour " s'exprimer " et communiquer avec autrui ?

Est-ce parce que le langage, l'écriture, la mimique... toutes les conventions sociales l'avaient fait oublier , (Il suffit d'un signe pour " se comprendre "... on vit rapidement... mais la communication est-elle profonde ?) que l'on redécouvre ce corps objet premier de relation ?

B- Nous aborderons les problèmes de l'Expression Corporelle, à la lumière de notre expérience de pédagogue (plusieurs années d'initiation à l'Expression Corporelle et d'animation de séances hebdomadaires, week-ends... (facultatifs) auprès d'étudiants).

Au cours de ces années plusieurs problèmes se sont posés à nous ; nous en retiendrons deux, en précisant bien que ce ne sont pas LES problèmes, mais que ceux-ci ont été NOS problèmes, durant NOTRE expérience.

Partant de la conviction " qu'une question qui provoque est plus importante dans la stimulation de la pensée qu'un tonneau de réponses ", nous tenterons dans cet article, d'exposer les solutions personnelles, par lesquelles nous avons jusqu'à présent tenté de résoudre deux problèmes majeurs :

- 1) - Le problème des "blocages " apparaissant au départ.
- 2) - Le problème du développement du potentiel créateur auquel se rattache celui de la liaison technique-crédation.

I PROBLEME DE "BLOCAGES"

Prenons un cours de "débutants", étudiants, où les individus arrivent, ne se connaissant pas entre eux, ne connaissant pas l'animateur et... chacun ne sachant pas au juste en quoi vont consister ces "séances" d'Expression Corporelle ".

Si favoriser la créativité sur le plan "corporel" est notre idée directrice, pour développer la créativité, il faut- OSER créer.

" Je suis là, au milieu d'inconnus, j'essaie par exemple de traduire mes émotions (nées d'une musique ou autres stimuli) par des "mouvements" (que juge souvent pauvres, inesthétiques...) ... : je suis ridicule.

C'est en résumé, ce que de très nombreux débutants explicitent au cours des premières séances. Si, dans les autres modes d'expression (écrite, plastique....) où le SUJET (celui qui écrit, peint...) et l'OBJET de la création (le poème, la toile....) sont matériellement séparés, le sujet peut créer dans son coin, seul avec sa toile. Et, même s'il montre sa création aux autres, même si d'autres l'observent pendant qu'il peint, il y a toujours matériellement, séparation du sujet et de l'objet.

En Expression Corporelle, "sujet" et "objet" ne faisant qu'un, ma création, c'est MON CORPS évoluant devant les autres, c'est MOI créant devant les autres.

D'où le premier pas décisif à franchir, le premier but de cette période de "déblocage ".

Ia : "OSER ETRE devant les AUTRES "

Pour atteindre ce but nous pensons qu'il faut
déconditionner
sécuriser.

1) - Déconditionner : d'un monde où règne^{le} jugement de valeur, le classement.. Ce déconditionnement est très important si nous en jugeons par ce que disent les étudiants lorsqu'ils arrivent pour la première fois dans une séance d'Expression Corporelle " Vous savez, je n'en ai jamais fait, je ne sais pas danser... Faut-il avoir déjà fait de la danse ? Moi je ne sais rien faire. Je suis débutant complet...etc" et cependant ils dansent ailleurs, pour la plupart, ils marchent de façons différentes, ils rient...etc.

a) - Donc nécessité de supprimer le "blocage" venu d'une éducation rigide, souvent stérilisante sur le plan corporel (blocage très apparent chez des étudiants de 18 ans et plus, beaucoup moins fort ou inexistant chez les tout-petits). Il faut donc tenter de démolir les résultats d'une véritable éducation au conformisme d'une éducation typiquement CONVERGENTE, où il existerait LE bon mouvement pour exprimer TELLE émotion, et tel autre bon mouvement pour en exprimer un autre.

b) - D'autre part il est nécessaire aussi de démystifier entre autres, une certaine image, encore vivace, de la danse, présumée "réservée aux filles, univers de gestes gracieux, qualifiés de "féminins" et enrobés de musique ".

2) - SECURISER

a) - D'une part en adoptant et faisant adopter une attitude d'acceptation (attitude nécessaire aussi au déconditionnement vu plus haut).

b) - D'autre part, en ne supprimant pas tout à coup toutes règles, tous cadres, toutes limites.

IB Moyens d'accéder à ce double but (déconditionner, sécuriser)

Nous passerons sur les techniques de relaxation, concentration etc...per-

mettant à l'individu d'être disponible. Nous essayerons d'atteindre ce double but

- en proposant des thèmes de création et des formes de travail qui
- + favorisent la divergence et entraînent ainsi une attitude d'acceptation.
- + sécurisent par les cadres mêmes qu'ils imposent.

1° Thèmes de création

Nous nous appuyerons sur deux exemples, et nous essaierons de montrer comment à travers eux, nous pouvons à la fois faire acquérir une attitude d'acceptation et sécuriser.

1° exemple Réaction corporelle immédiate à des mots lancés tels que : vent, caoutchouc, peur, noir.....

Il s'agit de donner corporellement une réponse immédiate " en correspondance " à un stimulus.

Il n'est pas une BONNE REPONSE, la réponse varie suivant la personnalité du sujet, elle EST. Elle a chez le débutant une valeur projective, et l'individu le sent inconsciemment. Aussi est-il bon, pensons-nous, que l'animateur n'insiste pas sur ce fait, qui pourrait bloquer celui qui s'exprime.

Les réponses sont infinies et toutes acceptées, la divergence est donc favorisée, d'autant plus que parfois plusieurs réponses sont demandées au même individu.

Cette attitude d'acceptation que nous privilégions au début sécurise l'individu, lui permet d'OSER ETRE devant les autres et plus, d'OSER ETRE divergent.

2° exemple : Explorer le plan frontal (tous mouvements possibles dans ce plan).

Les réponses ont un caractère formel, abstrait et si l'on peut rétorquer que celui qui travaille ne " s'exprime pas " (ce qui par moment resterait à prouver...), ces réponses peuvent pour le spectateur se charger de signification.

Comment au travers d'un tel thème pouvons-nous " déconditionner " et " sécuriser ".

Les réponses ici encore sont infinies, souvent insolites, dégagées des stéréotypes, donc favorisent la DIVERGENCE.

Le problème posé fournit un cadre, l'individu ne peut pas faire " n'importe quoi ". Ayant à évoluer à l'intérieur de ce cadre (ici le plan frontal), il devra corporellement rester dans ce plan. Il va découvrir des possibilités corporelles nouvelles, jamais explorées consciemment jusque là. Son vocabulaire corporel va s'enrichir à l'intérieur de ces limites.

Si ces limites paraissent contraignantes à certains (outre qu'elles favorisent la DIVERGENCE), elles sont aussi sécurisantes. En effet si, dès la première séance, lorsque le " groupe " n'existe pas encore, nous mettons une musique, et donnons comme seule directive " Voilà une musique, essayez de la traduire corporellement même si la musique est choisie par le groupe, non seulement dans le meilleur des cas, nous débouchons sur une Expression Corporelle pauvre, stéréotypée, mais nous assistons à de nombreux blocages, qui renforcent le blocage initial lorsqu'il existe....

2° Formes de travail pendant la période " déblocage "

Peut être sommes nous sensibilisés à cette question parce que les étudiants ne se connaissant pas, les séances, étant facultatives, le problème de la formation des groupes est pour nous important. Aussi pensons-nous que, au début, certains modes de réalisations des thèmes, sont à privilégier.

a) - Recherche individuelle, mais toute la classe recherchant ensemble, avec comme CADRE un certain mode de COMMUNICATION.

Exemple: En cercle, un "influx" va se transmettre sous forme de relais, d'un étudiant à un autre, par l'intermédiaire du REGARD. Lorsqu'un individu reçoit l'influx, il devra réagir par exemple, par une attitude corporelle.

Les réponses étant infinies, chacun peut trouver une réponse, car il se sent, " partie prenante " et non isolé dans le groupe. S'il ne réagit pas, tout s'arrête. Le mode de travail permet aux individus de " faire connaissance", pour que le travail puisse se poursuivre, chacun doit participer; la classe (collection d'individus au départ), liée par un objectif commun, évolue vers le GROUPE... groupe devant lequel on osera être plus facilement .

b) - Recherche par deux (travail en miroir par exemple) L'individu ici encore ne se sent pas isolé, il semble être plus à l'aise, il OSE ETRE plus facilement avec un partenaire que seul, même si tout le groupe observe .
les

Ici l'animateur doit veiller au début à faire changer de partenaire, afin que si deux " timides " sont ensemble, leur timidité s'ajoutant n'aboutisse pas à un blocage.

c) - Recherche individuelle, mais toute la classe travaillant ensemble ou par demi-groupes(l'un recherche, l'autre observe). Cette formule nous a paru intéressante au début, et nous avons remarqué que l'individu OSAIT être devant un groupe d'observateurs, surtout si la classe entière avait recherché ensemble auparavant (sous forme individuelle toujours). Il suffisait alors que l'animateur demande à la moitié de la classe d'arrêter la recherche et de regarder, pendant que les autres continuaient.

Le fait d'avoir cherché individuellement mais TOUS EN MEME TEMPS auparavant, semblerait sécuriser le groupe " observé ".

Grâce notamment aux thèmes vus plus haut et à ces trois formes de travail, le premier but " OSER ETRE " devant les autres, semble être atteint..... étant bien entendu, qu'il n'y a pas un jour J, une heure H où le " déblocage " est terminé.

! Ic ! Constatations à la fin de la période de " déblocage "

Non seulement l'individu OSE ETRE, mais au cours du travail de création, des nombreuses discussions.... etc, nous assistons à plusieurs prises de conscience.

1° Prise de conscience du potentiel créateur de chacun et de son contenu symbolique (problème intéressant que nous nous proposons d'étudier ailleurs).

2° Prise de conscience de la relativité des jugements émis d'où la constatation du remplacement chez l'étudiant du " c'est bien " du début par " je trouve ça bien ".

Dans un climat d'acceptation, chacun recherche la critique (au bon sens du terme), tend vers l'auto-critique, auto-critique personnelle qui débouchera sur l'auto-critique du groupe. Cette auto-critique est déjà perçue comme un facteur de progrès, après un bain d'auto-satisfaction sécurisant certes, mais qui, s'il s'instaurait, empêcherait d'aller plus loin.

3° De ces deux prises de conscience naît une troisième : prise de conscience du développement infini du potentiel créateur.

II COMMENT DEVELOPPER LE POTENTIEL CREATEUR ? notre 2ème grand problème

D'une part, en prenant possession de notre corps dans le temps et dans

l'espace, d'autre part en favorisant une attitude d'ouverture : être à l'écoute de soi, du monde extérieur, des autres ; ce qui permettra l'entrée en relation avec autrui.

Il est évident que si, nous séparons ces différents moyens d'enrichir le potentiel créateur, cette séparation et cet ordre de présentation n'indiquent pas qu'il y a dichotomie ou chronologie : c'est simplement pour la clarté de notre exposé.

II - a PRENDRE POSSESSION DE NOTRE CORPS, DANS LE TEMPS ET DANS L'ESPACE

1° Qu'est-ce que prendre possession de son corps dans le temps et dans l'espace ?

A) - Apprendre à maîtriser ses segments :

Exemple ; lorsque je le désire, je dois pouvoir être capable de ne mobiliser que mes yeux, ou que ma tête, les autres segments n'entrant pas en jeu. Je dois pouvoir au gré de ma "volonté" localiser mon mouvement, sans me laisser noyer dans la gesticulation, sans me laisser envahir par des syncinésies.

Il est évident que toutes les qualités corporelles comme par exemple la souplesse, l'équilibre etc. élargissent mon champ d'action, donc sont à développer.

B) - Apprendre à maîtriser son "espace proche" prendre conscience que j'évolue dans un espace à trois dimensions. Nous prenons comme plans d'étude de base, le plan frontal, le plan sagittal (avant, arrière) et le plan horizontal. Les trois plans se combinent à l'infini (cf entre autres les études de Laban).

Exemple : si je peux évoluer dans le plan frontal (exploration d'un mur fictif placé devant ou derrière moi), je dois pouvoir RESTER dans ce plan : mon bassin restant face (ou dos) au "mur", je dois pouvoir explorer tous les mouvements possibles, torsion, translation...etc. en restant dans le plan frontal.

C) - Apprendre à maîtriser son "espace lointain" : je dois pouvoir selon mon intention, me déplacer vers un point, suivant une ligne droite, brisée ou courbe...

D) - Apprendre à maîtriser la "dynamo-vitesse". J'effectue un mouvement par exemple : station debout, le corps immobile, je monte mes deux bras (qui sont au départ le long du corps), devant moi, jusqu'à l'horizontale, paumes des mains vers le haut. Le mouvement, exactement le même du point de vue segment et espace, je peux l'effectuer avec une "force", une tension différentes ou à une vitesse plus ou moins grande, uniforme, avec ou sans arrêt...etc. c'est cette combinaison de "force" et de vitesse qui constitue la "dynamo-vitesse".

Je dois pouvoir, au gré de mon "vouloir" du moment, jouer avec cette dynamo-vitesse, et faire un mouvement lent et très tonique ou lent et eutonique (tonus optimum : cf "l'Eutonie" chez Mme GERDA ALEXANDER), suivant ce que je veux exprimer.

2° Comment prendre possession de mon corps dans l'espace et dans le temps ?

Nous traiterons ici les relations technique-crédation. Il est évident que, poser comme à priori : "Que la technique soit... et la création viendra ensuite" serait aller fondamentalement à l'encontre de notre démarche pédagogique, qui veut partir de l'individu de sa personnalité et lui donner la possibilité de créer avec ses moyens, dès le début. Nous pensons pour cela que "technique" et "création" doivent dès le départ être intimement liées, et progresser de concert, la première étant au service de la seconde.

Mais pratiquement, comment résoudre ce problème ?

a) - En abordant la technique par la recherche : pour cela donner des thèmes qui permettent

- soit d'avoir un accès direct à la découverte technique
- soit de motiver profondément un apprentissage technique.

→ Les thèmes permettant un accès direct à la technique sont surtout pris dans la catégorie (1) " thèmes ayant trait au mouvement pur et aux incidences espace-temps , sans recherche de signification particulière.

Exemples - trouver x façons d'interpréter un motif rythmique simple

- effectuer un même mouvement à des vitesses différentes avec des " forces" différentes
- trouver des petits enchaînements en n'utilisant qu'une partie du corps. les yeux, la tête, le cou (le reste du corps étant "supprimé".

Prenez ce dernier exemple, et plaçons les étudiants deux par deux, face à face (formant deux cercles concentriques) - Les numéros 1 au centre trouvent un petit enchaînement effectué avec les segments intéressés - (toutes les combinaisons dans le temps, l'espace sont possibles). Les numéros 2 à l'extérieur refont les petits enchaînements en miroir, mais un miroir différé dans le temps.

Au signal ceux de l'extérieur changent de partenaire, en décalant d'une place, dans un sens donné. Lorsque ceux de l'extérieur ont rencontré tous ceux de l'intérieur et les numéros deux passent à l'extérieur et les n° 1 à l'intérieur.

Celui qui crée le mouvement doit s'en rendre maître, afin que le camarade qui lui fait face puisse le refaire. Ce mode de travail est efficace à notre sens pour une exploration des segments cités. En effet ils sont explorés par différents individus, l'éventail de mouvement est donc très large. D'autre part celui qui recherche tend à structurer, maîtriser, varier ses mouvements. Il joint l'imagination à la maîtrise, la créativité à la technique.

Sous cette forme de recherche, par de multiples procédés, nous pouvons aborder des différentes prises de conscience du corps dans l'espace et dans le temps.

D'autres thèmes peuvent motiver un apprentissage technique : Par exemple, un thème est donné, nous voulons communiquer à d'autres notre création. Nous devons élaguer, styliser pour que la communication "passe mieux". Une motivation puissante naît, pour une demande précise de technique. Si ceux qui recherchent adressent une demande aux camarades ou à l'animateur, les idées fusent, et la technique est intégrée d'autant plus facilement qu'elle correspond à un besoin à ce moment là.

b) - Utilisations de récitations corporelles ; sous forme d'enchaînements de mouvements précis, d'un certain "niveau", technique, variant suivant les groupes. Ces récitations sont apprises par tout le groupe, puis "interprétées", "recrées" au niveau de chaque individu.

Mais, dans ce mode de travail, si en expression orale, écrite le groupe peut puiser chez les poètes, les écrivains... en Expression Corporelle, le problème ne peut-être résolu de la même façon ; l'animateur ou un membre du groupe se voit obligé de créer lui-même la récitation : sur le plan pratique, nous ne pouvons disposer en cours, de l'oeuvre des danseurs ou des mimes... comme de celle des poètes...(cf les " conserves culturelles" de Moreno), toujours pour la même raison, que "sujet" et "objet" de création ne font qu'un.

II - b : FAVORISER UNE ATTITUDE D'OUVERTURES DE RECEPTIVITE pour → être à l'écoute

→ de soi, du monde extérieur.

→ entrer en relation avec autrui.

1) - Etre à l'écoute de soi, du monde extérieur

Nous sommes dans une époque où "l'audio-visuel" est roi, mais savons-nous encore vraiment écouter ? voir ? Que dire alors du toucher ? du goût ?... des sensations proprioceptives ? kinesthésiques ?

En physiologie, nous INSpirons et nous EXpirons, et curieusement, on parle de "l'inspiration" du poète... nous devons apprendre à INSPIRER.. et pour cela nous rendre disponibles, ouverts, à nos sensations, nos émotions, nos observations... Grâce à des thèmes faisant appel à la sensibilité directe du sujet, à son univers affectif" (1) [(réponse corporelle "en résonance" avec des stimuli divers (sons, musique, mots, couleurs...etc.).]

Et, n'hésitons pas lorsque nous le pouvons, à nous confronter avec divers stimuli (nous ne parlons pas de la musique, des mots, des couleurs...etc, auxquels nous nous confrontons constamment). Nous pensons à un mode de travail précis, que nous avons eu, entre autres, l'occasion de réaliser.

Un groupe voulait faire un mini-montage avec comme thème "les pierres". Plusieurs membres ont apporté des pierres différentes ; individuellement ou par groupe des pierres ont été choisies, touchées, elles ont été roulées, déplacées, frappées... et c'est du "contact" avec l'objet lui-même qu'est née la création.

Cette attitude de curiosité, d'intérêt, "d'écoute" née d'expériences du monde extérieur, nous enrichit et enrichit par la même notre potentiel créateur.

2) - Entrer en relation avec autrui

a) - Grâce à des thèmes basés sur la rencontre avec autrui, en recherchant toujours l'authenticité de telles rencontres, des discussions essayant de dégager ensuite ce qui s'est passé au cours du travail.

Ce thème est mis en valeur par nos groupes, du fait de leur "mouvance" même (les emplois du temps des étudiants changeant en cours d'année) et du fait que chez les "débutants" les étudiants ne se connaissent pas.

Au cours du travail et des discussions, plusieurs prises de conscience ont été faites.

Exemple : thème choisi : la rencontre physique, le contact physique. Les individus prennent conscience de ce que peut avoir de superficiel, dans la vie de tous les jours, une poignée de main donnée "en passant"...

Les "contacts physiques" par exemple, ont débouché sur des discussions largement ouvertes sur l'idéologie sociale, et les groupes en viennent à créer leurs normes propres au sein de l'Institution, à fixer leurs limites plus larges que les normes sociales, ce qui permet en pleine conscience, d'élargir le potentiel créateur du groupe.

b) - Entrer en relation avec autrui en CREANT avec autrui.

Nous utilisons très souvent le travail de recherche en petit ou moyen groupe (pour que chacun puisse s'exprimer.)

Il y a échange, dialogue entre étudiants. La création s'enrichit, une idée chez l'un en entraîne une autre chez le camarade et du fait, de chercher à plusieurs, le potentiel de chacun s'enrichit et celui du groupe par la même occasion.

Cependant tous les problèmes de dynamique de groupe se posent, et dans un groupe il se peut qu'un "leader" étouffe les autres (surtout chez les "débutants"), mais ce problème est un problème d'animation, nous n'approfondirons pas la question car elle est commune à d'autres domaines d'expression.

c) - Entrer en relation avec autrui en observant autrui en train de créer.

Prenons l'exemple de la CREATION INDIVIDUELLE devant les autres. Ceci implique pour celui qui crée d'OSER ETRE seul devant les autres, implique donc de sa part

- une acceptation de soi en tant qu'acteur
- une acceptation des AUTRES en tant qu'observateurs

mais implique aussi

- une acceptation du CREATEUR par ceux qui observent
- une acceptation DES OBSERVATEURS eux-mêmes en tant que spectateurs.

Dans le groupe de travail, tous ces niveaux d'acceptation, élargissent l'éventail des normes sociales jusqu'aux normes du groupe. Chacun a donc un champ d'action plus grand, ce qui permet à son potentiel créateur de s'étendre.

D'autre part si celui qui crée, (ou si ceux qui créent, dans le cas d'une création de groupe) veulent communiquer quelque chose de précis. Exemple : dans les "thèmes de type jeu comédien" (1) : une action : marcher dans l'eau, dans la boue, un état : la colère, la peur... ceux qui observent, critiquent, suggèrent et de ces critiques, de ces suggestions naissent des formes nouvelles qui enrichiront le potentiel créateur de chacun (de ceux qui créent et de ceux qui observent).

d) - Entrer en relation avec autrui en rencontrant d'autres groupes.

Nous soulignons au passage l'importance de ces OUVERTURES vers l'extérieur, qui empêchent le groupe de se scléroser, de créer de véritables stéréotypies du groupe.

Outre la rencontre avec d'autres groupes d'Expression Corporelle ; nous avons remarqué, que, si nous commençons à travailler dans un domaine de l'Expression nous débouchons assez vite sur d'autres domaines. Nous essayons de créer nos propres stimuli (ex : recherches sur thèmes avec instruments de musique, percussions.. production de sons par de nombreux moyens imaginés...)

Nous avons été amenés à créer un groupe "Expression Corporelle - Poésie", qui a débouché sur une création poétique par le groupe. Nous avons aussi eu des contacts avec un animateur dans le domaine de l'Expression Plastique, et nous avons essayé de mêler ces différentes formes d'Expression (confection de masques peints, peintures sur corps...) formes qui s'enrichissent mutuellement.

Nous ne saurions trop souligner l'importance que revêt à nos yeux la collaboration des différents domaines de l'Expression.

Pour terminer, dire que nous cherchons à restituer à l'individu sa "spontanéité créatrice" est, nous pensons, exact.

Mais, entendons-nous bien, si nous voulons partir de l'individu, développer son aptitude à créer... pour l'aider à s'épanouir au sein de la société... nous ne le laissons pas baigner dans une "spontanéité" qui a tout du défolement, et nous pensons que ce que nous avons écrit est suffisamment convaincant.

Qu'il y ait des moments (relativement peu nombreux) soit dans la période

de déblocage, soit au début des séances par la suite, où nous nous "défoulons", cela arrive (bien que nous préférions employer notamment des techniques de relaxation, visant à rendre l'individu disponible) mais nous n'en RESTONS PAS LA. Les participants constituent un groupe "aspirant à un travail de recherche et d'élaboration authentique", ils discutent, critiquent créent des institutions propres au groupe, qui sont remises en question...

Aussi récusons-nous D. DELEULE lorsqu'il dit que "la décharge théâtrale de la "spontanéité" est la meilleure garantie d'une non décharge analogue dans le milieu social quotidien". Ayant épuisé son rôle fictif, ajoute-t-il, le sujet pourra "en toute liberté" assumer son rôle social, c'est-à-dire la soumission aux idéaux de groupe".

Il paraît sûr que, si nous en restions à une certaine forme "primaire" de la "spontanéité" l'Expression Corporelle pourrait donner lieu à cette critique.

Mais dans un milieu qui favorise "l'INSPIRATION" l'individu va affiner ses perceptions du monde extérieur, des autres... Au cours du travail, des discussions, des rencontres, des dialogues, des affrontements, l'individu pourra développer son esprit critique. Et enfin en valorisant l'Expression, MAITRISEE, sous toutes ses facettes, nous pensons éviter cet écueil dont nous sommes très conscients.

Jacqueline CLANET

(1) M. BERTRAND et M. DUMONTB: Expression Corporelle, mouvement et pensée. Ed. VRIN

pédagogie supposerait une formation effective des maîtres : ils sortent souvent du lycée avec l'horreur du solfège... Nous sommes loin des stages que des pédagogues de la musique, O r f f, MARTENOT, WILHEMS, KODALY...., organisent pour initier à la musique.

Pour eux, malgré les modalités diverses (travail sur les instruments ou sur des rythmes parlés, chantés, joués), cette initiation passe par une pratique créatrice, découverte active d'un langage qui peut exprimer notre être.



Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1972

IMPRIMERIE du CENTRE REGIONAL de DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE
AMIENS