

Agir, penser : qui commence ?

Mener une action implique de prendre en compte l'environnement humain dans lequel va se dérouler cette action. Cet environnement peut être neutre, favorable ou défavorable et va réagir en fonction de ce qu'il va comprendre de l'action. Ceci amène à penser une dimension importante de l'action : la communication, c'est-à-dire la mise en discours en vue d'expliquer, argumenter, convaincre. Or, mettre en discours une action, c'est la théoriser. C'est se mettre à distance et considérer l'action avec une plus grande attention. Cela se fait au moyen de la langue dont on s'empare afin d'opérer un retour réflexif sur l'action. Le discours théorique constitue un poste d'observation de l'action. Mais la langue n'est pas seulement un instrument utilisé pour poser un regard sur une action qui se déroulerait en dehors d'elle. Il n'y a pas d'un côté l'action et de l'autre le discours théorique parfaitement distinct et séparé de l'objet sur lequel il porte. Même si l'étymologie du mot peut le laisser penser, la théorie n'est pas une simple contemplation de l'action mais partie intégrante de celle-ci. Le discours issu de l'action agit en retour sur cette dernière, il l'aide à prendre forme. L'action réalise pleinement son être à travers le discours qui la théorise, qui met en lumière ses finalités, ses conséquences, ses incohérences, etc. Théoriser, c'est tout autant faire émerger une pratique que la mettre en parole. Le discours naît de l'action autant que celle-ci naît de celui-là. C'est un va-et-vient entre ces deux pôles qui s'enrichissent mutuellement. La théorisation permet non seulement une mise à distance et une meilleure maîtrise de l'action, mais c'est elle qui permet à l'action de se construire, elle est une composante nécessaire de l'action. On ne peut concevoir d'action sans la pensée de cette action. Sinon ce ne sont que des actes instinctifs.

Une action autour de la lettre en cycle 2

Toute action suppose un but. En général l'action est une réponse à une situation problème. Pour ce qui me concerne, il m'a fallu, en début d'année scolaire dans une classe de CP-CE1, aider les enfants à entrer dans l'écrit en s'appropriant le matériau dont est constituée la langue écrite : les lettres. En effet, pour certains enfants qui entrent en CP, les lettres de l'alphabet sont encore des signes peu connus et mystérieux. Or, l'entrée dans le lire-écrire s'appuie sur (et développe) la connaissance des unités qui composent la langue écrite. Il s'agissait, dans ce cas précis, de trouver des solutions pour que les enfants se familiarisent assez rapidement avec les lettres de l'alphabet. J'ai alors pensé à un projet en lecture-écriture et arts plastiques où les enfants seraient amenés à créer à partir de la forme des lettres afin qu'ils portent leur attention sur les lettres, sur l'aspect matériel de l'écriture et s'approprient les vingt-six signes graphiques qui composent notre alphabet.

Il m'a semblé important que les enfants se familiarisent avec les lettres, connaissent les particularités de chacune d'entre elles, bref, les apprivoisent. Bien sûr la connaissance des lettres peut se faire plus ou moins par imprégnation, à force de fréquenter l'écrit, à travers tous les apprentissages qui mettent en jeu la langue écrite. Mais j'ai pensé qu'il pouvait être intéressant d'accélérer le processus à travers des activités faisant appel à l'imaginaire de l'enfant.

Il est toujours intéressant d'inviter les enfants à voir plus loin que les lettres, à imaginer, au-delà de leur forme, un monde fantastique d'êtres et d'objets inattendus. Et cela peut faire surgir un questionnement : D'où vient la forme des lettres ? D'où viennent les lettres ? D'où vient l'écriture ?

Ces questions me semblent fondamentales pour un enfant qui s'engage dans l'écrit.

Et pour que l'enfant se pose ces questions de la forme des lettres, de leur matérialité, il m'a semblé opportun de lui présenter une situation-problème centrée sur l'aspect matériel de l'écriture. D'où la démarche exposée.

J'ai donc décidé de m'engager et d'engager les enfants dans un projet autour de l'image des lettres pensant que les activités qui en découleraient sont de nature à atteindre les objectifs visés :

- mettre l'enfant en situation de création (arts plastiques et écriture)
- s'approprier les lettres de l'alphabet
- mettre en évidence l'évolution des signes qui composent notre écriture, voir par exemple les nombreuses hésitations (que les enfants connaissent bien !) quant à l'orientation des lettres.

Pour aller plus loin on a besoin de rencontrer des résistances

Il s'est trouvé cependant que le projet n'a pas trouvé grâce aux yeux de l'inspecteur en visite dans ma classe un jour où j'avais proposé aux enfants de trier des écrits de différentes époques et où, à travers l'exemple de quelques lettres, j'avais tenté de mettre en évidence le passage du signe

pictographique au signe alphabétique.

Cela m'a amené non pas à abandonner l'action engagée (les convictions sont demeurées très fortes) mais à la penser plus fortement. La critique peut porter sur des aspects non pris en compte au départ et amener donc à élargir le champ de réflexion. Et il apparaît qu'au-delà de l'effet déstabilisateur la parole d'un détracteur constitue un stimulant puissant de la théorisation de l'action. Si le discours est déjà un décentrage par rapport à l'action, la critique fait prendre une distance supplémentaire et fait considérer l'action sous un angle différent. On est obligé de réagir, de prendre en compte les arguments adverses et de trouver des contre-arguments, ce qui pousse finalement à une analyse plus fine de l'action, donc de sa théorisation. D'où le rôle important joué par les détracteurs et les opposants. Ce sont eux qui font avancer dans la réflexion et permettent de progresser. Il faut savoir gré à ceux qui entravent les actions, ce sont des empêcheurs de tourner en rond qui relancent la machine de la pensée qui peut parfois s'endormir dans un ronronnement d'autosatisfaction.

La théorisation a donc une dimension sociale. C'est parce qu'une action n'est pas faite rien que pour soi, mais qu'elle implique des individus à des titres divers, qu'elle doit être accompagnée d'un discours explicatif. Expliquer une action, c'est la mettre à plat pour en dévoiler les plis obscurs, pour les autres et pour soi.

Démarche en arts plastiques et écriture

1- atelier arts plastiques

regarder les lettres comme des dessins

explorer les possibilités plastiques offertes par leur forme

rencontre avec l'imaginaire des autres

Lecture d'un extrait de *«Mondo et autres histoires»* de JMG Le Clézio plus poème de Michel Besnier. Chaque enfant reçoit une carte sur laquelle est tracée une lettre de l'alphabet.

Consigne : «tracez cette lettre sur des cartes de Canson en utilisant les outils et la matière que vous voulez. Vous pouvez la transformer autant que vous le voulez, à condition qu'on reconnaisse la lettre».

En cours de production, inciter les enfants à expérimenter le plus d'outils possibles.

Affichage

Des écrits et des alphabets de différentes époques et de différents peuples sont disposés sur une grande table. Les enfants sont invités à les observer.

Consigne : «Vous choisissez un signe qui vous intéresse ou qui vous intrigue et vous l'observez attentivement» «Quand vous l'avez en tête, vous essayez de le reproduire sur des cartes. Vous n'emportez pas le modèle mais vous pouvez revenir le voir autant de fois que vous le voulez.»

On affiche en-dessous de sa première production. Observation des œuvres. On reprend la lettre qu'on a reçue au départ et on recommence la première consigne.

On affiche.

Chacun intervient sur la production d'un autre ( la dernière) avec les outils et la matière de son choix. On choisit un mot, une expression, et on l'écrit en inventant ses propres lettres, sa propre écriture. Pour cela, on puise dans tout ce qui a été produit ou montré depuis le début.

Affichage.

Voir ce que les lettres nous montrent, écouter ce qu'elles nous disent phase d'imprégnation, rencontre avec l'imaginaire de l'auteur

rencontrer l'inconnu, l'étrange pour nourrir son imaginaire et déverrouiller son imagination faire le détour par d'autres écritures pour mieux s'approprier la sienne (du point de vue de sa forme graphique)

L'imagination est maintenant activée par les deux inducteurs (le texte de Le Clézio plus le détour par les autres écritures)

## 2- Classement d'écrits anciens

«de l'écriture qui dessine le monde à l'écriture qui dessine la parole»

approche diachronique de l'écriture

mettre en évidence le passage progressif à une écriture détachée de tout aspect figuratif et amener l'enfant à porter son attention sur l'aspect matériel de l'écriture

mise en évidence du caractère non motivé et arbitraire de l'écriture

- classement d'écrits anciens

- inviter les enfants à classer (sans autre précision) des photocopies d'écrits de différentes époques (groupes de quatre)

- justification, par chaque groupe des classements effectués

- proposer ensuite de classer du plus ancien au plus récent (collectif)

- classement d'alphabets anciens

A travers quelques exemples, montrer aux enfants le passage progressif du signe encore lié à l'objet représenté à la lettre actuelle.

ex : de la tête de taureau à la lettre A

## 3- atelier alphabet

écrire à partir de la forme des lettres

observer la forme de la lettre pour y déceler ce qu'elle peut contenir

lecture du texte de Le Clézio et du poème de Michel Besnier

première proposition :

Chaque lettre est identifiée à un objet ou un être animé.

On écrit ensuite une phrase ayant pour sujet la lettre et pour attribut l'objet auquel elle est identifiée. La phrase peut être expansée par une relative.

ex : Z est un éclair

deuxième proposition :

On ne nomme pas l'objet auquel est identifiée la lettre dans la phrase.

On écrit une phrase dont le sujet est la lettre et dont le prédicat exprime un action imputable à l'objet ou à l'être auquel la lettre est identifiée.

ex : Z se promène dans l'orage.

On peut retenir les phrases issues de la deuxième proposition et réaliser un abécédaire.

*"L'homme avait pris dans son sac de plage un vieux canif à manche rouge et il avait commencé à graver les signes des lettres sur des galets bien plats. En même temps il parlait à Mondo de tout ce qu'il y a dans les lettres, de tout ce qu'on peut y voir quand on les regarde et quand on les écoute. Il parlait de A qui est comme une grande mouche avec ses ailes repliées en arrière ; de B qui est drôle avec ses deux ventres, de C et D qui sont comme la lune, en croissant et à moitié pleine, de O qui est la lune tout entière dans le ciel noir. Le H est haut, c'est une échelle pour monter aux arbres et sur le toit des maisons ; E et F qui ressemblent à un râteau et à une pelle, et G, un gros homme assis dans un fauteuil ; I danse sur la pointe de ses pieds, avec sa petite tête qui se détache à chaque bond, pendant que J se balance ; mais K est cassé comme un vieillard, R marche à grandes enjambées comme un soldat, et Y est debout, les bras en l'air et crie : au secours ! L est un arbre au bord de la rivière, M est une montagne ; N est pour les noms, et les gens saluent de la main, P dort sur une patte et Q est assis sur sa queue ; S, c'est toujours un serpent, Z*

*toujours un éclair ; T est beau, c'est comme le mât d'un bateau, U est comme un vase. V, W, ce sont des oiseaux, des vols d'oiseaux ; X est une croix pour se souvenir."*

J. M. G. Le Clézio, *Mondo et autres histoires*

Le o est un œuf

Le e un œuf cassé

Le u est un nid

Le n un nid renversé

le p et le q sont deux perruches

Le v est un bec d'oiseau

Le k un coq en colère

Michel Besnier

Le verlan des oiseaux