

Un travail créatif en groupe au service du geste d'attention et de la précision du langage,

expérience menée par Dominique Mathelier
et racontée par Anne Moinet-Lorrain

publiée dans la Feuille d'If n°17 de décembre 2008.

Dominique Mathelier est logopède. Elle travaille au Centre pluridisciplinaire Le Hêtre, non loin de la Basilique de Koekelberg et elle est formée à la gestion mentale depuis 1991.

Pour elle, cela a constitué une découverte importante : *« Ce qui m'a séduite dans la gestion mentale, c'est la métacognition, les outils de la métacognition. Parce que je me suis rendu compte qu'en étant logo, on avait des outils techniques, des grilles d'analyse de ce qu'on observait et de ce qu'il pouvait bien se passer, mais qu'il manquait quelque chose : comment cela se passe chez l'autre ? Tous les outils que je possédais jusque là portaient sur ce que l'autre pouvait me montrer, et moi je déduisais. Ce qui m'a séduite, c'est de rendre l'autre plus acteur, qu'il ne subisse pas. C'est la phrase : « C'est en donnant l'intelligence des moyens qu'on donne les moyens de l'intelligence. » C'est vraiment ça. J'ai eu le sentiment, moi, de devenir un peu plus intelligente par la gestion mentale, de me permettre des choses que je ne m'autorisais pas avant ».*

C'est la conviction que les différences entre individus sont une richesse qui lui donne le goût de travailler en gestion mentale avec des groupes d'enfants ou d'adolescents.

En temps normal, la logopède travaille en individuel. Dominique, pendant des temps non scolaires (des samedis, des jours de congés...) choisit de proposer à des groupes de 6 à 8 jeunes plusieurs journées de travail collectif. Pour elle, c'est une manière de leur faire vivre leur identité cognitive par les différences avec les autres, c'est un moyen aussi de les amener à faire un travail créatif stimulé par la présence de leurs pairs afin de leur permettre d'appriivoiser la langue à partir d'autres moyens d'expression et de communication. Et chaque fois, c'est de plaisir qu'il est question au fur et à mesure que les journées s'enchaînent. Plaisir de créer, plaisir de partager, mais aussi plaisir de prendre conscience des finalités de l'apprentissage et des moyens individuels qui peuvent y mener. Plaisir de se sentir autonome, enfin.

Le plus simple, pour comprendre la démarche de Dominique est de décrire l'un de ces ateliers collectifs, destiné celui-là bien sûr à travailler la langue, mais aussi à développer le geste d'attention en s'appuyant sur un projet de création.

Un atelier créatif dévoilant le geste d'attention.

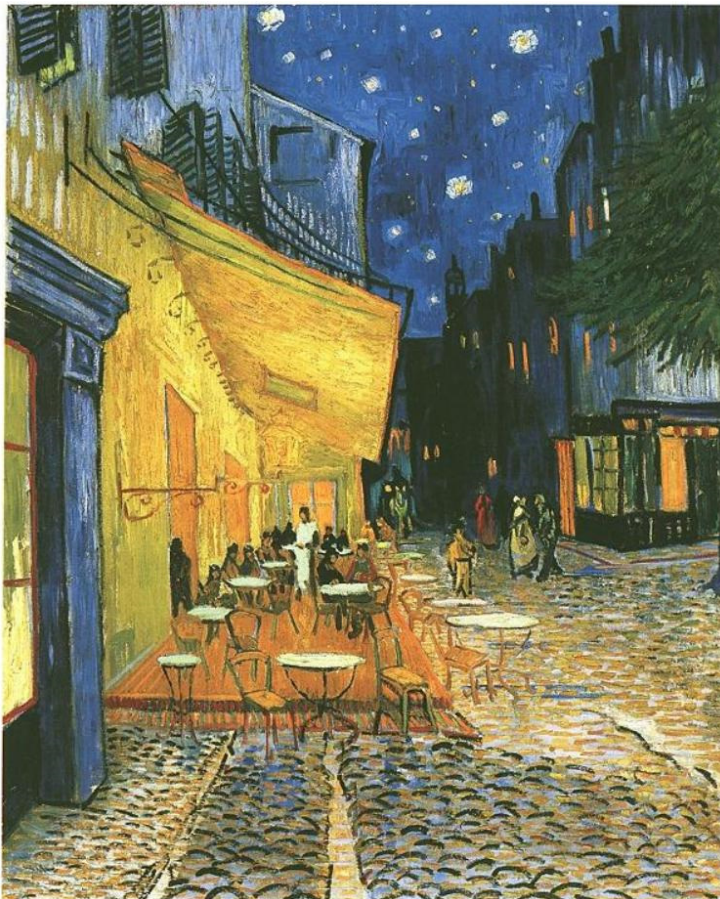
Cet atelier s'est déroulé durant 10 samedis, répartis sur plusieurs mois. Il a accueilli 6 garçons de 2^{ème} et 3^{ème} primaire qui, parallèlement, poursuivaient leur traitement logopédique. Dominique assurait l'animation avec l'une de ses collègues et disposait de plusieurs locaux. D'emblée, les enfants ont été avertis que, le matin du dernier samedi, leurs proches seraient

invités et qu'ils auraient à partager avec eux leurs productions et les découvertes qu'ils auraient faites sur eux durant les semaines précédentes. Cette mise en projet de communication a constitué un stimulant à la métacognition.

Première et deuxième séance : travail sur les perceptions visuelles et auditives, observer une image et créer des sons.

Pour Dominique, il est essentiel que les enfants puissent apprendre dans le plaisir. Pour elle, la beauté favorise l'apparition de ce sentiment. C'est pourquoi elle a choisi, pour commencer le travail, une toile de Vincent Van Gogh : *Terrasse de café la nuit* (Arles, septembre 1888).

Avant de la montrer aux enfants, elle a raconté l'histoire du peintre. Elle a ensuite annoncé que les enfants allaient observer la reproduction du tableau pour la mettre dans leur tête et créer des bruits qui pourraient animer la scène. Ces bruits, ils auraient à les produire grâce à du matériel et ils seraient enregistrés. Chacun créerait sa « bande son » et la soumettrait aux autres pour qu'ils puissent identifier les bruits. Belle incitation à la mise en projet.



Les enfants ont ensuite observé en silence le tableau posé sur un chevalet. Après ce temps d'activité perceptive, ils ont quitté la pièce pour une autre, dans laquelle était disposé un matériel inattendu : il ne s'agissait nullement d'instruments de musique, mais d'objets d'usage courants, des bâtons, des objets métalliques, des bouts de carrelage ou de frigolite, des échantillons de tissu, de la paille de fer, etc. Les enfants ont été surpris et après avoir observé et manipulé, écouté le matériel dont ils disposaient, ils ont éprouvé le besoin de retourner vers la reproduction, pour confronter leurs évoqués du matériel « sonore » avec la scène peinte par Van Gogh et puiser dans celle-ci de nouveaux détails utiles à leur création. Par la suite, pendant la création de leur séquence sonore, ils ont effectué plusieurs aller et retour entre le

tableau et le matériel sonore.

La démarche est intéressante : le matériel qui doit servir à produire des sons est volontairement hétéroclite, de manière à provoquer une rencontre surprenante. C'est le « binôme imaginaire » décrit par Gianni Rodari dans sa *Grammaire de l'imagination*¹, la

¹ Gianni Rodari – *Grammaire de l'imagination* – éd. Rue du Monde, 1997 (1^{ère} édition, 1973)

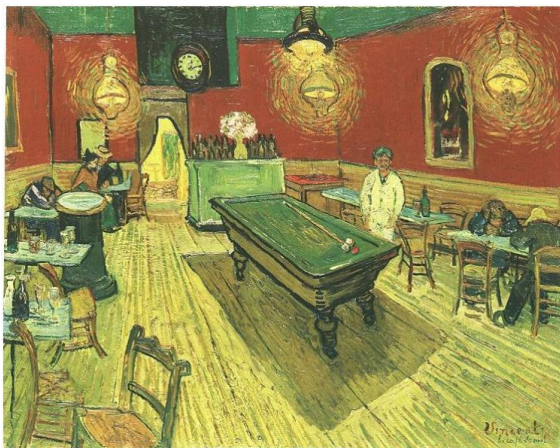
« bisociation » célébrée par Arthur Koestler dans *Le cri d'Archimède*² : l'idée nouvelle apparaît lorsqu'on associe des éléments qui appartiennent à des champs de connaissance différents. Cette association se fait mentalement. Les enfants observent le matériel pour l'évoquer et confronter ces évoqués à ceux qu'ils ont élaborés face à la toile de Van Gogh, afin d'imaginer un fond sonore. Cette confrontation les amène à constater que leurs premiers évoqués manquent de précision et qu'ils ont besoin d'un retour à la perception visuelle. **Le projet d'imagination créatrice se nourrit de l'acte d'attention, mais, en retour, il crée le besoin de l'affiner.**

Par exemple, certains enfants ont eu l'idée de faire entendre le bruit des chaises déplacées par les clients. En retournant au tableau, ils ont observé que les chaises en terrasse semblaient métalliques, alors que celles qui étaient posées dans la rue semblaient être en bois. Un enfant a demandé à sortir dans la rue pour écouter le son produit par un bâton de bois sur le pavé.

La deuxième observation du tableau s'est révélée beaucoup plus fine. Les enfants ont bien sûr imaginé les bruits propres au café (bruits de voix, des verres déposés sur la table, du liquide coulant des bouteilles, etc.), mais aussi ceux qui provenaient de l'extérieur : le bruit du vent dans les branches de pin, le son de la cloche de l'église, les volets qui claquaient, le roulement de la carriole tirée sur les pavés, le hennissement du cheval, etc. Ils ont même imaginé des bruits en provenance de l'intérieur du café. A eux six, ils ont produit, grâce au matériel, une soixantaine de sons différents !

Un à un les enfants, dans une troisième pièce, sont venus enregistrer leur « bande son ». Après quoi, le groupe s'est réuni dans la première salle, près du chevalet et tout le monde a écouté les enregistrements : il s'agissait de reconnaître les bruitages. Ce fut un moment de plaisir réel.

Dominique et sa collègue ont alors amené les enfants à prendre conscience du processus évocatif qui leur avait permis d'être attentifs au moindre détail du tableau.



Lors de la seconde séance, les logopèdes leur ont demandé de poursuivre leur travail de preneurs de son, en l'affinant. Les enfants ont alors créé des situations possibles à l'intérieur du café : des bruits de voix, de verres qui s'entrechoquent, de réparties entre joueurs de cartes, le bruit de la caisse enregistreuse, etc. Ils ont été remplis de fierté quand les logopèdes leur ont montré une deuxième toile de Van Gogh : *Café de nuit* (Arles, septembre 1888). En effet, les bruits qu'ils avaient imaginés auraient pu constituer l'illustration sonore de ce tableau. Dominique a insisté avec conviction sur leur créativité : celle-ci leur avait permis de rejoindre un grand artiste ! Ils ont pris grand plaisir aussi à écouter les enregistrements et à deviner ce qu'ils illustraient dans le tableau.

² Arthur Koestler – *Génie et folie de l'homme – Le cri d'Archimède – L'art de la découverte et la découverte de l'Art* – éd. Calmann –Lévy, 1965 (épuisé)

Troisième et quatrième séances : travail sur les perceptions tactiles

Cette fois, les logopèdes ont demandé aux enfants de se représenter les sensations tactiles que pourraient procurer la scène du tableau *Terrasse de café la nuit* et de les illustrer au moyen du même matériel.

Le travail s'est révélé beaucoup plus difficile, sans doute parce qu'on éduque peu le sens du toucher et que les enfants possédaient très peu de mots pour décrire ces sensations. Il a fallu passer la 3^{ème} séance à explorer le matériel en nommant les impressions données par les différentes matières. Cela a permis d'établir une liste d'une vingtaine de mots antithétiques : *fin/épais, dur/mou, lisse/rugueux*. Dominique commente : « *On s'est rendu compte que, même pour nous, ce n'était pas facile et que c'était probablement un champ qui n'était pas suffisamment investi culturellement. Les enfants n'identifiaient que certaines sensations tactiles, celles pour lesquelles ils avaient le mot. On ne perçoit que ce qu'on sait qu'il y a à percevoir !* » C'est dans la mesure où les enfants se sont appropriés les mots adéquats – tout en touchant différentes matières et en les comparant – qu'ils ont pu être attentifs à leurs perceptions tactiles. Ils sont passés de la sensation non consciente à une véritable activité perceptive, sous-tendue par un projet suscité par la découverte du mot.

La découverte de ce vocabulaire du tact a permis un jeu de devinettes : « *Alors, qu'est-ce qui est long et lisse ? Et est-ce que dans la vie ordinaire, tu pourrais trouver un autre objet qui soit long et lisse ?* » Les logopèdes ont ainsi entraîné les enfants à utiliser ce vocabulaire et elles leur ont demandé, pour la séance suivante, de préparer des devinettes à partir d'objets qui se trouvaient chez eux, en utilisant ces mots. Ce qu'ils ont fait avec enthousiasme. Ainsi l'information a circulé dans l'espace, entre l'atelier et la maison, et a voyagé dans le temps, mobilité propice à l'apprentissage.

A partir de ce moment-là, ils ont pu répondre à la consigne initiale et créer un « tableau » de matières reprenant des sensations tactiles liées au tableau de Van Gogh. Chacun a montré son tableau aux autres et ils ont dû deviner le lien avec la toile de Van Gogh (absente de la pièce, mais présente en évocation). Dominique insiste sur le fait qu'ils ont tous pu en créer un et le commenter, mais que leur création était beaucoup moins riche que pour les sons et qu'ils ont pris moins de plaisir à cette création. Il n'empêche que des choses intéressantes se sont passées. L'un des enfants voulait recréer la sensation procurée par un pavé. Il a utilisé à la fois de la frigolite pour rendre la rugosité et un morceau de carrelage pour insister sur la dureté et la froideur. Les petits ont découvert aussi une forme de polysémie : les mêmes sensations pouvaient être représentées par des matières différentes et la même matière pouvait illustrer des sensations différentes. **Mise en liens, analyse, polysémie : grâce au langage, l'esprit humain « découpe » le monde et se l'approprie pour le communiquer aux autres³.**

Cinquième et sixième séances : travail sur les perceptions auditives verbales : création d'un tableau à partir de consignes orales

Cette fois, la production attendue est un portrait peint à la manière de Modigliani. Comme pour Van Gogh, Dominique et sa collègue racontent la vie du peintre, mais elles ne montrent aucune reproduction.

(1) ³ Lire à ce sujet le livre d'Alain Bentolila – *Le Verbe contre la barbarie – Apprendre à nos enfants à vivre ensemble* – éd. Odile Jacob poches, 2008

Ensuite elles annoncent aux enfants qu'ils vont devoir dessiner puis peindre un portrait en obéissant à des consignes qui vont être lues oralement autant de fois que nécessaire. Ils dessineront à partir de ces indications évoquées avec précision. Ils devront aussi identifier le matériel qui leur sera nécessaire et qu'ils devront aller chercher dans une autre pièce.

Les consignes sont reprises à une revue d'art pour les enfants : *Le petit Léonard* (n°63, octobre 2002). Les voici :

1. A l'aide de ton crayon de papier, ébauche ton portrait avec des formes simplifiées : une tête ovale, un long cou fin, les épaules tombantes...
2. Dessine plus nettement les traits du visage, les yeux en amande, le nez long, une petite bouche. N'hésite pas à repasser au feutre noir tes traits de crayon de papier afin que les contours soient bien nets.
3. Peins l'arrière-plan d'une ou deux couleurs seulement : le fond doit être très dépouillé. Peins le visage avec des couleurs très pâles. Utilise un bleu ciel pour le fond des yeux sans marquer la pupille.

L'évocation de ces consignes a demandé plusieurs lectures et l'élucidation de certains termes. Par exemple, le mot *ovale* posait problème à un enfant. Dominique lui a expliqué le sens en montrant le contour de la feuille d'une plante qui se trouvait là. Malheureusement il s'agissait d'une feuille trilobée et l'enfant a compris que *ovale* caractérisait la forme globale de la feuille. Il dessinera d'abord un visage « trilobé » !



Fig.3. Dessin d'enfant ayant mal compris le terme « ovale »

Certains enfants ont appris la consigne par cœur pour pouvoir la retrouver au moment de peindre. D'autres ont imaginé dans leur tête ce qu'ils allaient représenter. Ils se sont déclarés prêts au moment où ils savaient ce qu'ils devaient peindre. Mais souvent, ils avaient négligé de penser au matériel et ils ont dû venir redemander une lecture pour contrôler ce point-là.

Après avoir évoqué les consignes, les enfants ont dessiné « de tête » un portrait à

la Modigliani au crayon, puis à la gouache. Le rôle des logopèdes à ce moment-là était d'encourager la création. Les enfants ont achevé leur première création sans la montrer aux autres.

Lors de la séance suivante, Dominique et sa collègue ont demandé de réévoquer les consignes et, à ce moment-là, les enfants ont découvert tous leurs tableaux, en se demandant s'ils étaient tous respectueux de ces consignes. Ils ont constaté les différences et se sont donc posé des questions par rapport aux consignes. Certains avaient peint un personnage en pied (cf. figure

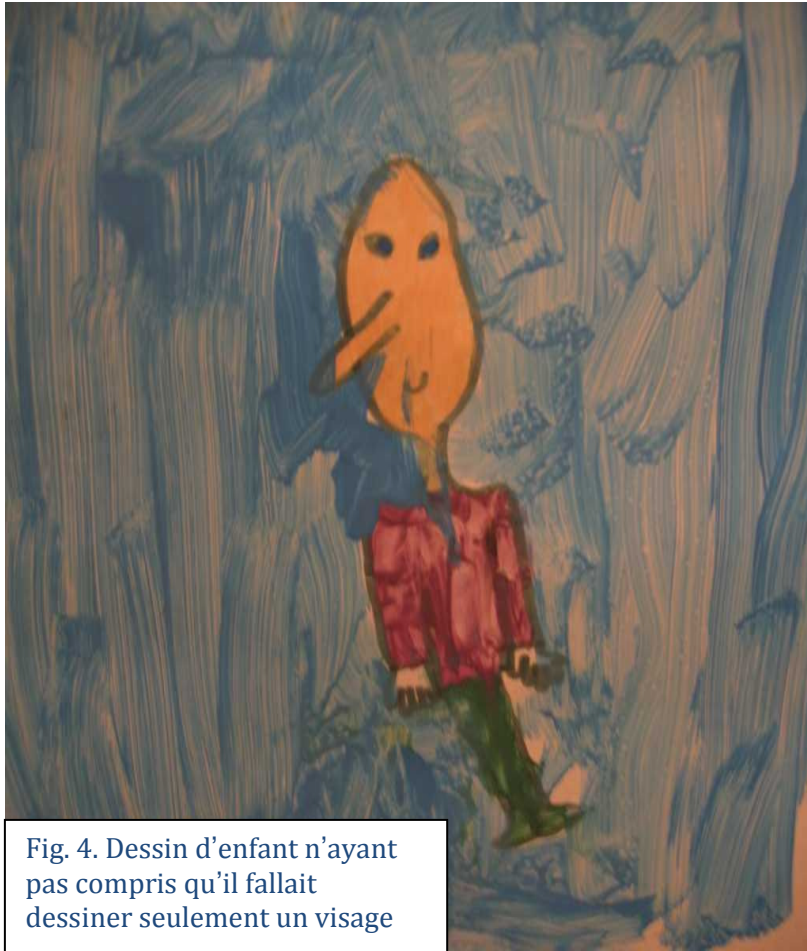


Fig. 4. Dessin d'enfant n'ayant pas compris qu'il fallait dessiner seulement un visage

4), d'autres s'étaient centrés sur le visage, que fallait-il faire ? Beaucoup avaient peint le fond en bleu, d'autres pas. Qu'en était-il ? Ils ont alors demandé à réentendre les consignes pour pouvoir refaire un 2^{ème} tableau. Avant cette relecture, les logopèdes les ont invités à vérifier les éléments qui avaient été interprétés différemment : leur projet d'attention était cette fois bien plus aigu. Ils sont partis de leurs tableaux pour en déduire un texte. Il s'agissait donc de voir si ce texte était bien celui de l'auteur. Ils ont écouté la relecture en étant attentifs aux différences et aux similitudes par rapport à leurs créations. Ils ont ainsi découvert, par exemple, que devait être bleu, et non le fond du tableau. Ils ont alors

pu refaire leur production dans un style beaucoup plus proche de celui de Modigliani.

Les portraits terminés, les deux animatrices ont présenté aux enfants une série de toiles peintes par de grands artistes et leur ont demandé de reconnaître celles qui provenaient de Modigliani. Grâce aux caractéristiques qu'ils avaient évoquées et mises en œuvre, ils les ont identifiées sans grande difficulté et en ont été très fiers, d'autant plus qu'ils y reconnaissaient leur propre production artistique ! Ils ont effectué un travail de comparaison et ont justifié leur tri en argumentant. Dominique a valorisé leur travail avec force et sérieux : « *Vous vous rendez compte ? Vous avez déjà eu les mêmes idées que Van Gogh et voilà que vous arrivez à peindre à la manière de Modigliani ? C'est merveilleux.* »

Une fois encore, l'acte d'attention à la consigne orale a été favorisé par le projet de création et il s'est révélé très efficace. Les mots – qui ne sont pas nécessairement le domaine de performance de ces enfants en traitement logopédique – ont pris là toute leur importance, dans la précision.

Septième et huitième séances : réflexion sur le geste d'attention et sur son transfert possible dans les séances de logopédie et en classe

Si on souhaite que les enfants deviennent autonomes, il ne suffit pas de déclencher chez eux le geste d'attention, il s'agit qu'ils prennent conscience des particularités de cet acte et qu'ils décident de l'utiliser volontairement dans d'autres contextes. C'est bien ainsi que fonctionne

la métacognition : la prise de conscience du processus est primordiale, mais elle reste inefficace si elle n'est pas suivie d'une « **décision métacognitive** » et d'un entraînement à l'application de ce processus.

C'est pourquoi Dominique et sa collègue ont passé deux samedis à faire émerger, à partir des expériences vécues précédemment dans l'atelier, l'importance du projet d'évocation précise, l'activité perceptive avec sa sélection des éléments utiles à l'objectif, la pause évocative, le contrôle par un retour à la perception. Toutes ces constatations ont été verbalisées, mais aussi consignées par écrit et évoquées à leur tour. La diversité des moyens d'évoquer a été soulignée, de même que les besoins perceptifs.

Afin de favoriser le transfert dans les séances de logopédie, les enfants ont été invités à appliquer consciemment le geste d'attention – en respectant chacun leur profil pédagogique – dans des jeux logopédiques.

Par la suite, ils ont été invités à s'imaginer en séance de logopédie ou en classe, dans les situations où une attention bien menée pourrait les aider.

Neuvième séance : anticipation de la dernière séance

Dès le départ, les enfants savaient que l'atelier aboutirait à un partage avec leurs proches. Ce samedi-là, ils ont été amenés à anticiper ce qui se passerait le samedi suivant, en sachant qu'ils allaient devoir animer la séance eux-mêmes.

Cette préparation a aussi servi de bilan : « *Qu'est-ce que vous avez aimé, pas aimé ? Qu'est-ce qu'on va dire ? Qu'est-ce qui est important ? Qu'est-ce que vous avez gardé, appliqué ? Comment est-ce que vous allez mettre les parents en situation ? Est-ce qu'ils vont trouver, pas trouver ? Est-ce que vous avez tenu le secret ou pas ?* » Pour anticiper le partage avec les adultes, les enfants ont dû faire revivre un passé de plusieurs mois et ce moment a été très important. A partir de cette discussion, les décisions ont été prises en commun, les rôles distribués et « répétés ».

Dixième séance : partage avec les adultes proches des enfants

Les enfants ont proposé au public plusieurs reproductions de tableaux de Van Gogh. Ils leur ont demandé ensuite d'écouter les enregistrements qu'ils avaient créés dans le but de reconnaître les deux tableaux qu'ils avaient illustrés. Ils leur ont présenté aussi leurs « tableaux tactiles » sous forme de devinettes.

Ensuite ils leur ont fait visiter leur galerie de portraits peints, en leur demandant d'identifier le peintre qui les avait inspirés. Les adultes ont aisément reconnu Modigliani, ce qui a fait jubiler les jeunes artistes !

Les enfants ont alors raconté le déroulement de leur travail et expliqué ce qu'ils avaient appris sur le geste d'attention. Ce fut un moment de « métacognition » très émouvant pour tous les adultes présents : voir ces gamins de 10 ans expliquer lucidement l'acte d'attention était réellement touchant.

Conclusions

Pour Dominique, un élément déterminant dans ce type d'atelier est le plaisir partagé par tous les participants : adultes et enfants. C'est dans le plaisir de la découverte et de la création, dans un climat sans jugement, qu'ils ont repris confiance en eux et se prouvent qu'ils sont capables d'attention fine, de mémorisation fiable, d'élaboration de sens et de créativité. Ils ont retrouvé l'espoir de pouvoir utiliser ces compétences à l'école. Pour arriver à ce résultat essentiel, le travail en groupe, dans des activités qui leur permettaient de bouger, de manipuler, de créer a été déterminant.

Par la suite, sur le plan individuel, la plupart des enfants ont pu arrêter la prise en charge logopédique peu après la fin de l'atelier. Certains ont poursuivi le travail et les logopèdes ont pu se référer aux découvertes faites en atelier pour les encourager à travailler en évocation et à anticiper les moments de restitution à l'école. Ils ont gagné en autonomie, dans la mesure où ils avaient vécu leur capacité à « *penser seuls* », comme le dit Dominique et qui plus est, ils avaient pu le démontrer à leurs parents.

Un grand pas vers l'autonomie...grâce à l'échange !



Fig.5. Dessin d'enfant après vérification des consignes