



## Compte rendu des séminaires Des mercredis 15 et 29 janvier 2014 / 8h45-12h

### *Programme de résidences d'artistes en maternelle*

Observer le sensible

Observer la parole des enfants

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

### Les Subsistances – Lyon

Ces séminaires ont été organisés 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 15 et 29 janvier 2014, 7 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 **cARTable** d'Europe 2 (2013-2015).

La thématique partagée pour ces deux années traite des langages verbal et sensible.

### Objectifs

Il s'agissait de repérer ensemble la dimension sensible observée chez les élèves au cours des résidences d'artistes et les langages des enfants (verbe et transcription) significatifs des expériences esthétiques qu'ils vivent.

### Public

Ces séminaires s'adressaient à l'ensemble des acteurs des résidences d'artistes en maternelle de l'année 2013-2014 : artistes, équipes enseignantes, ATSEM, IEN et conseillers pédagogiques, coordinateurs territoriaux, équipe de recherche ESPE-Université Lyon1, structures culturelles partenaires.

#### Mercredi 15 janvier

Ecole Jean Macé – Lyon 8<sup>ème</sup>. 6 classes – projet art plastique – 3<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

#### Mercredi 29 janvier

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)

Ecole Raoul Dufy – Lyon 1<sup>er</sup>. 7 classes – projet art plastique – 2<sup>ème</sup> année

Des enseignants de l'EM André Philip étaient présents.

91 personnes ont participé à ces deux séminaires :

- 49 personnes ont participé au séminaire du 15 janvier :  
16 ATSEM, 21 enseignants, 1 AVS, 4 artistes, 2 Enfance Art et Langages, 1 chercheur, 1 IEN, 1 coordinatrice territoriale, 1 médiateur de structure culturelle, 1 étudiante de Lyon 2.
- 43 personnes ont participé au séminaire du 29 janvier :  
12 ATSEM, 19 enseignants, 4 artistes, 3 Enfance Art et Langages, 1 IEN, 1 coordinateur territoriale, 1 médiateur de structure culturelle, 1 étudiante de Lyon 2.

### 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).

### Programme

Ces séminaires ont pris une forme non expérimentée jusque là. Il avait été demandé en novembre et décembre à chacune des résidences, de pratiquer une observation dans l'école, d'en recueillir des traces et de les restituer pour les participants au séminaire en janvier.

Les écoles devaient pratiquer une observation liée à la thématique vue à l'automne : le sensible ou la parole des enfants.

Cette observation expérimentale devait se situer en dehors de tout jugement.

Des indications pratiques avaient été transmises aux équipes pour guider leur observation.

- Concernant la parole des enfants nous nous demandions : comment les enfants parlent-ils de la résidence d'artiste ? Qu'est-ce que leurs propos nous disent de nos pratiques professionnelles ? 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) ? Que nous disent les enfants des pratiques artistiques ?
- Concernant le sensible nous nous demandions : Qu'est-ce que ce sensible observé nous dit de l'enfant ? Qu'est-ce que ce sensible observé nous dit de nos pratiques professionnelles ?



Durant la séquence observée, quels sont les éléments, les moments, les attitudes d'enfant(s), les propos qui vous semblent être « du sensible », qui semblent spécifiques du travail avec l'artiste ou de la résidence d'artiste.

### Parole des enfants

- **EM Louis Pasteur** : Myriam Moratto ATSEM / Marie-Thérèse Gadilhe, Enseignante / Najib Guerfi, artiste
- **EM Les Fougères** : Catherine BARRY, ATSEM / Véronique FAVRE, Enseignante / Xavier Kim, artiste
- **EM Gilbert Dru** : Ghalia Moulouade, ATSEM / Catherine Bergoën, Enseignante / Rémi Dal Negro, artiste
- **EM Raul Dufy** : Cassandra Roque, ATSEM / Guillaume Le Moine, artiste

### Sensible

- **EM Jean Macé** : Myriam THIEBAUX, ATSEM / Catherine FAUCON, Enseignante / Leslie AMINE, artiste
- **EM Les Dahlias** : Marguerite Bastion, ATSEM / Carine LAMARCHE, Enseignante / Julie LEFEBVRE, artiste
- **EM La Gare d'Eau** : Valérie Vidal, ATSEM / Marie-Pierre Gillet, Enseignante / Nathalie Chazeau, artiste

\*\*\*

### Introduction / Christine Bolze – directrice EAL

En novembre et décembre 2013, la recherche action nous avait permis :

- de chercher ce qu'est le sensible pour les artistes, les enseignants, les atsem, comment il se manifeste, sa place à l'école.
- De repérer les temps et les espaces de parole des enfants en lien avec la résidence d'artiste Langage verbal pour exprimer une sensibilité ou pour dire ce qu'apporte ou permet la résidence d'artiste.

Le détail de ces apports figure dans le compte-rendu des deux séminaires de l'automne.

Globalement il est apparu que bien que nous ayons culturellement tendance à séparer le sensible et l'intelligible, le sensible est omni présents dans le corps et la parole. Il est langage. Réel et symbolique. Le système scolaire cloisonne très tôt les apprentissages en disciplines et programmes. Ce qui concerne l'expérience du corps est réduit à l'éducation physique (motricité) et à l'hygiène. Les résidences d'artistes ouvrent à un « travail corporel de la parole ». Le corps, la distance entre les personnes, la voix, le regard construisent la relation à l'enfant. Chaque métier (artiste, atsem, enseignant) construit ainsi sa relation à l'enfant. L'école privilégie l'oral et l'écrit, la résidence d'artiste en ouvrant à d'autres processus, d'autres modes d'expression intègre des singularités d'enfants.

Il s'agit maintenant d'observer à travers des regards professionnels différents, des situations concrètes d'enfants au cœur d'une résidence d'artiste.

### 1) Observations du sensible

- **Observation 1 d'un atelier de danse** conduit par l'artiste. 8 enfants de GS. L'enseignante et l'atsem prennent des photos et observent. Le thème de travail : les déplacements des animaux

#### Déroulé de la séance observée :

- Echauffement : faire certains exercices seul, à deux ou en petits groupes.
- Ateliers : d'abord la « danse de la sieste » (traverser une pièce en roulant au sol les yeux fermés avec un coussin) sur une musique douce ou orientale, ensuite même activité en duo



(tête contre tête). Puis exercice de tombé/relevé à deux avec une corde, les enfants suivent le mouvement de la corde (couler). Et enfin la « danse des briques ». L'enfant traverse la pièce sur 5 briques, à sa disposition, sans mettre les pieds au sol. Ce dernier exercice est difficile, l'enfant doit élaborer des stratégies.

#### Observations :

- Les enfants vivent quelque chose de très fort, les enfants étant collés les uns aux autres. Les enfants sont dans l'observation.
- Qualité du mouvement.
- L'enseignante parle d'émotion incarnée : l'enfant s'y croit, il veut danser. L'atelier avec les cordes attise les émotions → l'artiste parle de rapport de duo.
- Les enfants prennent beaucoup de plaisir à réaliser l'exercice de danse avec les briques.
- Les personnes présentes en tant qu'observateurs parlent d'un rapport de qualité, d'une régularité tout au long de l'activité. L'artiste laisse les enfants dans l'initiative.
- Les observateurs ne ressentent aucune forme d'énerverment de la part des enfants.
- Et parlent aussi d'épanouissement de certains élèves.
- « Les yeux fermés des enfants, belle image de confiance »
- Des postures adultes-enfants spécifiques de l'artiste par exemple en rond allongés au sol, têtes au centre, en se regardant collectivement d'assez près.
- « moments beaux et poétiques, les enfants se lâchent »
- « on voit qu'ils sont prêts dans leur tête »
- « le geste quotidien peut devenir une danse »
- Détournement des objets par l'artiste (ex des briques)
- « la clef c'est la concentration »

- **Observation 2 d'un atelier de danse** conduit par l'artiste avec 8 enfants de GS. L'enseignante et l'atsem prennent des photos et observent. Le studio de danse est situé au 3<sup>ème</sup> étage. Les enfants se font silencieux au fur et à mesure qu'ils montent et s'essouffent. Chaque séance porte sur une partie du corps humain.

#### Déroulé de la séance d'observée :

Dès l'arrivée sur le palier du 3<sup>ème</sup>, l'artiste rend les enfants attentifs à leur corps, leur souffle, les battements de leur cœur.

Un squelette nommé Oscar (de la taille d'un enfant) reste dans le studio, l'artiste y recourt souvent pour montrer les mouvements du corps, les articulations.

Pas de musique. Atelier :

Echauffement : se toucher soi-même

Ateliers : en silence : les enfants rentrent en eux-mêmes, puis exercice de toucher : sentir les parties du corps. Un enfant place ces mains sur les côtes d'un autre enfant. Le deuxième essaye de ressentir sa cage thoracique. Enfin, travail de la séance sur les omoplates : sentir que le mouvement est interne.

#### Observations :

- Les enfants ont une gestuelle différente en fonction du lieu où ils sont. Plus ils approchent studio de danse, plus le langage est corporel.
- Les enfants parlent avec des mots ou avec le corps, ou les deux en même temps. Ils sont dans l'expérience et chacun essaie de répondre à sa façon.
- Lors de l'activité, les adultes remarquent une qualité de silence qui ne se retrouve pas forcément dans le contexte de la classe, ainsi qu'une concentration de tous les élèves.
- Les enfants cherchent le contact sur et avec l'autre. L'enseignante remarque qu'il n'y a pas ou très peu de commentaires personnels de la part des enfants, pas de moqueries.
- Les observateurs notent de nombreux contacts (parole) entre les enfants et l'artiste: C'est une autre forme de ressenti, l'expérimentation du moment.
- « Le sensible, c'est le toucher. Je ferme les yeux, ça m'aide, je sens mon corps. Sensations de son corps »
- i« Les enfants ont une mémoire corporelle forte »



- ,« Parler avec son corps »
- Certains enfants surprennent les adultes, ils sont différents dans le studio, pas les mêmes qu'en classe.
- Les enfants se souviennent longtemps après.
- «Ils s'autorisent, et il y a de la bienveillance entre eux »

- **Observation 3 d'un atelier d'arts plastiques** avec l'artiste. Une enseignante et une atsem prennent des photos et observent. Petit groupe d'enfants de GS.

#### Déroulé de la séance d'observée :

La séance fait suite à une visite au Musée urbain Tony Garnier. L'artiste propose aux enfants d'imaginer un monde pour décorer les murs extérieurs de la maison imaginaire (thème du projet global) . Les enfants disposent d'abord d'une feuille et d'un crayon, puis d'autres matériaux (peinture, fusain, feutres, encres...) : « s'inventer un monde, dessiner un monde imaginaire»

#### Observations :

- Un enfant se met tout de suite à part, au sol. Son dessin au crayon est riche. Il se met « dans sa bulle » « fait émerger un monde intérieur » « Le monde intérieur de l'enfant, l'histoire qu'il se raconte sont autant d'émanations du sensible »
- Les autres enfants restent sur une table, fonctionnent par mimétisme, dessinent tous des spirales.
- « Le crayon fait référence à l'écriture, à la classe, c'est un outils réducteur.»
- Le fait de changer de matériaux (peintures, fusains...) et également de lieu (le sol plutôt que la table, dessiner sur une table plutôt que sur une feuille) favorise la liberté d'expression.
- « Le corps entre en jeu dans l'expression artistique. Selon la position du corps l'expression du sensible ne sera pas la même. »
- La « nourriture » artistique (se nourrir d'autres œuvres vues en classe) favorise l'imaginaire de l'enfant.
- Ne pas être dans une attente particulière sinon l'atelier ne fonctionne pas et les enfants ne parviennent pas à laisser libre cours à leur imagination.
- Corrélation imaginaire / sensibilité.

## 2) Observation de la parole des enfants

- **Observation 4 séance de langage**, questions d'une enseignante à des enfants de GS après un atelier de danse avec l'artiste.

#### Déroulé de la séance observée

Visionnages avec les élèves de séquences vidéo dansées avec l'artiste.

Il s'agit d'un travail de danse sans répétition, sur Pinocchio.

Visionnage ensuite d'un exercice de diagonale avec mouvements libres.

Visionnage avec les enfants deux fois, la première avec l'enseignante et l'ATSEM, la deuxième fois avec l'artiste.

Dans l'atelier l'artiste laisse de la place aux enfants pour improviser. Les enfants font de plus en plus de propositions.

Chaque groupe fait un travail différent.

L'exercice de langage proposé par l'enseignante porte sur la compréhension des consignes en danses, sur l'appréciation personnelle des enfants, sur la difficulté des exercices.

#### Observations :



- Les enfants se sont exprimés davantage sur la vidéo de Pinochio et peu sur Le lac des cygnes. Pourquoi ? L'exercice libre de Pinocchio était nouveau. Cela leur parle sans doute plus, cela les pousse à débattre. C'est une création.
  - Les adultes constatent que les enfants ont très bien intégré le vocabulaire technique de la danse et du corps, alors qu'ils ont un réel manque de vocabulaire du quotidien.
  - Avec les petits, il est très difficile d'avoir un retour verbal.
  - Les enfants ont du mal à aller dans l'imaginaire, ils restent dans le concret pour évoquer les ateliers. Ils ont beaucoup de mal à parler d'eux, de leur ressenti, leur corps.
  - La parole a besoin de temps pour surgir.
- **Observation 5 séance de langage** de 30 mn d'une enseignante avec 13 enfants de GS après un atelier de cirque avec l'artiste. Visionnage de la vidéo de la séance en présence d'une autre enseignante, de l'atsem et de l'artiste qui sont observateurs.

### Déroulé de la séance observée

Les enfants ont été invités à s'asseoir en classe devant le tableau numérique interactif pour visionner le travail en atelier avec l'artiste de l'un des deux groupes qu'ils forment. L'exercice consistait en des passages individuels de mouvements libres et improvisés sur un banc, c'est à dire le B-A-BA de l'apprenti saltimbanque (celui qui saute sur un banc, nous dit le Petit Robert), et à livrer par la parole leurs impressions sur ce travail. Capture du 10 décembre et séance de langage du 10 janvier.

### Observations :

- Les enfants se sont trouvés en double situation de réflexivité : se découvrir à l'image en train de faire et être invités à se commenter, ce qui à la réflexion, qui n'engage que les observateurs, n'était peut-être pas le cadre le plus propice à l'émergence d'un langage d'évocation et à la libération d'un imaginaire les faisant se décoller d'eux-mêmes.
- Conscience des enfants d'être observés par la caméra, bien qu'un soin relatif ait été apporté à sa discrétion, posée sur pied dans un coin, tandis que nous les adultes étions de l'autre. Au visionnage de la séquence filmée, il est surprenant de voir l'attraction visuelle qu'exerce cette caméra, et les grimaces qu'elle s'est vue régulièrement adressée.
- Avant qu'ils ne voient les images, l'enseignante a commencé par interroger leur souvenir de ce travail d'improvisation : se rappelaient-ils l'avoir fait ? Se rappelaient-ils les consignes ? Quelques uns ont eu des souvenirs confus et mélangés avec la séance du matin, d'autres avec des séances inconnues de l'artiste, mais la majorité s'en souvenait très bien. Citation : « Xavier nous a montré ce qu'il fallait faire et après on est passé chacun son tour et après il fallait sauter. » [Après avoir effectivement fait une improvisation pour montrer l'exemple, les consignes se résumaient à être libre de faire ce que l'on souhaite à l'exception stricte de déplacer le banc et d'apposer tout son poids sur le dossier pour éviter son basculement, selon la règle universelle du saltimbanque : « il est interdit de se faire mal ».] Il n'a pas été fait mention « d'obligation » de sauter mais comme ce fut souvent proposé au cours des improvisations, il n'est pas étonnant que le souvenir d'une telle consigne ait été évoqué.
- Constat de l'impact sur le discours produit par les enfants selon le degré d'élaboration et d'abstraction des questions. Peu surprenant a posteriori, il est pourtant étonnant dans le présent de l'observation de relever l'écart entre des questions qui ont appelé à la spontanéité et d'autres à la circonspection. Notamment la différence entre les termes montrer et expliquer : l'artiste « vous a montré d'accord, mais est-ce qu'il vous a expliqué ce qu'il fallait faire ? ». A cette question la parole a d'emblée été plus difficile à sortir et le discours est devenu plus farfelu.
- Autre constat étonnant quant à ce qu'il est permis d'interpréter comme une intégration des normes du « bien improviser » et donc d'une conscience déjà naissante de la perception et de l'évaluation « chorégraphique » (ou « performative » si l'on préfère). Pour preuve : pendant le visionnage du premier improvisateur, un enfant laisse échapper sur un ton accusateur : « il fait toujours le même truc ! ». Une parole réprimée (en vertu du silence à respecter quand on est regardeur) mais ô combien spontanée. Des remarques allant dans le même sens seront entendues. Ce qui laisse à penser qu'ils assimilent à leur manière et incroyablement vite les incitations de l'artiste à varier les propositions et les trajectoires, à



jouer sur les rythmes, les vitesses, les qualités du geste (tonique, mou, fort, doux, etc.) et ses premières tentatives pour leur faire sentir que répéter un même geste parce que l'on ne sait pas quoi faire d'autre et que l'on se sent obligé de bouger pour bouger, n'est pas la même chose que s'amuser à le répéter, à le savourer, ce qui constitue déjà l'entrée dans « une autre histoire ». Plus tard dans la séance, un enfant dira (à peu de choses près) : « c'est rigolo parce qu'il (l'improvisateur en question) a fait un truc auquel personne n'avait pensé », puis il ajoute « ça c'est dans ma tête » qui voulait sans doute dire « cela ne concerne que ma propre perception, je ne sais pas pour les autres ».

- Voilà pour cette partie du « sensible » qui concerne leur découverte des règles de la composition instantanée, et leur capacité immédiate à saisir ce qui est valorisé sans avoir été clairement explicité au préalable. Observation précieuse pour l'artiste, qui tâchera donc de ne pas disqualifier ceux qui ont un penchant immodéré pour la répétition du même geste.
- Autre manifestation du sensible sur laquelle l'enseignante a invité les enfants à s'exprimer : le rire déclenché par le fait de se voir ou de voir ses camarades en action. Magali leur demande : « Vous riez, mais qu'est-ce qui vous fait rire ? ». L'un évoque *Mr Bean*, élément immédiatement repris par les autres. Il est ensuite question de savoir en quoi ce qu'ils ont vu rappelle *Mr Bean*. Pas de réponse. D'où la question de savoir ce qui est drôle chez *Mr Bean*. Réponse : « c'est parce qu'il fait des bêtises, comme oublier son pantalon ». L'enseignante redemande alors : « Vous ne faites pas de bêtises sur le banc, vous respectez la consigne, et pourtant cela vous fait rire, il y a peut-être une autre raison ? ». Le mystère restera entier, à l'exception d'une piste : « elle (la collègue improvisatrice) nous fait rire quand elle nous regarde (nous les spectateurs) ». L'adresse au public est sans conteste un vecteur de rire. Mais la question du pourquoi ce regard public fait-il rire reste elle aussi entière. Réflexion faite, que les ressorts du rire leur demeurent interdits peut apparaître rassurant (ils ont encore un peu de temps avant de lire *Le rire* de Bergson et tout ce qui a trait à la phénoménologie de l'esprit), il n'en reste pas moins qu'il est très touchant d'être le témoin de leur premier effroi / éveil philosophique, avec pour certains les traits suspendus à cette incompréhension fondamentale, pour d'autres le regard vague d'un intense voyage au plus profond d'eux-mêmes pour pêcher la réponse. Un voyage au cœur du sensible à n'en pas douter !
- Qu'induisent les questions posées par les adultes ? Les questions posées par les adultes orientent les réponses des enfants et parfois même émettent un jugement. Comment poser des questions qui laissent toute liberté aux enfants. La parole ne pourrait-elle pas émerger en dehors des questions ?
- Les enfants ont tendance à rire, (référence à *Mr Bean*). Pourquoi ? Peut-être parce qu'ils sont dans la transgression. Lors des ateliers les consignes sont différentes de celles de la classe. Avec l'artiste l'enfant déconstruit un rapport à l'apprentissage : répéter en classe est négatif, en atelier artistique c'est positif. Faire le clown en classe est réprimandé, c'est au contraire recherché dans l'atelier.
- La parole a besoin de temps. C'est un cheminement que de pouvoir parler de ce qui se passe.
- Les enfants retiennent comme consigne ce qu'ils ont fait et pas ce qu'on leur a demandé de faire.
- Comment être dans un univers de création : c'est la question que doit se poser l'adulte.

- **Observation 6 séance de langage** des enfants durant une écoute d'œuvres. Deux œuvres choisies par l'artiste sont proposées à des enfants de GS. L'enseignante et l'atsem observent. Les adultes se sont attachés à recueillir les réactions des enfants durant l'écoute sans conduire une séance de langage à partir de l'écoute. Les propos rapportés ne sont donc pas les paroles des enfants sur l'œuvre mais la perception des adultes de celle des enfants.

### Déroulé de la séance observée

L'artiste propose une vidéo, un extrait de « Sound of noise » de film suédois écrit et réalisé par Ola Simonsson et Johannes Stjärne Nilsson sorti en 2010. Le film raconte l'histoire d'un groupe de six percussionnistes qui jouent illégalement de la musique en se servant de la ville comme instrument. L'extrait montre les percussionnistes en chirurgiens déjantés dans un bloc opératoire. Puis l'enseignante conduit une séance de langage avec 6 enfants de GS.



L'artiste propose des casques d'écoute à 6 enfants de GS et leur fait entendre une bande de son holophonique (son en 3D) *A virtual haircut*, suivi d'une séance de langage conduite par une enseignante.

<http://www.topito.com/top-10-des-sons-holophoniques-a-decouvrir-ebahi-au-casque>

### Observations :

- Au visionnage de l'extrait de film musical, les enfants comprennent qu'il s'agit d'une fiction et que l'on parle de musique. Ils rient, il y a un amusement. Un enfant, repéré par l'enseignante comme craintif, a eu peur.
- A l'écoute du son 3D :
  - chacun entend quelque chose de différent. Le premier groupe n'identifie pas qu'on est chez le coiffeur. Les autres groupes le comprennent assez rapidement.
  - Chacun veut savoir ce que les autres ont dans leur casque
  - Les enfants ont du mal à différencier réalité et réalité virtuelle. Ils bougent, pensent que quelqu'un est derrière eux, ils cherchent d'où vient le son, se déplacent, tapent contre le mur derrière eux pour voir s'il y a quelqu'un...
- c'est une expérience du sensible, l'occasion d'aiguiser ses sens.
- Pour la suite : Puisque cette séance a été l'occasion de faire surgir le sensible, de faire réagir par leur sensibilité les enfants, il faudrait prévoir une séance de parole afin de comprendre ce qu'ils ont vécu et ce que l'art, par le sensible leur apporte.
- Ces expériences sont fortes, seraient-elles pour des GS, trop dur à supporter ? Ne viennent-elles pas un peu tôt dans la résidence ? Plus profitable la deuxième année ?  
Ces questions font débat, les avis divergent...
- Puisque nous sommes dans le domaine artistique, on se retrouve à la frontière, aux limites, de ce qui est tabou pour notre société (la mort, le sexe) et a fortiori à l'École. L'art peut justement être l'occasion de créer une distance grâce à des œuvres d'art.
- La question du sensible chez l'enfant renvoie aussi à nos sensibilités d'adulte. Est-ce que ce qui nous choque nous, avec toutes nos représentations d'adultes (la mort à l'hôpital, la maladie la souffrance) a le même écho chez les enfants en eux ?
- La question de la parole des enfants devient la nôtre. Il s'agit bien souvent de notre parole que l'on calque sur la leur, de nos attentes... On a tendance à plaquer sur eux nos ressentis.
- L'art peut/doit servir à exprimer les tabous (violences, souffrances...) de la société et les dépasser.

- **Observation 7 séance de langage**, lecture d'œuvres. L'artiste présente des œuvres qu'il a réalisées à une classe de GS. L'enseignante et l'atsem observent, mais l'enseignante absente lors de la restitution.

### Déroulé de la séance observée

L'artiste conduit seul la séance de langage. Il invite les enfants à parler. Il montre des images non figuratives.

Observations :

- Les enfants font jouer leur imagination. Ils voient des formes différentes : des vagues, des requins, des monstres, un circuit autos
- Ils ne cherchent pas à conformer leur regard à celui des autres, acceptent les différences.
- Les enfants voient vraiment ce qu'ils énoncent. Ils ne disent pas « on dirait... » mais « il y a... »
- L'abstraction ne pose pas de problème
- Une seule enfant dit que l'image ne représente rien de précis.

