

## ARTS PLASTIQUES... « LIBRES » OU « ABANDONNÉS » ?

Jean-Marc GUERRIEN

La lecture de l'article de Jeanette et Paul Le Bohec lors de sa mise en page pour le CH'TI QUI (« *Tâtonnement en art enfantin* ») m'a aidé à mettre un peu plus précisément le doigt sur un aspect qui me paraît être une incohérence dans la pratique des arts plastiques dans nos classes, au regard de la manière dont nous accompagnons nos élèves dans leur écriture de textes libres et surtout dans leurs recherches mathématiques personnelles.

« *Surtout* » les recherches mathématiques, tant c'est ce domaine qui me paraît désormais le plus « éclairant » (davantage que celui du texte libre) dans l'articulation tâtonnement expérimental / part du maître.

Cette interrogation peut fondamentalement et très simplement être synthétisée dans la distinction *libre / abandonné* évoquée par les Le Bohec.

Pour dire les choses simplement, il me semble que lorsqu'un élève entame une recherche mathématique personnelle, s'instaure immédiatement avec lui un dialogue qui vise d'abord à bien définir l'objet de sa recherche, puis ensuite à le guider (« recours et barrières », mise à disposition d'outils) jusqu'à une production finale mathématiquement correcte validant la construction ou la poursuite de la construction d'un concept, et/ou un certain nombre de compétences techniques, nouvelles ou renforcées par rapports à des travaux antérieurs.

Dans le domaine du texte libre, le schéma est sensiblement le même dès lors qu'on assume sa part du maître avec l'idée que la production initiale ne peut pratiquement jamais constituer un état définitif : il s'agit bien d'apprendre, et donc d'interroger, élaguer ou compléter, reformuler, etc. pour amener le texte à un degré supérieur de perfection expressive et littéraire.

Mais dans le domaine des arts, tout se passe souvent comme si l'on ne se permettait pas d'abord une demande de formulation de l'objectif visé, puis un dialogue propre à mener le dessin, la gravure, la peinture, etc. vers un niveau satisfaisant de perfection factuelle et expressive, comme si en la matière, l'élève était laissé à lui-même dans son processus de tâtonnement, sans bénéficier d'apports de savoirs techniques, de suggestions propres à lui faire franchir un cap, de coups de main permettant de surmonter des obstacles, au travers d'interactions avec d'autres élèves, le

groupe entier et/ou le maître.

Bref, « libre » en recherche mathématique ou en texte libre serait assorti de l'idée d'un accompagnement, tandis qu'en arts, « libre » serait effectivement assimilable à « abandonné », l'enfant étant laissé à toutes ses insuffisances, manques d'idées claires nées de questionnements féconds, incompétences techniques, etc. pour parvenir à une sorte de « fait accompli » non amendable.

Au bout du compte, bien des productions ne sont pas d'une qualité bouleversante, pour rester modéré... Et l'on voit ou entend se retrancher une fois de plus derrière l'idée d'un respect absolu de l'enfant et de sa création, notion très mal comprise qui pour le coup vire au plus total irrespect, puisqu'on fait semblant de croire que l'auteur a produit quelque chose de très intéressant, digne d'être regardé, commenté, admiré, exposé, alors que lui-même sait parfaitement qu'il n'est pas allé au bout de ses intentions, si intentions il y avait, ou bien qu'il a carrément produit une m... parce qu'il fallait produire quelque chose.

Il faut donc affirmer fortement que les arts, s'ils sont de fait le lieu d'élection de la sensibilité la plus immédiate, ne nécessitent pas moins que le texte ou la recherche mathématique l'acquisition de compétences spécifiques, un accompagnement, un dialogue, un regard compétent, des apports d'outils techniques, une véritable exigence.

Ce dernier critère me paraît important ; il n'entre aucunement en contradiction avec une notion de liberté (il n'y a pas de création possible sans liberté). L'exigence est libératrice dans la mesure où l'enfant qui pour la première fois, parce que fortement accompagné, termine et présente ce qu'il considère comme sa production la plus accomplie, presque étonnante à ses propres yeux, connaît son « expérience cruciale » et bascule dans une nouvelle ambition, une meilleure estime de ses possibilités, une envie décuplée de poursuivre mieux encore...

J'ai depuis longtemps assumé un interventionnisme, le plus subtile possible (?) mais parfois très « lourd » dans mes ateliers d'arts plastiques. Pour les raisons évoquées ci-dessus, mais aussi d'un point de vue tout à fait pragmatique : lorsque l'on n'a les enfants qu'un ou deux ans, ils n'ont pas le temps de capitaliser des savoirs nés d'un long parcours de tâtonnement, de

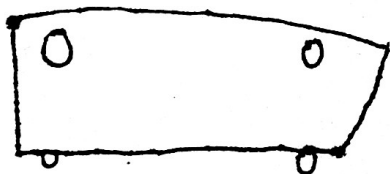
multiplication des expériences, comme ce serait a priori le cas dans une classe unique ou dans une école intégralement « freinétiste » ; il paraît donc nécessaire de mettre en place des procédures d'accélération pour occasionner un « passage à la qualité » plus rapide.

Cette année, interpellé par l'article cité ci-avant, et assez éberlué par le blocage et l'incompétence apparente de beaucoup de mes nouveaux élèves en matière de dessin, j'ai tenté de promouvoir un véritable tâtonnement, en instituant une procédure sans doute « étrange » mais finalement efficiente et productive.

Rapidement, elle consiste à autoriser / imposer plusieurs jets sans devoir tout recommencer à chaque fois, en utilisant... la photocopieuse ! Les premiers essais sont effectués sur les A4 « ordinaires », la « mise au propre » (tentative d'achèvement d'une version noir et blanc) sur papier à dessin.

Voici un exemple de cette démarche, un dessin d'Hamza, CM1, enfant très introverti et peu sûr de lui.

Lors d'une première séance, Hamza lève la main, pour que je passe voir sa tentative, un minuscule petit dessin perdu au milieu de la feuille :



Je l'interroge donc sur son intention sans avouer que je ne vois pas trop ce qu'il a voulu représenter. J'apprends donc que c'est une voiture... et qu'Hamza veut « en dessiner plein pour faire beaucoup de circulation ».

Le mieux est toujours d'interroger le groupe. Comme il existe déjà plusieurs tentatives à commenter, je demande à la classe de s'arrêter et nous utilisons le rétroprojecteur.

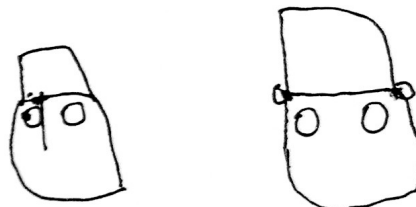
Les enfants font savoir gentiment mais sans démagogie qu'on ne reconnaît aucunement une voiture. Occasion de glisser que si l'on est dans le figuratif, l'exigence minimale est qu'on reconnaisse sans peine ce qui est dessiné.

Hamza doit donc expliciter son projet, le préciser par rapport à ce qu'il m'a déjà confié : des voitures en grand nombre qui arrivent vers celui qui regarde vers le dessin, « comme s'il allait se faire écraser en traversant une route très large ».

Les premières pistes qui lui sont données concernent la voiture vue de face : on ne peut pas voir ses roues rondes, elles doivent apparaître comme des rectangles. Entre les phares, il faut faire une calandre (c'est moi

qui donne le mot). Il manque de toute façon le pare-brise, le toit, peut-être une antenne, des rétroviseurs... Puis on continue...

Hamza essaie mais se déclare vite peu satisfait de ses tentatives ; un pare-brise, certes, toujours pas de calandre, mais plus de roues !



Lors de la séance suivante, je sollicite à nouveau le groupe pour un coup de main à Hamza.

Plusieurs enfants viennent au tableau faire des propositions de détail, jusqu'à ce qu'Hamza parvienne à cette nette amélioration...



...bien que ne prenant pas en compte de judicieuses remarques pourtant clairement formulées (la forme perçue des roues).

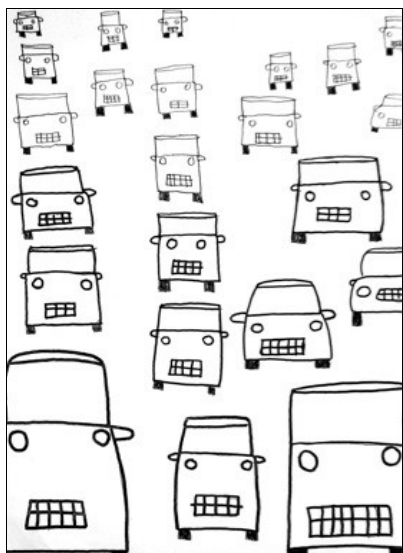
Fin de la deuxième intervention du groupe.

Une fois cette compétence acquise, Hamza revient à son projet de départ, et multiplie sur une même feuille.

La semaine suivante, il présente sa tentative à la classe ; elle est très critiquée pour mettre en lumière plusieurs pistes très intéressantes. Si le mot « perspective » n'est pas prononcé, l'idée en est bien présente ; quelqu'un fait remarquer que si l'on veut donner l'impression que les voitures viennent de loin et arrivent proches de soi, il faut les dessiner de différentes tailles, « petit » paraissant « loin » et « grand » paraissant « près ». La position de la feuille fait également débat ; Hamza l'avait utilisée horizontalement, mais les voitures viendraient de plus « loin » si elle était tenue verticalement. Enfin, et pour cela c'est moi qui insiste, la feuille doit apparaître comme une « fenêtre » sur une réalité dont on ne voit pas tout ; il faut donc que sur les bords, il y ait des voitures « coupées ».

Fort de ces conseils, Hamza retourne à sa tâche et se rapproche de son but. On constate cependant un étrange phénomène : le trait des voitures les plus petites paraît plus épais que celui des plus grandes !

Hamza trouve de lui même la solution : dessiner au feutre fin au premier plan, au « V7 » au milieu et au « V5 » à l'arrière plan. L'effet désiré est enfin obtenu et il peut passer à sa version « définitive » sur papier à dessin.



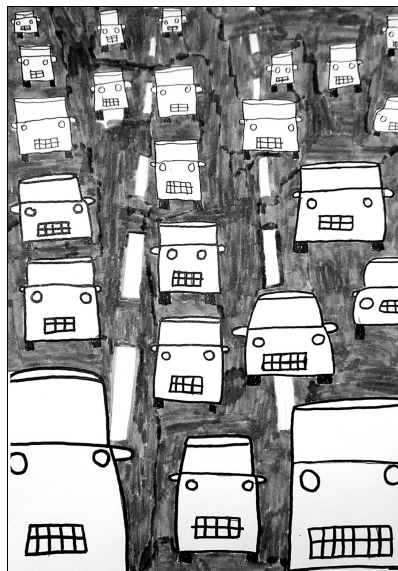
De cette étape, qui est en quelque sorte la « mise au propre » de la version en noir et blanc, je fais plusieurs photocopies, pour deux raisons :

- le passage à la couleur pourra faire l'objet de plusieurs essais sans devoir refaire le dessin ;
- il est intéressant pour moi de disposer de dessins en noir et blanc pour illustrer le journal d'école, nos recueils de textes, etc.

Avant de passer à la couleur, Hamza fait une étape par le gris ! Deux tentatives sont nécessaires, afin que les lignes discontinues puissent encore accentuer l'impression de profondeur ; référence est faite, une fois encore par le groupe, à un dessin vu lors de l'exposition de l'année précédente (« La route », Léane) :



Sans utiliser ces mots, ce sont encore une fois les notions de perspective et de point de fuite qui sont évoquées. Hamza parvient donc à ce résultat jugé satisfaisant par tous :



C'est le feutre qui est l'outil du passage à la couleur en ce début d'année. Craies grasses, pastels, aquarelle, gouache, etc. ne seront mis en service qu'une fois dépassée cette étape d'une attention au dessin. Avec l'inconvénient d'un aspect un peu... coloriage !

Ici, c'est une nouvelle fois l'occasion de la découverte d'une donnée technique dont il faudra se souvenir : les voitures ne peuvent pas être coloriées au hasard. En effet, si celle du premier plan sont en couleurs froides et celles de l'arrière-plan en couleurs chaudes, on ne prête plus attention qu'à ce dernier qui attire l'oeil bien davantage ! Il faut donc à Hamza, en ménageant toutefois une variété satisfaisante et en évitant une répartition trop visiblement artificielle, utiliser plutôt les couleurs chaudes au premier plan et plutôt les couleurs froides à l'arrière-plan.

Il me semble que cette expérience, qui aura duré tout le premier trimestre, a porté ses fruits. D'une part parce que je vois maintenant les enfants commencer tout projet en arts plastiques par un dessin bien travaillé, dans lequel le réinvestissement de toutes les remarques faites lors des temps d'échanges est très évident. D'autre part parce que la « fuite » vers l'abstrait se fait plus rare (mais je ne dis pas qu'il n'y a pas d'authentique expression par l'abstrait ! Je dis simplement qu'il s'agit parfois d'une « facilité »... trompeuse !).

**Jean-Marc GUERRIEN**  
**CE2-CM1**

**Ecole élémentaire Lamartine, DUNKERQUE**



# Pratiques de Classe

