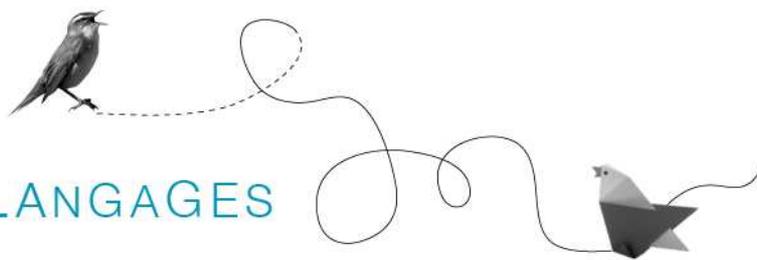


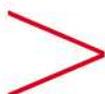
# ENFANCE ART ET LANGAGES



> Les Subsistances 8 bis, quai Saint-Vincent 69001 Lyon

TELEPHONE 04 78 38 62 10 >< SITE [www.eal.lyon.fr](http://www.eal.lyon.fr)

COURRIEL [enfance-art-langages@mairie-lyon.fr](mailto:enfance-art-langages@mairie-lyon.fr) <



## Compte rendu des Séminaires Des mercredis 20 novembre et 4 décembre 2013 / 8h45-12h

### Programme de résidences d'artistes en maternelle

#### Le sensible ?

#### La parole des enfants

Recherche-action accompagnant le projet **cARTable d'Europe 2**.

Les Subsistances – Lyon ENFANCE ART ET LANGAGES



Ce séminaire est organisé par Enfance, Art et Langages et la Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale du Rhône pour le dispositif *Résidences d'artistes en maternelle*. Avec le soutien de l'Union Européenne dans le cadre du projet **cARTable d'Europe 2** – programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Comenius Regio.



## Contexte

Ces 20 novembre et 4 décembre 2013, les 8 écoles maternelles du *Programme de résidence d'artistes en maternelle*, se sont réunies dans les locaux d'Enfance, Art et Langages aux Subsistances. Ces séminaires participent de la poursuite de nos travaux avec le centre Dramatique de Wallonie pour l'Enfance et la Jeunesse dans le cadre du projet **cART**able d'Europe 2 (2013-2015). La thématique partagée pour ces deux années traite des langages verbal et sensible.

## Objectifs

Ces séminaires introduisaient notre recherche :

- sur les langages. Tenter de définir ensemble les contours de notre champ d'observation : la dimension sensible observée chez les élèves au cours des résidences d'artistes et les langages de l'enfant (verbe et transcription) pour signifier les expériences esthétiques qu'ils vivent.
- Sur la parole des enfants : Tenter de définir ensemble les contours de notre champ d'observation : la dimension sensible observée chez les élèves au cours des résidences d'artistes et les langages de l'enfant (verbe et transcription) pour signifier les expériences esthétiques qu'ils vivent.

## Public des 20 novembre et 4 décembre

Ces séminaires s'adressaient à l'ensemble des acteurs des résidences d'artistes en maternelle de l'année 2012-2013 : artistes, équipes enseignantes, ATSEM, IEN et conseillers pédagogiques, coordinateurs territoriaux, équipe de recherche ESPE-Université Lyon1, structures culturelles partenaires.

### Mercredi 20 novembre

Ecole André Philip – Lyon 3<sup>ème</sup>, 4 classes – Projet art visuel et numériques – 1<sup>ère</sup> année  
 Ecole Jean Macé – Lyon 8<sup>ème</sup>, 6 classes – projet art plastique – 3<sup>ème</sup> année  
 Ecole Gare d'eau – Lyon 9<sup>ème</sup>, 7 classes – Projet danse – 1<sup>ère</sup> année  
 Ecole Les Dahlias – Lyon 9<sup>ème</sup>, 3 classes – Projet danse – 2<sup>ème</sup> année (pour l'artiste)

### Mercredi 4 décembre

Ecole Raoul Dufy – Lyon 1<sup>er</sup>, 7 classes – projet art plastique – 2<sup>ème</sup> année  
 Ecole Les Fougères – Lyon 9<sup>ème</sup> – 4 classes - Projet art plastique – 1<sup>ère</sup> année  
 Ecole Louis Pasteur – Lyon 8<sup>ème</sup>, 5 classes – projet danse – 2<sup>ème</sup> année  
 Ecole Gilbert Dru – Lyon 7<sup>ème</sup>, 6 classes – projet son/musique – 1<sup>ère</sup> année

99 personnes ont participé à ces deux séminaires :

- 50 personnes ont participé au séminaire du 20 novembre :  
 19 ATSEM, 19 enseignants, 4 artistes, 2 Enfance Art et Langages, 1 chercheur, 1 IEN, 2 coordinatrices territoriales, 2 médiateurs de structure culturelle.
- 49 personnes ont participé au séminaire du 4 décembre :  
 A16 TSEM, 22 enseignants, 4 artistes, 2 Enfance Art et Langages, 1 IEN, 1 coordinateur scolaire, 1 médiateur de structure culturelle.

## Pilotage

Ces demi-journées ont été organisées par un groupe de travail composé de Claudine Potok (IEN circonscription Lyon 8<sup>ème</sup>), Jean-Paul Filiod (anthropologue et responsable de l'équipe de recherche), Anne Freyssenet (coordinatrice territoriale à Lyon), Bruno Yvonnet (directeur de Pratiques artistiques amateur de l'ENBA) et Christine Bolze (directrice du Centre ressources EAL).

## Déroulé

### Présentation du séminaire

Rappel du contexte et des enjeux par Christine Bolze.

Exposé sur les valeurs, les choix professionnels, les objectifs et la notion d'évaluation, par Claudine Potok.

Présentation de la méthodologie de l'équipe de recherche, par Jean Paul Filiod.

**Intervention de Bruno Yvonnet**, directeur des PPA-ENSBA : « **Pourquoi arrête-t-on de dessiner ?** »



Constat : tout le monde dessine dans sa petite enfance. Il s'agit d'un dessin de geste et d'un dessin d'expression qui utilise des systèmes graphiques plus ou moins complexes : la succession ou la multiplication / la transparence / le dépliement.

A partir de 6/7 ans, il se passe quelque chose et la plupart d'entre nous arrête, en passant par des étapes : le dessin stéréotypé (on va chercher des codes déjà usités) et le dessin mimétique qui s'oriente vers le dessin dit « d'observation ».

Deux moments où ce dessin réapparaît, sous des formes appauvries au bout de nos mains : il resurgit peut-être quelque chose de ce type de dessin dans certaines activités liées à l'occupation de la main: le dessin « téléphone », assez obsolète depuis les téléphones mobiles et sans fil, et le dessin « de réunion ».

Rayonnement de ce dessin de la petite enfance : on doit faire appel à ce dessin oublié lors d'un jeu, intéressant de ce point de vue : le Pictionary. Exemples.

Valorisation par l'entourage du dessin d'enfant assez systématique, mais socialement, redécouverte du dessin d'enfant par des mouvements artistiques contemporains. Contexte historique : les deux après guerre.

Pioche dans « la pensée sauvage » de Levy-Strauss. Caractéristiques de la pensée néolithique.

Le bricoleur / Apparition de l'écriture / L'ingénieur, l'architecte.

Déductions et conclusion. L'enfant est néolithique (bricolage, détournement, adaptation) et dans notre culture, on le projette ingénieur (on l'élève).

De là peut-être une certaine manière de penser (concept roi) et de mépriser les autres cultures dites primitives, dont les systèmes graphiques sont les mêmes que ceux des enfants (voir intro).

## 20 NOVEMBRE / LE SENSIBLE ?

### Synthèse de la restitution des ateliers

La mise en commun des observations et des réflexions issues des groupes de travail précise nos représentations du sensible à l'école et dans les résidences d'artistes en maternelle. Il s'agit d'une première étape. Elle sera complétée par les observations conduites dans les ateliers début janvier et restituées en séminaires les 15 et 29 janvier 2014.

### Définir le sensible

#### 1) Les sens

Le sensible est un ensemble de représentations et de perceptions. Comprend différentes catégories : les 5 sens et le langage.

Il y a les 5 sens : ouïe, vue, toucher, goût, odorat. Et aussi émotion, sentiment, perception, lâcher prise, imaginaire.

#### 2) Le corps physique

Le sensible relève du subjectif et du corporel.

L'enfant se laisse toucher corporellement et on le voit. Le sensible permet à l'enfant de découvrir le monde par le biais de son corps ;

Le sensible c'est le perceptible qui se rend visible.

Le sensible est là tout d'un coup sans qu'on l'ait voulu. Ça passe par le physique. Passer par le ressenti pour pouvoir s'exprimer.

#### 3) Langage sensible, langage verbal ?

Il y a deux temps : le temps du ressenti puis celui de l'expression du ressenti qui est montré ou dit.

Pour l'adulte, le sensible est un contact avec les enfants

#### 4) Le sens

'Sensible et sensibilité' c'est différent. Ce qui est commun c'est sens

#### 5) Le sensible et le nouveau

Ce qui est nouveau pour l'enfant le fait réagir.

La résidence offre des moments différents, nouveaux que les adultes jugent propices à l'engagement ou l'éveil des sens « extrascolaires », extérieurs, de rencontres, d'autres métiers, d'autres interlocuteurs, d'autres artistes (musiciens du CRR par ex.).

### Les manifestations concrètes du sensible observées ou attendues chez les enfants

#### 1) le sensible est manifeste mais pas toujours visible



Le sensible se manifeste chez l'enfant par la joie, la colère, l'agitation, le plaisir, le plaisir devant la nouveauté, l'appréhension (notamment devant l'inconnu), c'est variable selon la personnalité de l'enfant.

Les ATSEM : le sensible est une façon d'être, visible dans le corps, sur le visage. La relation des ATSEM est proche des enfants, d'un enfant ; Elles voient mieux la sensibilité des enfants que les enseignants

Est-ce nécessaire de laisser une trace pour que le sensible s'exprime ?

En danse après l'atelier il n'y a pas de trace, la danse est éphémère, elle est interne, elle disparaît alors comment les enseignants qui n'assistent pas à l'atelier peuvent-ils observer ?

## 2) *L'enfant petit a des expressions sensibles qu'il perd ou abandonne en grandissant*

Attrait/dégoût : manifestations très contrastées chez les petits. Les enfants (petits) ont un accès direct à la musique, ouverture. La trompette fait rire les enfants. Ça ne passe pas par la parole. Est-ce que ça doit se dire avec des mots ? Les petits ont du mal à traduire leurs émotions par des paroles ; Le sensible est souvent indicible, l'école remet du langage sur le sensible alors que le sensible est langage.

L'enfant plus grand accède moins au sensible, il a des stéréotypes.

Les grands se posent des questions, les petits font.

Puis perte de la nouveauté, intégration de stéréotypes, maîtrise croissante du langage verbal.

L'expression sensible est davantage verbalisée en grandissant.

Chez l'élève : le sensible comme expression spontanée, s'amenuise au fil du temps

## 3) *Le sensible est différent selon les individus et selon le contexte (contexte de liberté ou contexte cadrant)*

La sensibilité est différente d'un élève à l'autre et elle diffère en fonction du cadre. En fonction des deux cadres à l'école : la classe et l'atelier

Dans l'atelier : Les enfants sont moins nombreux, ils ont plus de place et sont plus libres.

Dans la classe : Le langage est priorisé. On contient le bruit. On contient par exemple les explosions de joie... On cadre.

Mais l'école jugule, formate, a des attentes.

## La place du sensible à l'école

### 1) *Du point de vu des adultes*

Les enseignants selon leur personnalité et leur formation sont favorables ou pas à plus de sensible à l'école ; En maternelle le sensible est là (période favorable pour les enfants)

Les attentes qu'on a ou qu'on crée sont-elles au bon endroit ?

Les enseignants sont généralement dans l'attente d'un résultat

Il faudrait plus de sensible à l'école mais le cadre contraignant l'empêche. (ATSEM). Consignes et modèles : est-ce que cela permet le sensible ?

L'enseignant valorise généralement le sensible en évaluant les résultats à partir de ce qu'il trouve beau, esthétique. Il influe sur l'enfant.

Est-ce que les attentes des adultes ont une incidence sur les enfants ? Les enfants ont-ils une réelle place pour se faire plaisir ?

L'artiste ne s'attarde pas au beau.

Il est important de se poser cette question ensemble.

### 2) *Quand et comment observer les élèves ?*

On observe mieux en petit groupe. Peut-on même observer le sensible en grand groupe ? et le sensible s'exprime-t-il en grand groupe ?

Souvent on manque de temps, on ne laisse pas le temps à la sensibilité pour qu'elle s'exprime...

La dimension sensible doit s'exprimer.

La sensibilité au visuel est très exploitée (résidence arts visuels): essayer de développer les autres sens, dématérialiser les objets et les sens. Toucher des images par l'évocation.

Oui, le sensible doit avoir plus de place mais il faut plus de temps, du temps moins rempli, et des groupes d'enfants moins nombreux.

Etre en confiance, s'abandonner, plaisir, accepter, bienveillance. Espace et temps nécessaires.

Ne pas chercher l'immédiat. Temps que cela advienne

### 3) *Verbaliser le sensible ?*

Si les enfants ont vécu sans dire : le gain n'est-il pas déjà là et suffisant ?

On cherche à mesurer les résultats. Accepter de vivre l'expérience, c'est déjà beaucoup.

## Est-ce que la résidence d'artiste développe le sensible chez l'enfant ? A quels moments précisément ?

Oui



Dans les expositions, en direct émotion face à l'œuvre réelle, émotion plus forte que devant une reproduction  
 Au cours des manipulations, en atelier, durant l'expérience. Dans l'atelier en face à face avec l'artiste « c'est magique ! »  
 Quand c'est nouveau.  
 Recours au magique.  
 Sortir des stéréotypes  
 Moment fort, ne pas être dirigiste  
 Si on cherche un résultat attendu, on bride la liberté.

**Intervention de Jean Paul Filiod** universitaire chercheur ESPE-Lyon1 : « **Langages sensibles, langage avec cible ?** »

### 1) . Distinguer langage, langue et langages.

- \* Le langage. Une faculté que possèdent tous les êtres humains, sans exception.
- \* La langue. Un code spécifique pour mettre en œuvre cette faculté.
- \* Les langages. Deux bonnes raisons de mettre ce pluriel :
  - les différents usages de la langue en tant que code (vocabulaire, styles, registres de langue...) et en tant que pratique sociale (modes de communication, manières de parler propres à un milieu social...),
  - les autres langages que le verbal : donc le non verbal (signes venant du corps, autres que ceux référant à la langue).

### 2. La langue (française) comme langage-cible.

Dans l'éducation, la langue est sans doute à comprendre comme le langage premier qu'on vise chez l'enfant-élève : on attend qu'il acquière une "maîtrise de la langue française" (qui, dans les usages courants de l'expression, se transforme en "*maîtrise de la langue*" tout court), assez peu qu'il développe des qualités non verbales (sauf peut-être celui de sourire quand il dit bonjour, mais c'est un peu court, non ? L'éventail des signes non verbaux est si large...).

### 3. Les langages sensibles ?

Alors, partons de là : le sensible va se lire dans les langages, en particulier non verbaux. Notamment parce qu'on a pris l'habitude, dans les milieux de l'enseignement scolaire, de dire langage pour dire, soit langage verbal, soit langue française à peu près maîtrisée. "*Il n'a pas le langage*", l'expression s'entend parfois pour parler d'enfants-élèves qui, soit sont mutiques, soit parlent un français incorrect.

Cette double attente – langage verbal + langue française comme code culturel dominant à maîtriser – risque de masquer un regard pourtant fertile sur le langage non verbal. "Au commencement était le Verbe" ? Non : au commencement est le corps. Partons de lui, et pensons qu'il n'est pas si opposé que cela au verbe.

### 4. La séparation du sensible et de l'intelligible : un problème "occidental" <sup>1</sup>

Dans nos approches quotidiennes de l'humain, nous avons tendance à séparer le sensible et l'intelligible, le sens et la raison, le corps et l'esprit, et même les "*manuels*" et les "*intellectuels*" <sup>2</sup>. C'est oublier que le cerveau fait partie du corps... et que nos perceptions, nos actions et la conscience qu'on en a sont intimement liées. Cela n'empêche pas que, pour réfléchir, il est souvent nécessaire de se dégager de l'action. Mais penser le corps et l'esprit ensemble permet de nous convaincre de l'omniprésence du sensible : toute activité humaine, toute situation, comporte du sensible. Toujours.

### 5. Une proposition : trois registres du sensible

<sup>1</sup> N'oublions pas les guillemets : nous sommes toujours à l'ouest de quelqu'un. Même quand on est "oriental"...

<sup>2</sup> Voir dans le premier rapport intermédiaire *Le sensible comme connaissance*, pages 15 à 19. Téléchargeable ici :

[http://www.eal.lyon.fr/enfance/sections/fr/publications/rapports\\_de\\_recherch4960/rapports\\_de\\_recherch/downloadFile/attachedFile\\_3\\_f3/RAPINT1REAL\\_20\\_12\\_2012.pdf?nocache=1358416926.59](http://www.eal.lyon.fr/enfance/sections/fr/publications/rapports_de_recherch4960/rapports_de_recherch/downloadFile/attachedFile_3_f3/RAPINT1REAL_20_12_2012.pdf?nocache=1358416926.59)



Alors, s'il y a omniprésence du sensible, comment y accéder ? Ce qui veut dire : comment orienter notre attention pour y accéder ?

Une définition du sensible a été donnée dans l'un des groupes de travail de ce séminaire (en l'occurrence par une artiste chorégraphe, Nathalie Chazeau) : "de l'imperceptible qui se rend visible à qui veut bien le voir".

Cette définition m'intéresse parce qu'elle inclut l'observateur dans la définition.

Mais si on peut penser qu'elle limite notre sensorialité à la vue, à la vision, au regard, alors changeons les mots et faisons dériver le mot "sens" : le sensible, c'est de l'insensible qui devient sensible à qui veut bien le sentir et en chercher le sens. Cette définition n'est pas très satisfaisante, mais j'ai envie de m'en satisfaire car elle permet de décliner le mot "sens" au pluriel, en le voyant à la fois comme ce qui renvoie à :

- \* notre sensorialité, à nos "cinq sens". À moins qu'il y en ait plus ? L'expression "sixième sens" est suffisamment utilisée pour qu'on s'autorise à le penser ;
- \* la signification : quel sens ont ces choses qui arrivent au cœur de ce réel dans lequel nous baignons en permanence ?
- \* l'orientation : dans quel sens va ce que je fais ? Comment je me décide à faire aller ces choses dans ce sens-là ? Et pourquoi ce sens-là et pas un autre ? Sans doute parce que j'ai bien saisi ce qui se jouait dans la sensorialité et la signification que cela a.

## 4 DECEMBRE / LA PAROLE DES ENFANTS ?

### Synthèse de la restitution des ateliers

La mise en commun des observations et des réflexions issues des groupes de travail précise nos représentations du sensible à l'école et dans les résidences d'artistes en maternelle. Il s'agit d'une première étape. Elle sera complétée par les observations conduites dans les ateliers début janvier et restituées en séminaires les 15 et 29 janvier 2014.

La mise en commun des observations et des réflexions issues des groupes de travail précise nos représentations de la parole des enfants à l'école et dans les résidences d'artistes en maternelle. Il s'agit d'une première étape. Elle sera complétée par les observations conduites dans les ateliers début janvier et restituées en séminaires les 15 et 29 janvier 2014.

#### 1) Repérer les temps, les lieux, les dispositifs formels ou informels permettant aux enfants de prendre la parole sur la résidence de l'artiste.

Une remarque : certains enseignants souhaitent ne pas instituer (trop tôt, trop vite, trop systématiquement) des temps de parole en lien avec l'activité artistique. Et favoriser le développement d'une expression singulière hors langage verbal. Privilégier l'expérience sensorielle et essayer de ne pas tout instituer (aller contre les habitudes scolaires)

#### Dans l'atelier

Le temps d'atelier conduit par l'artiste commence et /ou fini avec un temps de parole destiné à mettre les enfants dans l'activité. L'artiste interroge les enfants pour qu'ils se remémorent le vocabulaire de l'activité (vocabulaire technique) et le travail en cours.

L'artiste conduit un temps d'atelier individualisé : il prend un seul enfant pour aller écouter les bruits de l'école.

#### Dans les couloirs, la cour, le temps de cantine...

Dans les couloirs de manière informelle sont affichées des photos des ateliers. Les parents les voient, en parlent...

Les enfants racontent plus facilement les ateliers avec le corps qu'avec les mots

Un écran dans le hall propose des films des ateliers pour les parents

Avec les atsem il y a des temps de rappel informels où l'enfant dit « je me rappelle... » souvenirs de l'année dernière, l'enfant mêle les temps (les années)

En 2012-2013 les atsem ont recueillis la parole des enfants durant le temps de cantine, ces propos ont été communiqués via le petit journal de l'école distribué aux parents



Les atsem durant le temps de cantine proposent aux enfants d'être attentifs pendant un petit moment à certains bruits (par exemple l'eau qui coule dans les verres), elles font parler les enfants de ce qu'ils entendent, le bruit identifié mais aussi les autres bruits autour.

### En classe

En classe avant ou après l'atelier, l'enseignant reprend le vocabulaire technique et rappelle ce qui se passe dans l'atelier. Parfois il enregistre les enfants.

Certains artistes reviennent dans la classe avec les élèves pour débriefer après un atelier.

La parole vient à partir du dessin : Chez les grands, pratique du dessin ou du langage après la séance. Dessiner ce qui s'est passé.

Les TNI permettent de revoir les ateliers et permet d'en parler entre groupes d'élèves qui ont bénéficié de l'atelier.

Et dictée à l'adulte.

Les enseignants ont mis en place un cahier du danseur (un par enfant). Il s'agit d'un cahier qui comprend des photos individuelles et collectives commentées par l'enfant, les dictées à l'adulte.

Un travail a été engagé chez les moyens et chez les grands à partir de contes (les petits y viendront plus tard) ; Des liens d'expression sont faits entre les contes et la danse.

Apprentissage du vocabulaire à partir d'association image-mot sur des thèmes de la résidence : le corps, les équipements du cirque, les animaux ou les métiers du cirque.

## **2) Repérer les expressions verbales du sensible par les enfants**

### La parole des enfants de 2 à 6 ans

Expression plus développée avec les enfants plus grands.

Ils expriment leur plaisir mais l'argumentation est difficile. Ils disent j'aime ou j'aime pas.

Les enfants ont un pb de vocabulaire pour dépasser le simple j'aime ou j'aime pas...

C'est difficile pour eux de mettre des mots sur du ressenti.

Plus le niveau de langue et de langage est élevé et plus la réflexion est aisée.

Les enfants parlent de leur expérience le jour même et pas le suivant.

Des souvenirs émergent chez les enfants de temps en temps

Les enfants passent par un langage corporel (remarquent les atsem)

Plus les enfants ont du langage verbal, plus ils structurent

### Expression du sensible

Le sensible ne s'exprime pas nécessairement par les mots. Mais aussi par des expressions comme la peur par exemple. Expressions ou ressentis, contrôlés ou pas.

L'enfant parle de son corps : il devient fatigué et le dit.

L'artiste propose aux enfants des bruits et des onomatopées pour associer le sens à l'émotion.

Les enseignants cherchent le langage juste pour s'adresser aux enfants

Les enfants avancent par mimétisme

Associer le son et le geste : chanson-geste

L'artiste dit que les enfants ont un langage à partir d'images c'est-à-dire ils réagissent puis ils expliquent (aide de l'artiste)

Le vocabulaire du sensoriel (toucher, odeurs...) est plus facile pour les enfants que le vocabulaire du sensible

Dans les termes exprimés par les enfants il y a bp d'images

Des émotions se voient dans le physique (facès, rire, peur, gestes...)

## **3) Repérer des situations d'expression verbales propres au dispositif *Résidence d'artiste* ?**

La situation avec artiste est nouvelle pour l'école. Le vocable est nouveau. La danse fait du bien aux enfants timides ou gênés, physiquement c'est intéressant et ça se retrouve en classe.

Les enfants dans l'atelier danse sont bienveillants entre eux, ne se jugent pas.

Globalement les enseignants manquent de temps pour parler avec les enfants en dehors des ateliers pour les exploiter.

Les adultes manquent, aussi de temps pour parler entre eux.

L'artiste a présenté le projet dans chaque classe et il vient dans une classe une fois par semaine pour un échange culturel.

Grande attraction des enfants envers l'artiste de l'école : expérience sensible ?

Les atsem comparent les consignes de travail données par les enseignants ou les atsem et remarquent des différences, l'usage du même objet est différent.

Les enfants parlent de ce qui est extraordinaire

Le Modèle de l'artiste est plus performant



Avec le temps les choses se ritualisent. Les enfants sont plus à l'aise, cela leur donne de l'importance, ça crée du lien avec les familles.  
Les enfants sont très attentifs dans les activités nouvelles

### **Intervention de Claudine Potok, IEN Lyon 8ème : « Parler, dire, exprimer, montrer... »**

J'ai assisté à une conférence de Serge BOIMARE il y a quelques jours et je voudrais vous livrer ses conclusions pour introduire mon propos.

Observer les élèves plus âgés, c'est-à-dire ceux scolarisés en école élémentaire ou au collège engage à regarder de plus près leur parcours scolaire et à questionner ce qu'ils ont vécu et appris à l'école.

Erasmus écrit en 1530 (Savoir-vivre à l'usage des enfants)

« *Les corps souples des enfants sont semblables à ces jeunes plantes que l'on courbe à l'aide de baguettes et de liens et qui croissent en gardant à jamais le pli qu'on leur a donné* »

L'éducation fut une grande préoccupation des Humanistes de la Renaissance qui voulaient en finir avec la scolastique médiévale. Je ne m'attarderai pas sur la réflexion d'Erasmus, par contre cette citation traduit de façon très claire, à mon sens, la responsabilité que nous avons en tant que professionnels en charge de l'instruction, de l'éducation, de la formation, de la rencontre avec l'art et la culture.

Serge BOIMARE nomme certains élèves qu'il a rencontré au collège, « *les empêchés de penser* ». Ces élèves sont en échec scolaire. Ou ils présentent des comportements violents, provocants où ils attendent patiemment que le temps passe ou ils sont « accrochés » à l'adulte en répétant qu'ils ne savent pas, que c'est trop difficile...

Ce que je viens d'énumérer constitue les conséquences d'un parcours d'élève-enfant. Ce constat nous incite à essayer de cerner les causes de ces situations d'élèves.

« *Les empêchés de penser* » sont des élèves qui refusent le doute or chercher, réfléchir, essayer, penser, implique d'accepter d'arrêter d'agir, d'accepter une rencontre avec soi-même, d'accepter une instabilité cognitive passagère pour construire une nouvelle compétence.

Ce temps obligé de l'apprentissage renvoie les élèves à des angoisses primaires entre autres d'abandon qu'ils n'ont pas pu dépasser pour les raisons suivantes : initiation insuffisante à la frustration, initiation insuffisante à la construction du langage, et je rajouterai que ces élèves n'ont sans doute pas été assez reconnus dans les interactions langagières corporelles.

Notre système scolaire, très tôt, cloisonne l'éducation et l'instruction des enfants en disciplines et « les choses du corps » sont « rangées » très souvent dans les temps d'hygiène et de propreté et les temps de motricité.

Cette même motricité de l'enfant qui peut être vécue sur les autres temps de l'école comme source de complication, d'insécurité et de frein aux apprentissages « sérieux ».

Il est intéressant de mettre en écho le fait que le corps des élèves et des enseignants, des ATSEM, des artistes se parlent en permanence, selon des codes, en fonction d'une culture admise dans une société précise. Jacques MEARD, chercheur, parle de « *langage clandestin qui implique des disparités importantes entre élèves, des inégalités de culture corporelle.* »

Le rapport aux élèves dans l'espace implique pour l'enseignant, l'artiste, l'ATSEM, un travail corporel de la parole, le visage en général et le regard en particulier, jouent un rôle décisif.

Il implique également la mise en place institutionnalisée de « distances » avec les élèves. Cet aspect de la communication appelé *proxémique* dans le cadre de la pratique professionnelle des enseignants, trouve son fondement dans les codes sociaux.

Edward T. Hall s'est intéressé à la proxémie (distance physique qui s'établit entre des personnes prises dans une interaction).

La typologie qu'il a définie (distances intime, personnelle, sociale, publique déclinées chacune en 2 modes, proche et éloigné) lui a permis de comparer les codes de communication non verbaux de différentes cultures et de décrire la dimension subjective qui entoure quelqu'un et la distance physique à laquelle les individus se tiennent les uns des autres selon des règles culturelles subtiles.



L'enseignant ne se positionne pas dans l'espace sans intention : le lieu et la distance lors de la passation de consignes au groupe classe ne sont pas les mêmes que lorsqu'il travaille avec un petit groupe ou en relation duelle.

Ce positionnement s'accompagne de gestes, de regards, d'expressions, d'une tonalité de voix. L'élève doit décrypter cette communication non verbale. Il serait intéressant d'observer ce langage chez l'artiste et l'ATSEM en situation et les réactions des élèves.

L'école privilégie la dimension orale et écrite du langage, c'est-à-dire les langages symboliques qui doivent permettre à l'élève de développer sa pensée et de comprendre le monde.

Le langage verbal est un outil pour conceptualiser, pour penser, c'est une conduite complexe qui met en jeu des opérations intellectuelles, des représentations... mais VYGOTSKI précise que « *la pensée ne se réduit pas au langage* »

Je vais reprendre les propos de Jacques MEARD sur l'imitation lors de son intervention au congrès de l'AGEEM de 2009.

Selon Marcel MAUSS, l'un des pères de l'anthropologie, l'art d'utiliser le corps procède essentiellement d'une éducation, et notamment d'une imitation des actes que l'enfant a vu réussir « *par des personnes en qui il a confiance et qui ont autorité sur lui* » c'est ce qu'il appelle une *imitation prestigieuse*, prestige dans lequel se trouve tout l'élément social. L'école a longtemps condamné cette démarche, car considérée comme le vecteur d'une éducation aliénante, modélisante.

Mais il est intéressant de noter que cette pratique d'imitation est au contraire considérée par Célestin FREINET comme le cœur des apprentissages naturels, dont le moteur est *l'acte réussi*.

Dans sa neuvième loi, « *l'Essai de psychologie sensible* », il indique en effet que l'acte réussi appelle sa répétition, mais également que l'acte dont l'enfant n'est que le témoin, et qui lui sert alors d'exemple, s'il s'inscrit dans le processus fonctionnel de l'enfant, est répété.

« *L'enfant construit sa vie par une laborieuse expérience tâtonnée que nous devons faire la plus fructueuse et la plus riche possible. Mais l'exemple s'offre à lui comme une expérience déjà réussie qui réduit les aléas de ses tâtonnements* ». Pour FREINET, la plupart des techniques du corps sont ainsi acquises par imitation, et procèdent donc d'un système social. Cette position pragmatique est extrêmement intéressante pour penser l'action du professeur. Le « théâtre didactique » du professeur peut ainsi être considéré comme *donné à voir* aux élèves, qui recueillent toute la signification sociale des comportements expressifs du professeur.

Pour comprendre cette forme d'apprentissage, je voudrais revenir sur les « neurones-miroirs ».

Selon Giacomo RIZZOLATTI, médecin, le chercheur Vittorio GALLESE, la particularité de ces neurones a été mise à jour par le fait qu'ils déchargent des « potentiels d'actions » pendant que l'individu exécute un mouvement (c'est le cas pour la plupart des zones motrices) mais aussi lorsqu'il est immobile et voit (ou même entend) une action similaire effectuée par un autre individu, voire seulement quand il pense que ce dernier va effectuer cette action.

La mise en évidence du jeu de ces neurones-miroirs apporte plusieurs intérêts à la question du langage à l'école maternelle : d'abord parce que le fait que l'enfant réagisse autant aux actions d'autrui qu'à ses propres actions montre l'importance et la complexité des apprentissages par imitation et donc du passage de la culture dans et par le « corps de l'enfant » ; ensuite parce que ces neurones-miroirs semblent également impliqués dans ce qu'on appelle l'empathie (la capacité à ressentir les mêmes émotions que l'autre).

Cette observation a conduit plusieurs chercheurs à mettre en évidence le fait qu'en imitant, l'être humain ne se contente pas de décrire et reproduire le geste mais qu'il en déchiffre en même temps l'intention.

En montrant l'activation de ces potentiels d'action au cours de l'immobilité (ou des rêves), on souligne aussi que l'essentiel tient moins en leur capacité à se déclencher (pour agir) qu'en leur capacité à s'inhiber pour observer (ne pas agir).

Déchiffrer l'intention par la reproduction du geste, du regard, du mouvement, de l'émotion est une activité langagière de toute évidence corporelle que seule notre vision dualiste âme/corps nous empêche de voir comme telle.

Je rajouterai qu'au-delà de l'imitation, du modèle, les apprentissages de l'enfant concernant le langage corporel dépendent aussi des situations d'exploration, des rencontres, en un mot de la richesse des propositions pédagogiques et éducatives, de l'écoute bienveillante des messages corporels et de la qualité de leur mise en mots.

Les « empêchés de penser » de Serge BOIMARE ont-ils eu la possibilité de construire des interactions langagières non verbales ? Ont-ils eu la possibilité de s'approprier les codes sociaux non verbaux ? Ont-ils eu accès au « donné à voir », à la construction de représentations du monde par l'expérience corporelle ? Ont-ils été entendus dans leur communication non verbale ? En



conclusion ont-ils eu la possibilité de construire ce qui est indispensable pour accéder au langage symbolique ?

## Exercice de Conduite d'observation à réaliser dans chaque résidence en prévision des séminaires des 15 et 29 janvier 2014.

Merci de transmettre à EAL **avant le mercredi 18 décembre** les noms des enseignants et atsem qui souhaitent ou acceptent de mener cette expérience et la date de l'observation.

### Conditions

☛ Nous sommes dans une **recherche action**, nous expérimentons des formes de travail. Nous ne sommes pas dans une posture d'inspection d'une séquence de l'artiste, de l'enseignant ou de l'atsem, nous sommes dans une démarche constructive. Nous construisons ensemble les résultats de ces observation au regard de nos thématiques de travail.

## LE SENSIBLE

En prévision des séminaires EAL-DSDEN qui nous réunirons en janvier nous souhaitons poursuivre nos recherches sur le sensible à partir de temps de collecte et d'observation de vos 4 résidences d'artistes.

Nous demandons aux 4 écoles de présenter en janvier des données collectées lors d'un temps d'observation de la résidence en cours.

### Modalités :

Un enseignant et une atsem se portent volontaires pour assister ensemble à un temps d'atelier conduit par l'artiste en janvier avant la date du séminaire. Ils observent et ne sont pas adultes acteurs durant l'atelier. Cette observation dure environ 30mn, elle correspond à la durée intégrale d'un atelier depuis l'accueil des enfants par l'artiste jusqu'au terme et à leur retour en classe.

L'enseignant prend des notes et l'atsem prend des photos.

Vous pouvez choisir de suivre particulièrement un enfant ou bien l'ensemble du groupe. Le choix est cependant le même pour l'enseignant, l'atsem et l'artiste

L'enseignant et l'atsem, par l'écriture et par l'image sont chargés de collecter des traces de l'atelier.

Ces traces permettront d'une part de suivre et comprendre le déroulé de l'atelier.

Ces traces devront surtout refléter ce que leur auteur (enseignant et atsem) perçoit ou ressent comme manifestation concrète du *sensible*.

L'artiste pour sa part et juste après cet atelier prendra un moment pour noter sa perception du sensible chez l'enfant (ou les enfants) observés.

Lors du séminaire de janvier les trinômes enseignant-atsem-artiste présenteront les traces collectées et observées. Cette présentation donnera lieu à un échange avec l'ensemble du groupe.

## PAROLE DES ENFANTS

### « Lecture d'œuvre ou langages »

En prévision des séminaires EAL-DSDEN qui nous réunirons en janvier nous souhaitons poursuivre nos recherches sur la parole des enfants à partir de temps de collecte et d'observation de vos 4 résidences d'artistes.

Nous demandons aux 4 écoles de présenter en janvier des données collectées lors d'un temps d'observation de la résidence en cours.

### Modalités :

Un enseignant et une atsem et l'artiste se portent volontaires pour assister ensemble à un temps de parole des enfants conduit par l'un des trois en janvier avant la date du séminaire.



- Deux écoles en lecture d'œuvre
- Deux écoles en séquence langages par l'enseignant (langage d'évocation)

Les observateurs ne sont pas adultes-acteurs durant la séquence. Cette observation dure 20 à 30mn, elle correspond à la durée intégrale d'une séquence depuis l'accueil des enfants jusqu'au terme.

Les observateurs prennent des notes et enregistrent, voir si possible prennent quelques photos (pour situer la séquence, l'œuvre).

Vous pouvez choisir de suivre particulièrement un enfant ou bien l'ensemble du groupe. Le choix est cependant le même pour l'enseignant, l'atsem et l'artiste

Les deux observateurs, par l'écriture et par l'image sont chargés de collecter des traces de l'atelier. Ces traces permettront d'une part de suivre et comprendre le déroulé de l'atelier. Ces traces devront surtout refléter ce que leur auteur (enseignant et atsem) perçoit ou ressent comme manifestation de la parole de l'(des) enfant(s).

L'adulte qui aura conduit la séquence pour sa part et juste après prendra un moment pour noter sa perception des paroles des élèves.

Lors du séminaire de janvier les trinômes enseignant-atsem-artiste présenteront les traces collectées et observées. Cette présentation donnera lieu à un échange avec l'ensemble du groupe.

**Fin de matinée / Fin de séminaire. Apéritif sympathique...**





Projet européen Comenius Regio 2013-2015  
*cARTable d'Europe, regards portés sur les résidences d'artistes dans les classes de maternelle : du concept de l'évaluation en éducation artistique et culturelle à l'analyse de l'éducation au sensible, des langages dans les apprentissages*

## Résumé

cARTable d'Europe est un projet Comenius Regio qui unit les Villes de Lyon et de La Louvière depuis 2011. En 2011-2013, leur collaboration portait sur l'évaluation en éducation artistique et culturelle à partir d'expériences de résidences d'artistes à l'école maternelle.

Les résultats obtenus ont incité les partenaires à poursuivre leurs échanges en cernant leurs recherches sur le sensible et sur les langages dans les apprentissages : comment observer et analyser **le sensible et les différents langages** (verbal, non verbal, artistiques)? Que révèle cette étude sur les compétences acquises par l'enfant lors de pratiques artistiques ? En outre, une attention particulière est portée sur la **parole des enfants** : que disent les enfants des pratiques artistiques ? Avec quelle parole évoquent-ils le sensible? Enfin, le projet identifie les modifications des regards et des pratiques des professionnels consécutives à ces observations.

Pour ce faire, le projet articule des phases de recherches théoriques et appliquées, des temps d'échanges sur la pratique et d'élaboration méthodologique, des conférences, des visites... Initié par un colloque en Belgique, le projet se clôture avec une exposition en France.

Par ailleurs, les partenaires souhaitent identifier d'autres structures européennes afin de développer ultérieurement un réseau européen en matière d'art à l'école.

## Partenaires

Ville La Louvière : CDWEJ, Cellule Culture-Enseignement, École Libre fondamentale de La Crorière et de Besonrieux, École communale Mixte Robert François d'Haine-Saint-Pierre.

Ville Lyon : Enfance, Art et Langages, Université Claude Bernard Lyon 1 - ESPE, DSDEN du Rhône, Inspection de circonscription de l'Éducation Nationale Lyon 8, Écoles maternelles (EM) Les Dalhias (Lyon 9<sup>ème</sup>), EM Les Fougères (Lyon 9<sup>ème</sup>), EM Louis Pasteur (Lyon 8<sup>ème</sup>), EM Gilbert Dru (Lyon 7<sup>ème</sup>) de Lyon, Les artistes Julie Lefebvre, Rémy Dal Negro, Najib Guerfi, Xavier Kim et École Nationale Supérieure des Beaux-arts de Lyon.

## Activités/programme

### • Les recherches

#### \* la recherche documentaire

Elle portera deux volets :

- analyse de la littérature scientifique ou pédagogique autour de la question du sensible et des langages dans les apprentissages → production d'une bibliographie publiée sur le blog cARTable d'Europe
- identification d'autres structures compétentes en matière d'art à l'école → développer un répertoire support à la constitution d'un réseau européen

#### \* la recherche action (échanges de pratiques professionnelles entre des acteurs de terrain)

Elle reposera sur une double observation au sein des résidences d'artistes :

- observation du sensible et des langages

Comment observer le sensible (quels sont les signes) et les différents langages ? Comment les analyser ? Que nous révèle cette observation et cette analyse sur les compétences de l'enfant acquises en éducation artistique et culturelle ? Cette démarche ouvre-t-elle le regard des professionnels autrement, à des faits souvent ignorés mais qui révèlent un enfant ?

- parole des enfants

Que nous disent les enfants des pratiques artistiques ? Avec quelle parole évoquent-ils le sensible (perceptions, imagination, mémoire, sensations, connaissances, etc.)? Comment entendre cette



parole d'enfant (des pensées originales ou détournées, des paroles parfois dites hors propos) ? Est-ce que cette écoute et l'attention/l'analyse portée par les professionnels modifient leurs perceptions de l'enfant et leurs pratiques pédagogiques ?

\* la recherche développement (Jean Paul Filiod et Sophie Necker)

Analyses parallèles, complémentaires et partagées de situations filmées dans les résidences d'artistes en France et en Belgique et mises en débat avec les acteurs des situations et des autres partenaires de la résidence. Leur recherche cerner, particulièrement, la thématique du sensible et des langages dans les apprentissages

#### • Les temps nationaux

A Lyon, il s'agit des séminaires EAL-DSDEN du Rhône correspondant aux animations pédagogiques des enseignants :

4 demi-journées pour les enseignants, les ATSEM les artistes en 2013-14 et 4 autres en 2014-2015.

#### • Les grands temps transnationaux

Trois grands temps transnationaux sont prévus. Ils portent différents objectifs :

- temps de rencontre (de visu) et d'échanges des équipes françaises et belges,
- temps de confrontation d'idées de spécialistes et des acteurs du projet,
- temps de co-construction de notre réflexion autour des problématiques abordées permettant de croiser l'apport des trois recherches,
- temps d'ouverture vers un public plus large et temps de rayonnement du travail réalisé et du projet *cARTable d'Europe*.

Soient :

- Colloque inaugural : « Le corps dans la société, le corps à l'école » 6 décembre 2013 au Centre culturel d'Ottignies-LLN
- Séminaire transnational de mi-parcours en juin 2014 à Lyon (10 au 12 juin)
- Activité de clôture : exposition en juin/juillet 2015 à Lyon

#### • Les brèves mobilités transnationales

Proposer à des petites délégations (3 personnes) de participer à des « *petits voyages d'immersion et de réflexion* » qui nourriront la recherche action. Une occasion de découvrir organiquement une école, un atelier, une formation art à l'école... Une façon pour chaque région d'offrir à l'autre ses ressources propres en mettant au contact des représentants avec des personnes ressources...

Les représentants de la région transmettront à leurs pairs l'expérience vécue.

Quand ?

Accueils à Lyon : 18-20 février 2014 et décembre 2014

Voyages à La Louvière : 21-23 janvier 2014, 1<sup>er</sup>- 3 avril 2014, novembre 2014

#### • Conférences régionales

Accueil d'un intervenant lors de la réunion de clôture de l'opération le 4 juin 2014 en Belgique

Accueil d'un intervenant en novembre 2014 à Lyon

#### Produits attendus :

Le blog *cARTable d'Europe* est conservé. Différents outils émaneront du projet et seront publiés sur le blog :

- des rapports, des outils méthodologiques évoquant l'observation et l'analyse du sensible ainsi que des langages dans les apprentissages, les valeurs, les caractéristiques, les conditions de l'éducation artistique et culturelle, des descriptifs d'expériences menées autour de la parole de l'enfant...
- une bibliographie issue de la recherche documentaire.

D'autres produits seront réalisés:

- les actes du colloque « Le corps dans la société, le corps à l'école » (coordination : CDWEJ),
- le petit catalogue de l'exposition de clôture (coordination : EAL),
- une petite exposition itinérante (coordination : EAL et CDWEJ),
- une brève revue, bilan synthétisant les recherches menées pendant ce projet (coordination : CDWEJ),
- un article scientifique sous la direction des chercheurs partenaires.

Mais aussi :

- argumentaires en faveur de l'éducation artistique,
- répertoire de structures compétentes en matière d'art à l'école à l'international afin de développer ultérieurement un réseau européen.

