HAL
open science

Du dessin à l'écriture : comment appréhender l'écriture par le dessin au cycle 1

Virginie Vermeulen

To cite this version:

Virginie Vermeulen. Du dessin à l'écriture : comment appréhender l'écriture par le dessin au cycle 1. Education. 2012. dumas-00742720

HAL Id: dumas-00742720

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00742720v1

Submitted on 18 Oct 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Nord Pas de Calais

MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : **VERMEULEN VIRGINIE**
SITE DE FORMATION : **IUFM DE VALENCIENNES**
SECTION : **GROUPE B**

Intitulé du séminaire de recherche : **ARTS VISUELS**
Intitulé du sujet de mémoire ***: Du dessin à l'écriture : comment appréhender l'écriture par le dessin, au cycle 1***
Nom et prénom du directeur de mémoire : **M. Brou Benjamin**

Direction
365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
École interne de l'Université d'Artois

SOMMAIRE

INTRODUCTION ……..... 2

1. L'écriture et le dessin : des expressions humaines .....…… .**4**

1.**a)** Ecriture et dessin à travers les âges …… **4**

1.**b)** Le dessin, une expression d'abord enfantine ……. **6**

1.**c)** L'écriture : une maitrise complexe ……. **7**

2. Du dessin au graphisme, les étapes de la maitrise du geste …… ……. **11**

2.**a)** Dessiner en cycle 1 ……..... ..**11**

2.**b)** Du têtard au bonhomme :

Une évolution de la conception du schéma corporel ……...**13**

2.**c)** La variation des outils et les activités en Arts visuels

Pour s'exercer aux formes du dessin organisé ……... ..... **15**

3. Du graphisme à l'écriture des lettres de l'alphabet …….. **19**

3.**a)** Des ateliers ludiques : une continuité avec le dessin ……**19**

3.**b)** Une activité pourtant codifiée ……... **21**

3.**c)** Des automatismes pour écrire ……... **23**

CONCLUSION ……. 27

Bibliographie……... **30**

INTRODUCTION

Voulant travailler initialement sur les liens étroits qu'entretiennent écriture et Arts visuels, je me suis aperçue au cours de mes recherches que le dessin constitue le tout premier acte graphique, et qu'il prime sur la lettre. En effet le tout jeune enfant laisse sa trace, son intention d'expression déjà par le gribouillis. Ce qui ressort par exemple de l'ouvrage de C.Hebting[1], c'est que l'écriture s'est révélée et se révèle toujours un besoin pour l'homme, que se soit d'un point de vue communicationnel ou à des fins économiques, administratifs… L'homme a eu besoin d'établir une organisation de signes pour compter, dénombrer, enregistrer et surtout pour laisser une trace. Cette citation latine en témoigne : « verba volant scripta manent ».[2]

L'école maternelle, s'avère être le premier lieu, institutionnalisant l'apprentissage de l'écriture dans le sens où elle en fait un domaine de compétence à part entière. L'intérêt de l'écriture et du savoir écrire est donc un objectif pour l'homme et dès le cycle 1, un objectif des programmes[3] ; dans la rubrique **apprendre les gestes de l'écriture**, il est écrit : « sans qu'on doive réduire l'activité graphique à la préparation à l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le plus adapté et le plus efficace… ». L'école maternelle aura donc pour objectif, de former à une intelligence des mécanismes, pour ce faire ce sera donc au maître de mettre en place des activités structurées d'apprentissage et « d'entrainement » à l'écriture.

Le **graphisme** sera pour cette étude, envisagé comme une activité propre à l'école, légèrement coupé de son contexte initial en arts visuels. Car si artistiquement, le graphisme est une forme de dessin, à l'école il se situe entre le dessin et l'écriture et traite de la manière de tracer ou dessiner. Il a pour objectif d'apprendre la manipulation fine ou l'amélioration du geste fin en travaillant sur des formes (ou dessin) proches de la forme des

1 HEBTING.C, 1993, *de la calligraphie à l'écriture*, Magnard.

2 Les paroles s'envolent et les écrits restent. Maxime latine.

3 BO du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, numéro hors série N° 3, juin 2008.

lettres. Ce sont des formes dites « pré-scripturales » comme le trait, le rond, la boucle, l'escargot (ou spirale) et bien d'autres. (cf. ANNEXE I)

Au regard des premières traces graphiques laissées par l'homme, il est intéressant de souligner l'évolution allant du dessin, comme avec l'art pariétal, vers une écriture organisée de code. L'homme, à la préhistoire, est vide de connaissance quant à l'écriture et trouve comme moyen d'expression ce qu'il est capable de faire. On sous entend ici une capacité presque innée à reproduire l'image des choses réelles qui nous entoure. Chez l'enfant, nous remarquons qu'il en est de même et que ses premières aptitudes, avant même celles de la parole, vont être le dessin ; ou plus précisément les gribouillis.

A partir de ce constat il est donc possible de s'interroger sur le cheminement allant : du dessin à l'écriture, ou plus précisément, dans son approche didactique et pédagogique, comment appréhender l'écriture au cycle 1, par le dessin ? De cette problématique, certaines hypothèses m'ont apparues pertinentes. Il m'apparait notamment que dessin et écriture sont une continuité. Sachant que le dessin est le premier acte graphique humain et d'après mon expérience de l'école maternelle, le graphisme tel qu'il est pratiqué dans les classes, serait la transition entre le dessin et l'écriture. Par conséquent, étant aux prémices de ces apprentissages, le cycle 1 est la période de la scolarité qui permet, par le dessin la maitrise de l'écriture.

Pour interroger ces hypothèses de travail il serait judicieux dans un premier temps de redéfinir clairement **écriture et dessin** en lien avec les arts visuels tels qu'ils sont pratiqués en école maternelle. J'ai fait le choix entre autre, pour cette partie, de me prêter à un état des lieux de l'écriture à travers les âges. Puis, pour poursuivre mon étude, je me pencherai plus précisément sur les apprentissages qui mènent : **du dessin au graphisme**. Enfin sur l'étape suivante : **du graphisme à l'écriture de la lettre.**

.

1. L'ECRITURE ET LE DESSIN : DES EXPRESSIONS HUMAINES

1. a) Ecriture et dessin à travers les âges

Selon le dictionnaire Larousse[4], l'écriture est « un système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de le conserver et/ou le transmettre. » C'est également « l'ensemble des caractères écrits […] et une manière d'exprimer sa pensée. » Cette définition illustre bien la dimension de « trace ». On peut également définir celle-ci d'un point de vue historique ; de tout temps, les hommes ont cherché à communiquer et laisser une trace. L'écriture, de ce point de vue est indissociable du dessin car les signes ne sont pas uniquement des lettres comme nous l'envisageons dans notre alphabet. La notion de « signes graphiques » énoncée précédemment n'implique donc pas nécessairement la reproduction des lettres de l'alphabet pour communiquer mais bien un graphisme codifié, que l'on peut apparenter au dessin. Ecrire serait donc de ce point de vue, dessiner des signes graphiques.

En effet, l'homme à par exemple commencé par dessiner les animaux de son environnement ainsi que des scènes de chasse sur le mur de ses grottes. Ces fresques sont les premières représentations d'un message. L'écriture, véritable organisation de signe n'a été inventée qu'il y a environ 5300 ans, afin de conserver une trace de sa pensée. Il y a donc déjà une différence d'intention, qui apparait ici entre le dessin, qui traduisait des actes ou êtres vivants du quotidien et l'écriture, qui aurait une intention plus spirituelle puisqu'ici c'est la pensée, chose abstraite, qui va être conservée. Le dessin s'est donc avéré insuffisant dans l'évolution spirituelle de l'homme.

Cependant, les premières écritures, sont des écritures pictographiques, c'est-à-dire, un dessin, à pour valeur un mot. L'assemblage de ces dessins produit un sens général, et donc si l'on se réfère à notre écriture actuelle, une phrase. Les sumériens, par exemple, utilisaient un bâtonnet avec lequel ils gravaient dans l'argile. Ces pictogrammes cunéiformes se sont de plus en plus stylisés et vers 4000 avant notre ère, ils n'avaient plus

4 Site web : www.larousse.fr

qu'une parenté lointaine avec les dessins originaux. A la même époque, en Egypte, l'écriture hiéroglyphe s'est développée. Elle était alors destinée aux écritures sacrées. Cette fois, l'écriture à une valeur phonétique et idéographique : un hiéroglyphe représente soit un son, soit un sens associé au dessin, pas forcément celui représenté. Par la suite, les égyptiens sont parvenus à deux autres types d'écritures, phonétiques, constituéés que de consonnes[5]. Ils n'ont pas inventé le principe alphabétique alors qu'ils en étaient tout proches. C'est au Moyen Orient, que l'invention de l'alphabet s'est faite, entre l'actuelle Turquie et l'Egypte. Sa diffusion s'est faite avec l'aide des grands navigateurs et explorateurs phéniciens. Le principe alphabétique est d'attribuer un signe à une lettre, soit, aux phonèmes les plus courants. Tous les alphabets vont avoir pour origine celui des phéniciens : le grec, le latin, l'hébraïque, et le cyrillique ainsi que certaines lettres de l'alphabet arabe et indien. Ce principe s'est révélé le plus pertinent d'où son influence sur les populations en contact avec les phéniciens ; chacun a ensuite effectué ses propres modifications. En ANNEXE III seront présentés différents alphabets.

Les lettres ont été inspirées de pictogrammes. De cette manière, le A est le dessin stylisé d'une tête de bœuf qui se disait à l'époque : Aleph. Seul le premier son du mot n'a été retenu. De même, on aura le M qui provient du dessin de l'eau (Mum) et le N de celui du serpent (Num). Notre alphabet actuel est issu du model Romain où deux écritures coexistaient : l'écriture monumentale destinée à être gravée sur les monuments etc. ainsi qu'une écriture cursive, pour la vie quotidienne. Entre temps, ce que l'on peut constater c'est que les lettres ont pris différentes formes, et ce, à cause des changements d'outils et de supports d'écriture. (cf. ANNEXE IV). Le papyrus a été le support le plus employé du premier jusqu'au XVème siècle, période de la création du papier en Europe et de l'imprimerie.

La modification de l'outil scripteur est également à souligner, d'autant que c'est ce qui a permis la forme actuelle de nos stylo-plumes. Nous avons pu constater qu'il y a déjà eu une évolution allant du bâtonnet Sumérien, à la plume d'oie. Cette plume est restée biseautée jusqu'au XVIème siècle, puis, avec les besoins de plus en plus importants de cursivité ont développé une plume d'oie désormais pointue et fendue et donc plus rapide. Par la suite, la plume en métal, s'adaptant sur un porte plume a fait son apparition pour

5 Voir Hiéroglyphe, ANNEXE II

ensuite laisser place à notre actuel stylo-plume et stylo bille. Actuellement, nous avons une multitude de possibilité d'outils scripteurs à notre disposition.

L'homme est donc parvenu à passer de la peinture d'images sur les parois d'une grotte à une organisation ordonnée de signes. Dans l'évolution de l'écriture il apparait évident que le dessin prime sur la lettre, il a fallut organiser ces dessins sous forme d'un code, c'est à dire que chaque dessin ou signe graphique correspond à un mot ou lettre afin de communiquer, certaines écritures actuelles gardent encore une forme « dessinée » telle que l'écriture chinoise par exemple.

1. b) <u>Le dessin : une expression d'abord enfantine</u>

Le dessin, est bien, dans nos mémoires et dans nos pratiques collectives, une activité que l'on pratique dès l'enfance. Mais pourquoi le jeune enfant, est-il fasciné par ce besoin, à la vue d'un crayon et d'une feuille ? C.Reyt[6], pour justifier le besoin de dessiner de l'enfant, évoque la « trace », comme traité précédemment. Le dessin étant lui-même une activité graphique. Selon le dictionnaire Larousse [7] le dessin est : « toute production graphique […] la représentation sur une surface de la forme d'un objet ou d'une figure plutôt que de leur couleur. ». Pour C.Reyt[8] , cette trace laissée par l'enfant, lui permet une expression de sa volonté. Tout comme l'écriture, dessiner est une façon d'exprimer sa pensée. Comme « besoin élémentaire » de s'affirmer d'abord, puis de communiquer. Par cette approche, on passe du personnel, egocentrique, à l'altruisme puisque le dessin est un moyen de communication. Je rapprocherai cette idée de celle de la transmission d'un message, qui se rejoint avec l'écriture. Ecrire ou dessiner c'est dans un but communicationnel et de transmission d'un message, intentionnel ou non, comme le gribouillis par exemple, qui est bien l'expression d'un individu mais pas forcement intelligible et sans véritable intention.

Le dessin est donc le premier moyen de communication, puisque la graphie, et donc l'écriture, comme nous pourrons le voir par la suite, s'acquièrt lentement et sur la base du

6 REYT.C, 2006, *Les Arts plastiques à l'école*, Bordas pédagogie, p. 2-3

7 Site web : www.laroussedictionnaire.fr

8 REYT.C, 2006, op.cit.

dessin ou gribouillis. Car selon C.Reyt[9], dessiner n'est pas un acte égoïste mais au contraire fait pour être vu, voire pour être « offert ». Il rejoint également dessin et récit. Donc par le dessin on s'affirme soi, mais aussi dans une relation à l'autre. Après la lecture de cet ouvrage, j'ai pris conscience qu'il y a une évolution significative et que l'on part du désir, communicationnel par exemple, pour développer des aptitudes graphiques. C.Hebting [10] évoque le lien entre dessin et écriture et rappelle : « qu'avant d'écrire, l'homme a dessiné ou bien qu'il a dessiné pour écrire, communiquer. » L'auteur incère lui aussi le dessin dans l'acte graphique et rejoint C.Reyt[11] sur le principe de construction du mouvement et de l'affinement du geste du futur scripteur. Avant d'écrire il y a donc déjà un premier affinement du geste du dessin ; les deux vont de ce fait de paire car dès la maternelle on affine, précise le geste du dessinateur et scripteur.

Il me semble important après la lecture de C.Hebting de traiter brièvement de la question du **graphisme** qu'il insert dans celle du dessin. Rappelons que ce qui est sous entendu par graphisme ici, c'est l'activité pratiquée à l'école, visant à la maitrise de l'écriture des lettres de l'alphabet par le tracé de formes « pré-scripturales ». Ainsi, il se situe entre le dessin et l'écriture et traite de la manière de tracer ou dessiner. A l'école, le graphisme a pour objectif d'apprendre la manipulation fine ou l'amélioration du geste fin en travaillant sur des formes (ou dessin) proches de la forme des lettres. Le graphisme est une activité de l'école maternelle et nous avons été amenés, au cours de cette étude, à émettre l'hypothèse, que telle qu'elle est pratiquée dans les classes, cette activité serait la transition entre dessin et écriture.

Cette large définition du dessin a donc confortée l'hypothèse que j'avais émise au cours de mes recherches. Elle consistait à voir une continuité entre dessin et écriture. Nous ne pouvons distinguer et donc cloisonner de façon nette, ces deux activités, puisque comme nous l'avons vu, déjà lors de la naissance et l'évolution de l'alphabet, le dessin a été un support pour la création de la lettre. L'écriture a d'abord été du dessin et pour certaines civilisations le dessin perdure. Pour poursuivre donc dans cet esprit de continuité, et confirmer plus objectivement mes hypothèses de recherches, je m'attarderai sur l'étude de l'écriture, et de son acquisition en termes de motricité à l'école.

9 Ibid, p. 2- 17

10 HEBTING .C, 1993, *De la calligraphie à l'écriture*, Magnard, p.57

11 REYT.C,2006, op.cit

1.c) <u>L'écriture : une maitrise complexe</u>

Comme nous avons pu le signaler à plusieurs reprises, tout comme le dessin, l'écriture a une intention communicationnelle évidente. L'homme s'est vu obligé de fixer un système organisé de codes afin de communiquer certes, mais surtout de conserver sa pensée et son histoire. Ici, nous nous apercevons que le dessin n'est pas suffisant et qu'il fallait autre chose. L'écriture apparait comme la suite logique du dessin, ou plus précisément, une organisation logique de dessins. L'intérêt de l'écriture et du savoir écrire

est donc un objectif pour l'homme et, dès le cycle 1, un objectif des programmes[12] : dans la rubrique **apprendre les gestes de l'écriture**, il est écrit : « sans qu'on doive réduire l'activité graphique à la préparation à l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le plus adapté et le plus efficace… ». Dès le plus jeune âge, à l'école, les enfants acquièrent donc la maitrise du geste de l'écriture par des activités graphiques et donc par le dessin. Il s'avère être une base à l'écriture.

L'écriture représente une véritable nécessité d'apprentissage, mais les programmes dépassent cette nécessité, puisqu'ils traitent du « comment » et donc de la pratique de celle ci. Autrefois, elle était destinée aux scribes, tant la tâche s'avérait difficile. C'était une écriture Sainte et Cléricale. Ce qui donna naissance à la calligraphie, véritable art d'écrire. Bien que l'invention de l'imprimerie favorise la publication de manuscrits d'érudits, l'écriture reste une affaire destinée aux élites. Ce n'est que par la démocratisation de l'école publique que le « savoir écrire » lui-même se démocratisera. L'école a donc eu et gardera toujours une place majeure, voire le monopole dans l'acquisition de l'écriture. Conformément aux programmes de l'école primaire, ce savoir s'amorce dès le cycle 1 et se prolonge en cycle 2. D'où l'intérêt de baser mon étude sur le cycle 1, qui se révèle être la période des prémices, tant du dessin que de l'écriture, et les pratiques visant à la maitrise de ces domaines sont riches.

12 BO du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, numéro hors série N° 3, juin 2008.

Outre l'approche historique et culturelle, nous pouvons définir l'écriture d'un point de vue technique. Elle est un acte graphique dont C.Hebting, dans son ouvrage[13], définit l'évolution. Selon l'auteur, l'évolution des facultés motrices de l'enfant vont de paire avec la maitrise du geste, de plus en plus efficace pour l'écriture. Il distingue trois grands stades : **Stade 1, entre un an et demi et deux ans** , les mouvements sont amples et dits « proximaux » ou situés dans une zone proximale, c'est un mouvement qui part de l'épaule et où les gestes sont confus mais dirigés. Je rejoindrai cette distinction avec l'étude de P. Greig[14] qui considère que : « tant que l'œil ne suit pas la main, la démarche graphique n'est pas véritablement engagée. » à ce stade, l'intention n'entre pas forcément en ligne de compte et l'auteur nomme cette période: « gribouillis primitifs ». **Le Stade 2, de deux ans à trois ans, trois ans et demi** : les mouvements sont dits « distaux » désormais contrôlés par l'avant bras et plus tard par la main. Nous nous trouvons encore plus ou moins dans ce que P. Greig nomme les gribouillis primitifs, bien que les mouvements s'affinent, l'intention n'est pas obligatoirement engagée. **Le Stade 3 vers trois ans et demi** : c'est le début d'une coordination des mouvements proximaux et distaux (épaules et mains). Je placerai en annexe II un tableau synthétique proposé par l'auteur concernant cette évolution de l'acte graphique. A ce stade, P. Greig émet une autre caractérisation : « lorsque le contrôle visuel prend la direction de la main, le mouvement amorcé dans les giroulis s'amplifie […] et forme le typique gribouillis rond. »

Cette évolution dans les mouvements part donc de l'épaule vers la main et pour ce faire, la multiplication des activités graphiques, dès l'école maternelle est primordiale. C'est en faisant, en répétant que l'enfant acquièrt cette dextérité. Et le dessin, activité graphique, est une fois de plus essentiel car, première acquisition graphique de l'enfant, même partant de la zone proximale.

Il convient donc, pour l'apprentissage de l'écriture de tenir compte de ces évolutions mécaniques de l'enfant qui ne peut avoir la même notion le l'espace selon son âge. C.Hebting définit également, tel qu'Emilia Ferreiro[15] l'avait fait dans son ouvrage de 1988, une genèse de l'écriture, prenant le postulat que, dans le cheminement cognitif de l'apprentissage de l'écriture, les enfants passeraient par des étapes précises, du gribouillis à

13 HEBTING.C, 1993, op.cit

14 GREIG.P, 2003, l'enfant et son dessin, Naissance de l'art et de l'écriture, Quercy, Eres, p. 22

15 FERREIRO.E, GOMEZ PALACCIO.N, 1988, *lire, écrire à l'école, comment s'apprennent-ils ?,* Lyon, CRDP de l'académie de Lyon.

l'écriture elle-même. Les chercheurs se rejoignent sur certains points et manifestent indéniablement que d'un point de vue cognitif cette fois, cet apprentissage nécessite une fois de plus une prise en compte de ces données. Je m'aperçois donc de plus en plus que le dessin et sa pratique, sont à l'origine de toute écriture, car en considérant la position d'Emilia Ferreiro qui décrit un cheminement allant du gribouillis à la véritable écriture, bien qu'informe, le gribouillis est lui-même un dessin. C'est donc en termes de pratiques et de développement des capacités motrices qu'écriture et dessin se rejoignent ici.

Cette première partie, destinée à l'étude des liens entre écriture et dessin, a donc permis d'attester d'une continuité permanente entre dessin et écriture. En effet, ne serait-ce qu'au niveau de l'intention, en faisant état de la création de l'alphabet et par l'étude du développement des capacités motrices de l'enfant, nous n'avons pu que constater que le dessin et l'écriture étaient indissociables. C'est justement au niveau du développement des capacités motrices fines que je souhaite maintenant me tourner. Car s'il est vrai que les ouvrages théoriques ont permis de mettre en lumière certains cheminements cognitifs permettant d'affiner le geste du dessinateur, ou futur scripteur, qu'en est-il dans les pratiques de classes ? Ce qui m'a donc intéressé pour la partie suivante, c'est de me poser des questions concernant les étapes qui conduisent l'enfant, du dessin à l'activité de graphisme telle qu'elle est pratiquée à l'école maternelle.

2. DU DESSIN AU GRAPHISME, LES ETAPES DE LA MAITRISE DU GESTE

Dans cette partie, il est difficile de ne pas aborder, concernant les étapes de la maîtrise du geste et donc du dessin, la dimension psychologique du développement du dessin chez l'enfant. L'un des pionniers de cette question est le philosophe G.H. Luquet[16], qui la traita dans les années 1920. Il avait ainsi distingué quatre grandes étapes dans l'évolution du dessin chez l'enfant. La première étant le réalisme fortuit, entre 2 et 3 ans, considéré comme la période des gribouillages. A cette période, les traits n'ont pas d'intention de représentation mais plus une envie d'imitation et un plaisir personnel. C'est malgré tout le début d'un premier contrôle de ses gestes. La deuxième étape entre 3 et 4 ans est nommée réalisme manqué. Ici l'enfant cherche à représenter quelque chose, une réalité mais n'y parvient pas encore à cause d'une série d'obstacles. L'étape suivante vers 4ans, est le réalisme intellectuel où l'enfant restitue ce qu'il connaît de la réalité au moment où il dessine. Et enfin, à partir de 8 ans, la dernière étape est celle du réalisme visuel où l'enfant, tend à maitriser ses capacités à reproduire la réalité extérieure, le plus fidèlement possible. Dans cette évolution, envisagée par G.H.Luquet comme une quête progressive, ponctuée d'étapes, l'aboutissement serait la représentation illusionniste de la réalité extérieure. Cette distinction évoque pour moi des jugements de valeur, avec les mots : « fortuit » et « manqué ». Et ce que je souhaite privilégier pour mon étude, ce serait l'importance du geste. Je ne peux, selon ce que j'étudie, me contenter de cette étude du dessin enfantin. Je vais donc m'adonner ici, à une étude beaucoup plus technique, bien que l'approche psychologique soit inévitable.

16 G.H.LUQUET, *Le dessin enfantin*, Paris, Alcan, 1927

2.a) Dessiner en cycle 1

D'après mes recherches et mon expérience de terrain, dessiner est donc pour l'enfant, la manifestation d'un désir de représentation à l'aide d'un langage qui lui est naturellement accessible. Historiquement, le mot dessin provient de l'italien : *disegno*, écrit en français *dessein*, mot qui renvoie à l'idée destination. A la fin de l'école maternelle, dans les instructions officielles il est visé adaptation du geste aux contraintes matérielles et l'utilisation du dessin comme moyen d'expression et de représentation. Pour conduire les élèves à cela il est donc nécessaire de prendre en compte le développement physique et psychologique de l'enfant, tel que nous avons pu le voir précédemment avec les étapes de l'évolution des facultés motrices de l'élève en matière d'écriture. Et donc en cela il est sous entendu que les enfants doivent parvenir à passer de l'intention d'expression par le gribouillis à un dessin plus proche de la vérité sensible des choses. Penchons nous sur les étapes du gribouillis.

En effet, les gribouillis constituent le premier passage à l'acte, tel que l'évoque P.Greig[17]. Ce premier passage du geste de l'enfant à un « tracé » se fait selon l'auteur, en dehors de tout contrôle visuel. L'intention n'est donc pas encore dans une forme mais dans l'acte lui-même. En effet, au tout jeune enfant, si on demande de dessiner et qu'on lui tend une feuille et un crayon, on s'aperçoit très vite que l'enfant dirige son « trait » ailleurs, comme loin de lui. J'ai pu constater cela avec ma propre nièce et d'autres enfants de mon entourage, tous âgés de moins de 2 ans. Comme évoque le chercheur cité ci-dessus, peu à peu, vient le moment où l'enfant devient attentif à la trace qu'il laisse et là, l'œil suit la main lorsqu'il gribouille. Nous en sommes ici, tel que l'évoquait C.Hebting[18] au stade 3 de l'évolution des facultés motrices de l'enfant et donc dans des mouvements coordonnés, proximaux et distaux. J'ai en effet eu l'impression lors de mes stages en petite section, que vers 3 ans, les enfants commencent à s'appliquer dans leurs gribouillages, on a parfois même l'impression qu'ils savent ce qu'ils veulent dessiner et que leur gribouillages deviennent calculés. Lors de mon observation, en classe de toute petite et petite section, j'ai pu remarquer que les dessins d'élèves étaient différents en fonction de la période de l'année ainsi que selon la maturité de l'enfant. Un jour, j'ai demandé à une petite fille ce

17 GREIG.P, 2003, op.cit, p.20

18 HEBTING.C, 1993, op.cit

qu'elle dessinait, elle avait alors fait une forme proche du rond, et elle ma dit qu'il s'agissait d'une maison. Je lui ai donc demandé pourquoi il n'y avait pas de toit, elle m'a répondu que c'était une maison : « regarde, y'a moi dedans » et elle a alors fait un autre petit rond à l'intérieur du précédent. Elle a donc envisagé le dessin de sa maison comme une chose ayant une contenance. C'est d'ailleurs ce qu'évoque P.Greig[19]. Selon l'auteur, entre 3 ans et 3 ans et demi, pour dessiner, ou, dans leurs gribouillages, les enfants ont une idée de fermeture, qui n'est pas la même en fonction des capacités motrices des élèves. J'ai en effet pu remarquer en consultant des cahiers d'élèves sur une période allant de septembre à mars, des différences dans la formation des ronds. Je les ai ordonnés selon la distinction de P.Greig. (cf. ANNEXE V). D'après l'auteur, le tracé ou plutôt gribouillage d'une maison, pour un jeune enfant, comporte une idée de fermeture et donc de contenance. Il distingue ainsi les « figures contenantes » et les figures « rayonnantes », nous évoquerons par la suite ces dernières. Il compare de ce point de vue, le dessin d'une maison et celui d'un visage. Selon lui, ce sont deux figures contenantes et pour le dessin d'une maison, peu à peu, l'enfant vient à tracer une porte, en guise de bouche, et des fenêtres pour les yeux. Selon cette conception, le dessin s'organise à partir de formes structurantes fermées auxquelles viennent s'ajouter des formes supplémentaires de base comme le rond et le trait. Ceci peut donc être rapproché avec les prémices de l'écriture, où les Sumériens, venaient ajouter, successivement sur chaque icône, des parties pour obtenir un autre mot.

On se rapproche donc peu à peu du véritable dessin. Vers 3 ans, l'enfant ayant accès à une motricité plus fine et à la signification des traces produites, nous voyons donc apparaître des dessins comme le bonhomme, le soleil et l'arbre. L'étape significative de l'entrée dans le dessin et qui prolonge le tracé d'un gribouillis circulaire, par ajout de figures rayonnantes est selon moi, le dessin du bonhomme. C'est le dessin le plus observé durant mes stages et le plus intéressant du point de vue de sa diversité de représentations.

2.b) <u>Du têtard au bonhomme : évolution de la conception du schéma corporel</u>

Nous avons donc remarqué précédemment qu'une évolution cognitive apparaît déjà dans la manière de représenter le visage d'un personnage par une figure suggérant la

19 P.GREIG, op.cit, p.53-62

fermeture. La figure têtard se constitue donc, d'un rond, duquel proviennent des traits horizontaux ou verticaux qui symbolisent les membres. Ce qui va faire évoluer le dessin du bonhomme têtard en un véritable bonhomme, dépend de la conception qu'a l'enfant du schéma corporel. Un jour, en stage, les enfants devaient réaliser un bonhomme. Le dessin d'un élève a attiré mon attention. Il avait tracé un rond pour la tête, un corps arrondi lui aussi à partir duquel des traits symbolisaient les bras et les jambes. Puis, il avait fait trois points dans le corps. Je l'ai alors questionné sur son dessin, l'enfant m'a dit que c'était lui, et lorsque je lui ai demandé quel étaient les points, il m'a répondu, comme si je ne comprenais pas : « bah c'est mes *tototes* et ma *boudine* ! ». C'était le seul élève qui avait mis ce genre de détails. Le voyant faire, et voyant que je m'intéressais aux dessins, sa voisine a donc fait des doigts à son bonhomme, et une autre, un bracelet. C'est en effet flagrant, en observant les cahiers d'élèves, de voir qu'au fur et à mesure, leur dessin du bonhomme évolue. Certains restent très longtemps dans la construction d'une figure têtard et viennent mettre des détails vestimentaires par exemple, entre les deux jambes qui proviennent de la tête. N'ayant pas pu conserver les dessins d'élèves observés, j'ai donc été contrainte de les reproduire, ou du moins de reproduire des dessins « types » observés, ce que je placerai en ANNEXE VI. L'approche psychologique est donc très présente dans l'évolution du schéma corporel de l'enfant car dessin du personnage évolue peu à peu vers la construction d'un corps proche de la réalité sensible.

Ce travail ne se fait pas seul, et en classe, l'enseignant veille à ce que cette conception du corps évolue. C'est au cycle 1, et dès la toute petite section que les élèves sont amenés à nommer les parties de leur corps. J'ai d'ailleurs pu assister à une séance où, par l'intermédiaire d'une chanson, les enfants devaient toucher tour à tour les parties de leur corps. De nombreuses chansons ou comptines sont également prétexte à « muscler » les mains, en pratiquant une gymnastique des doigts (cf. ANNEXE VII) . Les enfants prennent donc petit à petit conscience des parties qui constituent un corps et cela se sent dans leur dessin. Il est fréquent de voir le maître discuter avec un enfant de son dessin. Lorsque j'étais en stage en moyenne section, quand enfant venait montrer son dessin à l'enseignante, elle procédait toujours de la même façon. D'abord, elle le félicitait, puis lui demandait ce qu'il avait dessiné et les incitait à trouver ce qui pouvait manquer dans leur dessin. Par exemple, un élève avait fait un bonhomme avec une tête, un corps, des bras et des jambes partant du corps, et elle a demandé à l'enfant s'il ne manquait pas quelque chose là, en pointant l'espace entre la tête et le corps. L'enfant ne trouvant pas, elle lui a

fait toucher son propre corps et a mimé une tête rentrée dans les épaules pour montrer à l'enfant, qu'actuellement son bonhomme était ainsi. Ce genre de situation est un exemple parmi tant d'autres, car c'est, sur tous les lieux de stages qu'il m'a été permis de fréquenter, et en interrogeant des enseignants de maternelle, que j'ai pu parvenir à la constatation que c'est ainsi que l'on agit dans les classes.

Nous comprenons donc qu'il y a des facteurs à prendre en compte, concernant des critères psychologiques mais aussi moteur et que donc, l'enseignant doit être sensible à cela afin de respecter l'évolution propre à chaque enfant. Il ne doit en effet pas imposer à l'enfant un travail au dessus de ses possibilités mais plutôt faire progresser le faire progresser afin d'épanouir ses possibilités. Ce que doit faire acquérir le maître dès l'école maternelle attrait à certaines représentations graphique. Ce sont des repères graphiques qu'il convient de faire acquérir aux élèves de l'école maternelle afin de faire évoluer leur dessin et les préparer aux activités de graphisme. C'est donc dans cette optique que j'aborderai la partie suivante.

2.c) La variation des outils, activités en art visuel pour s'exercer aux formes du dessin organisé.

Dans cette partie nous nous intéresserons aux pratiques de classes qui permettent de parvenir à de meilleurs tracés avant les activités de graphisme. C'est en effet des repères, que le maître doit faire construire aux élèves. Il s'agit d'acquérir les notions de :

Lignes, Espace, Traits, Points, Ronds : ouverts ou fermés, Petit /moyen/grand, Droit/penché, Haut/bas, Dessus/dessous, Gauche/droite, Devant/derrière, Entre.

Pour ce faire, il convient de guider au quotidien les élèves dans ces tâches. Avant même des activités de graphisme pur, nous amenons, à l'école maternelle, les élèves à exercer des activités de motricité fine. Ces activités à l'inverse du graphisme, consistant souvent à la reproduction de formes pré scripturales, utilisent des aides matérielles. Le graphisme à l'école ne comporte pas d'aides si ce n'est des aides visuelles (modèles). Pour les ateliers de motricité, on vise la manipulation de l'outil scripteur et l'orientation du tracé. De nombreux domaines d'activités sont concernés par ces ateliers. Prenons l'exemple d'un atelier qui aura pour but de découvrir le tracé d'un rond. J'ai d'ailleurs pu réaliser cette séance en moyenne section. Durant cet atelier, j'ai proposé aux élèves

plusieurs objets, en relief, de forme ronde, par exemple : boite de camembert, boite à crayons ou encore pot de colle. Ces supports, une fois maintenus sur une feuille à l'aide de pâte à fixe, devenaient un guide pour le tracé de ronds de différentes tailles. La consigne était de tracer autour de l'objet, en tenant compte du sens du tracé du rond : on commence en haut et on descend vers la gauche. Les élèves devaient aussi essayer de garder un tracé continu, sans lever le crayon. Ainsi, cet atelier permettait de travailler non seulement l'orientation du tracé, mais aussi la tenue du crayon, la position du scripteur, et la continuité du tracé. L'enseignante m'avait donc montrée plusieurs activités qui permettaient le travail de ces compétences et m'avait proposée de leur faire fabriquer un rond ou un carré à l'aide de colombins en pâte à modeler. Puis d'amener les élèves à tracer autour et à l'intérieur des formes en pâtes à modeler.

L'une des activités très privilégiées de l'école maternelle et que j'ai pu remarquer à la fois durant mes stages et en observant les cahiers d'élèves c'est le tracé autour de la main. Certains enfants, se contentent de dessiner des traits entre chaque doigt. Ce qui se repère d'ailleurs dans leur dessin de personnage, où la main est régulièrement un rond autour duquel rayonnent des traits. L'activité de contour de la main est donc prétexte à ce que l'élève prenne conscience d'une unité de la main. De même, cette activité pose selon moi le problème de la main du scripteur : droite ou gauche. C'est en effet avant même l'apprentissage de la graphie, qu'il convient de déterminer plus ou moins la main d'écriture, et ces activités de dessin sont de bons repères. L'enseignant doit être capable de repérer très tôt la main d'écriture de l'enfant. Car il est remarquable que certains enfants utilisent les deux mains aléatoirement pour dessiner et que le maître doit alors les guider à faire un choix. Il est vrai que longtemps, la main gauche a été « interdite d'écriture » et cela pour plusieurs raisons. Déjà, d'un point de vue historique, les romains distinguaient deux cotés, *dextra* et *sinistra* étymologiquement à l'origine du mot sinistre. La main gauche était associée à des représentations maléfiques. De plus, la plume d'oie ne pouvait être poussée contre le parchemin. Ensuite, pour des raisons pratiques, le gaucher était amené à passer sa main dans l'encre fraîche lorsqu'il écrivait mais aussi si l'on compare la position de la main du droitier, en oblique par rapport à la feuille, le gaucher cache ce qu'il vient d'écrire. C'est donc en termes de posture d'écriture qu'il convient de travailler dès le plus jeune âge.

Les enseignants de maternelle que j'ai pu interroger, m'ont en effet confiée qu'une attention particulière était portée, lors des activités graphiques, que se soit, lors du dessin,

d'activités motrices, de graphisme ou alors d'écriture, à la posture des enfants. J'ai donc pu observer que, durant toutes ces activités, le déroulement était ponctué de remarques des enseignants telles que : « tiens toi correctement » « mets-toi droit » « ne te penche pas ainsi sur ta feuille » « mets-toi bien en face » « penche un peu ta feuille si c'est trop dur ». J'ai remarqué aussi, lors de l'observation d'un enfant gaucher, que l'enseignante essayait de lui trouver une posture bien adaptée. Souvent elle orientait légèrement la feuille de l'élève vers la droite et guidait l'élève à fléchir son poignet pour qu'il puisse se situer au dessus de son dessin ou tracé. Notons que les enfants, en pleine croissance doivent continuellement réapprendre à positionner leur corps qui grandit afin de leur éviter de nombreuses fatigues musculaires. Ces fatiguent proviennent de l'effort constant que provoque le soutien de la tête. Et la position de la feuille peut générer de mauvaises positions. Si elle est de travers, l'élève sera amené à compenser en penchant la tête ce qui engendre une fatigue des muscles du cou et une torsion de la colonne vertébrale. C'est pourquoi, il est important, dès les premières activités graphiques des enfants de maternelle d'avoir une vigilance particulière quant à leurs postures. Les activités de motricité sont donc déjà très importantes car elles vont permettre de réguler les postures, durant les différents tracés guidés. Nous devons donc veiller à garder au maximum durant ces activités, le buste de l'enfant le plus droit possible.

C'est également durant ces activités de motricité fine visant à muscler la main, que la manipulation de l'outil scripteur est travaillée. Lorsque j'ai demandé aux élèves de tracer des ronds à partir de support en relief, j'ai en effet dû être attentive à la manière dont ils tenaient leur crayon. Certains le prenaient à pleine main et l'enseignante m'a conseillée de les guider pour une meilleure prise de leur crayon. C'est avant même la reproduction de formes proches de la lettre qu'il faut être vigilant. La position classique de tenue d'un crayon, et la meilleure afin de maintenir un poignet souple est : le pouce et l'index serrent le crayon sans se rejoindre, à eux deux ils permettent de tenir le crayon. Les autres doigts sont juste là pour servir de support. Il est donc important, selon les enseignants rencontrés de faire comprendre à l'enfant qu'il peut tenir son crayon juste avec le pouce et l'index. Une enseignante, lors d'un stage m'a fait découvrir une méthode afin de guider les enfants sur un bon maintien du crayon. Elle a pour cela fait un point rouge, sur la première phalange du majeur d'un enfant qui avait des difficultés. A l'endroit où nous, adultes avons la cale d'écriture. L'objectif pour l'élève était de cacher au maximum ce point rouge, lorsqu'il dessinait, avec son crayon. Ainsi il pouvait bien tenir la pince et aboutir à une

meilleure tenue de son outil. Par la suite, l'enseignante lui a refait ce point, puis l'élève est parvenu à s'en passer. J'ai donc trouvé très intéressant le rôle de l'enseignante dans cette activité. Et ce garçon, qui ne parvenait pas à tracer des lignes verticales en séance de graphisme, y est parvenu plus aisément après cela.

Il est donc remarquable, après étude et analyse de mes observations, qu'avant même de débuter des activités de graphisme à l'école maternelle, il est important de prendre en compte des données physiologiques, motrices, et psychologiques. L'enfant ne peut, de lui-même parvenir à une maîtrise de sa posture et à une manipulation efficace de son outil scripteur, nécessaire pour l'étape supérieure : le graphisme. Une familiarisation avec son corps, une gymnastique des doigts, de la main et du poignet, ainsi que la transmission de certaines notions graphiques sont indispensables pour l'amélioration du tracé, du dessin et donc pour les premières démarches d'écriture. Je vais donc poursuivre mon étude par l'étape suivante, celle qui conduit l'enfant, du graphisme à l'écriture et plus précisément sur la façon dont le graphisme parvient à développer chez lui, des compétences et capacité favorables à l'écriture.

3. DU GRAPHISME A L'ECRITURE DES LETTRES DE L'ALPHABET

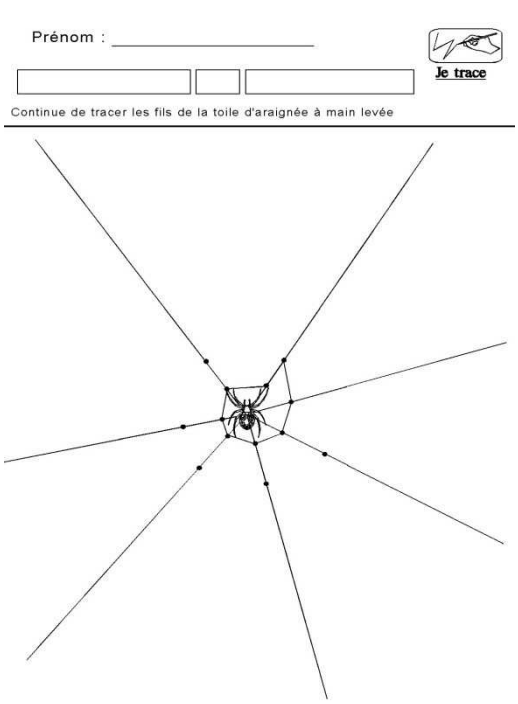
A l'école maternelle, les écritures particulièrement abordées seront, les capitales d'imprimerie c'est-à-dire en majuscule, et les lettres minuscules en script. L'écriture cursive ne sera vraiment abordée qu'en grande section de maternelle et donc prolongée dès le CP (cours préparatoire) (cf. ANNEXE VIII). Mais pour conduire à cela, nous avons donc vu qu'il fallait que l'enfant maîtrise certaines habiletés motrices pour parvenir à de tels tracés. Avant l'apprentissage des lettres il convient donc de pratiquer des activités dites de graphisme, visant à acquérir des automatismes utiles à l'écriture de celles-ci. Je vais donc détailler durant cette étude, les automatismes qui découlent des activités pré-scripturales pratiquées dans les classes de maternelle.

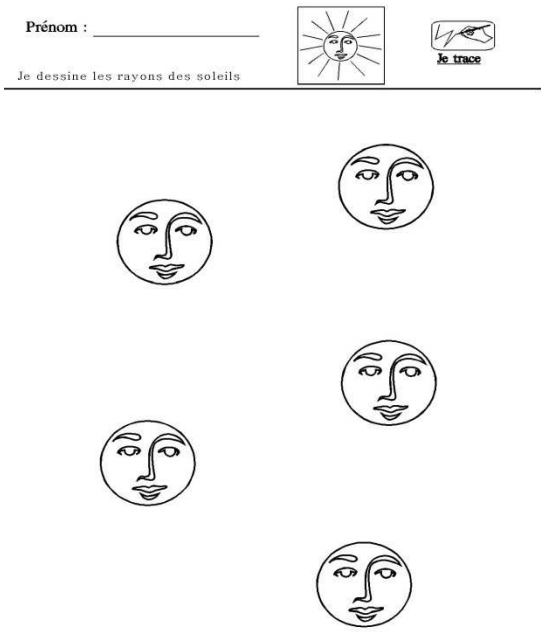
3.a) des ateliers ludiques : une continuité avec le dessin

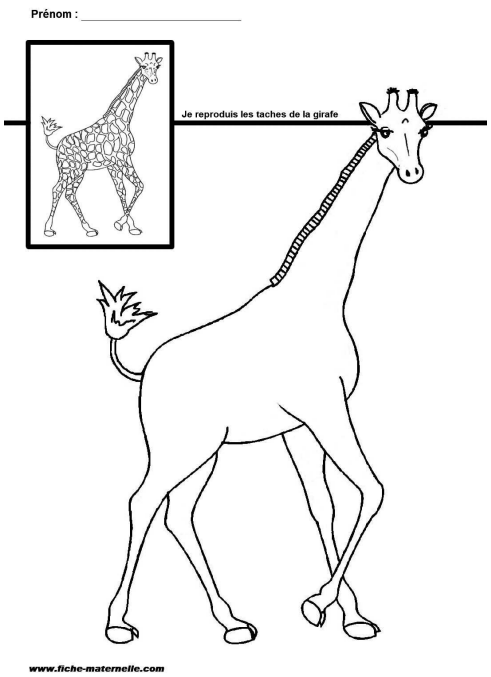
J'ai pu remarquer, qu'à l'école maternelle, l'attention des élèves est si courte, que les activités proposées le sont elles aussi. De par leur spontanéité, ces jeunes enfants ne peuvent rester concentrés sur une tâche trop longtemps. L'importance des ateliers ludiques est également primordiale. Lors de la conception d'atelier, chaque enseignant avec lequel j'ai pu travailler me conseillait toujours de trouver une situation engageante pour les élèves. C'est-à-dire que ma fiche de préparation me guidait à ne pas perdre de vue les

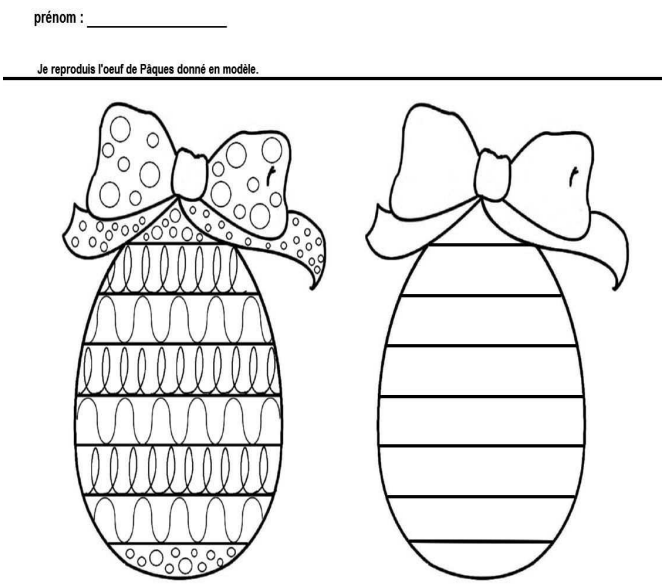
compétences à faire acquérir, mais le caractère ludique des ateliers proposés influe sur l'exécution de la tâche de l'élève. Lorsqu'il m'a été demandé de concevoir des ateliers de graphisme, je me suis donc posée cette question car je trouvais que c'était un travail très directif et dirigé. Mais après avoir observé plusieurs séances dédiées au graphisme, je me suis aperçue que subtilement, les élèves étaient amenés à pratiquer le dessin ou des activités plastiques et donc, de ne pas s'apercevoir qu'ils travaillent et qu'ils apprennent.

Le dessin est en effet le support privilégié des activités de graphisme. Souvent il s'agit de compléter un dessin existant par des formes pré-scripturales pour décorer la figure tracée. En voici quelques exemples. Les évènements de l'année sont très engageants pour les élèves et souvent de bons prétextes à activités (par exemple, pâques, noël…). Il est souvent demandé aux enfants de réaliser ces « dessins » au feutre, en variant les couleurs.









J'ai également remarqué la variété des supports utilisés lors d'atelier de graphisme. Lors d'activités purement plastiques, les élèves peuvent à la fois mobiliser des compétences relatives au graphisme. J'ai par exemple assisté à un atelier peinture où les élèves avait le corps d'une abeille découpé dans du carton, ils devaient, dans un premier temps, le peindre dans la couleur de leur choix. En effet, étant une activité plastique l'enseignante m'avait dit vouloir privilégier leur imagination, leur créativité et donc pourquoi ne pas avoir des abeilles roses, bleues, jaunes par exemple. Plus tard, lors d'un autre atelier peinture, les élèves reprenaient leur corps d'abeille et devaient tracer, à la peinture, des traits le long du corps. C'était ici l'occasion d'adapter leurs gestes aux contraintes matérielles. L'enfant ne devait plus tracer des lignes au feutre ou au crayon, mais avec un pinceau. Cependant le but était de tracer un trait horizontal continu dans un espace limité. Un autre exemple concernait la réalisation d'une coccinelle sur laquelle il fallait faire des gros points. Une autre réalisation consistait à tracer, dans le corps d'un poisson, des ponts, afin d'en dessiner les écailles. Les activités de graphisme permettent donc de travailler la maîtrise des différents outils. Les élèves sont amenés à adapter leurs gestes en fonction de ce qui leur est imposé. Je m'aperçois donc de la technicité de ces situations d'apprentissages, mais à la fois, en voyant le plaisir qu'y prennent les enfants, je suis pleinement consciente de l'approche ludique de telles tâches.

Durant ces travaux de peinture, une attention particulière est portée au soin du tracé des lignes, des points, des ponts, et l'enseignant est là pour leur rappeler les règles de tracé. Des consignes leurs sont souvent répétées, par exemple : *verticalement, le fait de commencer par le haut, de haut en bas.* Bien qu'étant une activité créative, les objectifs graphiques et moteurs sont omniprésents. Nous nous apercevons d'une régularité dans le vocabulaire employé par l'enseignant. Le but recherché ici est bien l'acquisition d'automatismes et de repères précis dans le tracé des formes. Nous pouvons remarquer un vocabulaire très précis lors de ces séances de graphisme.

3.b) <u>une activité pourtant codifiée</u>

Lors de mes observations dans les classes de maternelle j'ai pu m'apercevoir qu'un vocabulaire précis était employé par les enseignants. La répétition de ces expressions dès la petite section favorise l'exécution des gestes correspondants à la consigne donnée. En effet, il s'avère par exemple que l'orientation des tracés permet une rigueur indispensable lors de l'écriture cursive et donc, le vocabulaire employé conditionne cet apprentissage. Ainsi, lorsqu'il est demandé aux élèves de tracer des traits, les enseignants insistent bien sur l'orientation du tracé. Pour des lignes verticales, il est demandé de commencer en haut puis de descendre. L'expression employée est : « du haut, vers le bas ». Pour des lignes horizontales, elles doivent être tracées de gauche à droite. Je me suis beaucoup questionnée sur cela, car lors d'un atelier de graphisme où les élèves devaient décorer le mur de leur maison, ils devaient tracer des traits d'un mur à l'autre de la maison et l'enseignante insistait sur la direction des traits c'est-à-dire de gauche à droite. Elle répétait très souvent : « on commence du mur, et on part à droite, à droite, voila, des traits horizontaux à droite …on ne lâche pas le crayon quand on trace un trait… ». De même, lors d'un autre atelier, l'enseignante avait proposé une fiche sur laquelle figurait un ours sous un parapluie et avait demandé de dessiner des petits traits obliques pour symboliser la pluie. Elle a d'abord employé ce mot et a ensuite repris en disant : « Oblique c'est penché », en le montrant avec sa main. Elle insistait ici pour que les traits soit tracés de bas en haut, en montant vers la droite. Lorsque je l'ai questionnée, elle m'a expliquée que le vocabulaire employé était très important et qu'il ne fallait pas hésiter à dire des termes compliqués comme vertical, horizontal, obliques car ce sont des mots de vocabulaire à acquérir en fin d'école maternelle et nécessaire pour l'apprentissage de l'écriture.

Les mots les plus récurrents que j'ai pu relever lors des exercices de graphisme étaient : « bâton » ; « rond » ; « pont » ; « canne » ; « boucle » et « vague ». Pour toutes ces formes pré-scripturales les enseignants insistent, là aussi, sur la continuité du geste en précisant toujours : « et on ne lâche pas son crayon…on reste collé à la feuille ». L'écriture, telle que nous la pratiquons, nécessite en effet un tracé continu. Veiller à cela très tôt permet donc de favoriser une aisance d'écriture par la suite et surtout la liaison des lettres en écriture cursive. Les dessins sont donc désormais des formes à reproduire pour l'enfant, et ces formes impliquent des contraintes particulières au dessinateur. Le dessin n'est plus ici la volonté d'une expression personnelle, mais une activité dirigée avec un but précis, bien que les enfants l'ignorent. J'ai l'impression que les enfants ont totalement intégré que ces exercices qu'on leur propose, bien que ludiques, correspondent à du travail. Ils me montrent souvent leur travail en me demandant s'ils ont bien travaillé. L'enseignant les félicite également de leur progrès. Ils ont donc conscience que c'est une activité qui est propre à l'école, ou du moins, une démonstration d'un savoir-faire appris à l'école.

Je m'aperçois donc que l'écriture, l'entrée dans l'écriture, s'amorce de façon ordonnée. Que chaque geste est codifié, et que chaque forme tracée a son importance pour la formation des futures lettres. C'est bel est bien l'orientation du geste qui va conditionner le sens d'écriture. Les enfants ont déjà conscience de ce sens d'écriture, puisque lorsqu'ils dessinent, parfois, miment l'acte d'écrire en traçant des vagues sur leur feuille. Mais ils n'ont pas encore conscience que s'il y a pour nous, occidentaux, ce sens d'écriture, c'est parce que les lettres se lient entre elles pour constituer des mots. Ils n'ont pas conscience non plus que les dessins qu'ils produisent ainsi lors des ateliers de graphisme sont des formes qui les mènent doucement vers l'écriture des lettres.

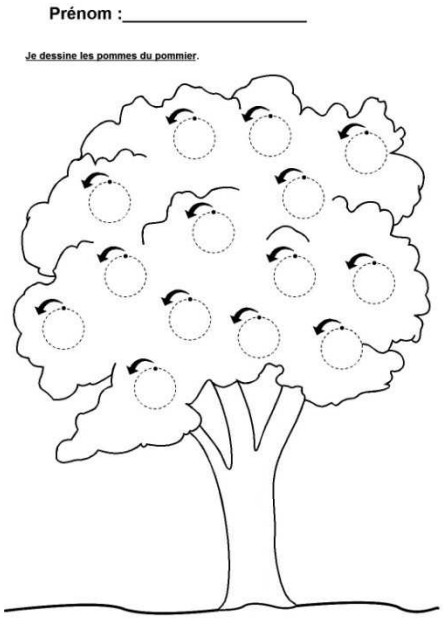
Nous avons vu précédemment que l'orientation et le vocabulaire utilisé lors du tracé avait son importance. Il favorise en effet, par imprégnation, des automatismes chez le « dessinateur-scripteur ».

3.c) <u>Des automatismes pour écrire</u>

L'importance du sens des tracés m'a beaucoup interrogée. Mais en me penchant sur les familles de lettres il est possible de voir que chaque tracé de forme pré scripturale à pour objectif, le futur tracé des lettres. En termes de forme, il est possible de classer les

lettres. Par exemple, les lettres cursives o, c, d, a, g, q mobilisent des savoir-faire relatifs au tracé du rond. Les lettres cursives e, l, h, k, b, i, u, t, f, j, y mobilisent des compétences relatives au tracé des boucles (petite boucle, boucle à l'endroit, à l'envers). Les letrres m, n, p sont relatives aux ponts, le t, et le s, toujours en écriture cursive, car c'est ce qui est visé au final, relèvent du tracé du trait (debout ou penché). J'ai pu relever d'autres classifications des lettres que je placerai en ANNEXE IX. Il y a donc une importance dans l'exécution des tracés puisque cela influe sur la capacité à écrire par la suite.

J'ai, en effet, pu relever certaines récurrences. Notamment concernant le tracé du rond. Lors de mes stages en maternelle, j'ai pu voir que les enseignants insistaient notamment sur le sens du tracé de cette forme. Il était toujours répété au élèves de tracer leur cercle en commençant par le haut et en partant vers la gauche. Souvent des fiches de graphisme indiquaient le sens de traçage par une flèche. En voici un exemple.



L'intérêt de ce sens de rotation provient une fois de plus des besoins nécessaires à l'écriture cursive. Par la suite, avec cet automatisme de tracé, il sera plus facile d'écrire. Pour la liaison entre les lettres, ce sens est primordial. Il suffit de s'imaginer, nous, adultes, écrivant par exemple le mot : côté ou colle en écriture cursive (cf. ANNEXE X). Si ce sens n'était pas automatique, il faudrait déjà réfléchir dès la première lettre.

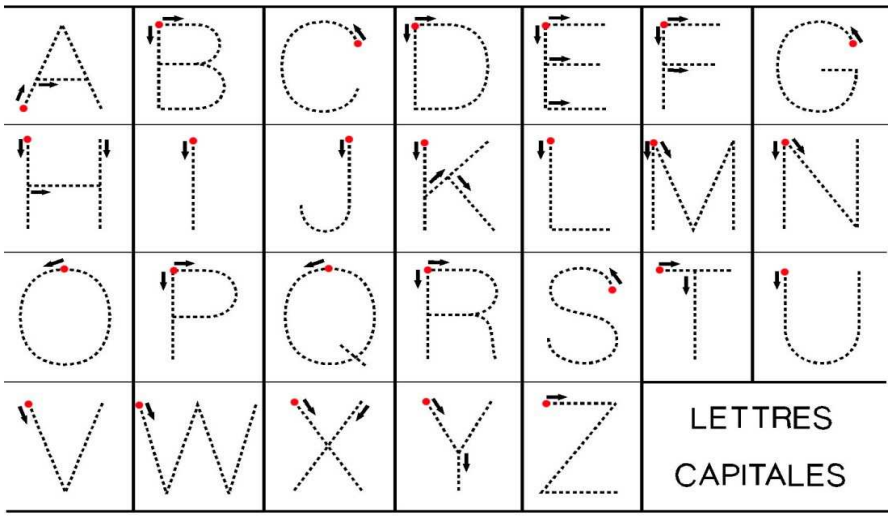
Dans l'optique d'acquisition d'automatismes pour l'écriture par les activités de graphisme, j'ai pu établir un tableau récapitulatif par forme à la lumière de mes observations.

Formes	**automatismes**	**Utile pour les lettres cursives**
Le rond	Acquérir un tracé orienté dans le sens des aiguilles d'une montre	c, o, a, d, g, q
Le pont	Acquérir un tracé continu	m, n, p
La vague	Acquérir un tracé continue	Pour la fluidité de l'écriture
L'oblique	Commencer son tracé par le bas	e, l, s, x, h, k,
Les boucles	Commencer par le bas puis partir à l'oblique pour les boucles supérieures.	e, b, l, partie supérieure du f, h, k
Les boucles	Commencer en haut puis descendre à la verticale pour les boucles inférieures	Pour la partie inférieur du f, g, j, y, z
L'horizontale	Acquérir le sens graphique, de gauche à droite	

J'ai fait le choix d'évoquer les lettres cursives car c'est ce qui est visé et privilégié à l'école. On engagera les élèves dans l'acquisition de l'écriture cursive pour la fluidité d'écriture. Mais ce tableau aurait pu être réalisé en envisageant l'écriture des lettres en capitale d'imprimerie composée principalement de traits et de ponts ou en script qui elle amène le tracé de la forme canne ou crochet.

Toutes ces activités, aussi ludiques et proches du dessin soient elles, forment le futur scripteur. C'est la technique d'écriture qui est décortiquée et, par le tracé de formes,

l'enfant est amené progressivement à des automatismes que ce soit au niveau du vocabulaire ou de son tracé. C'est à partir de ces exercices quotidien que l'élève sera peu à peu mené à écrire les lettres, d'abord en majuscule d'imprimerie. Afin de pouvoir tracer ces lettres les activités proposées en maternelle prolongent celles du graphisme et la première approche de l'écriture d'une lettre se fera, la plupart du temps à partir de fiches comme nous avons pu le voir précédemment où le tracé est guidé.



Ici il s'agit d'une fiche reprenant l'alphabet en entier mais généralement, il n'est traité qu'une lettre à la fois ou des lettres ayant un sens pour l'élève, c'est-à-dire celle de leur prénom ou alors de personnages de livres qu'ils côtoient. En petite section, il est rare que l'élève sache intuitivement écrire son prénom, un support, modèle est très souvent nécessaire. Les enfants de cet âge ont souvent conscience des lettres qui constituent leur prénom, surtout la première lettre mais ne savent pas obligatoirement l'écrire. S'il s'agit au départ de reproduction de lettres, comme nous pouvons le voir ci-dessus, progressivement, l'élève est sollicité à reproduire des mots entiers. Puis, reproduire des lettres en capitale, mais ceci relève plutôt de la grande section, ensuite, en script et enfin en cursive. Mais à cette période, les majuscules ne sont pas encore tracées, elles le seront aux cours du CP. Chez les jeunes enfants, bien que l'enseignante rappelle toujours de quelle lettre il s'agit, les élèves ne font que reproduire les lettres ce n'est plus ou moins encore que du dessin. Lorsqu'ils parviennent à écrire leur prénom ils prennent conscience de l'acte d'écrire. En stage en moyenne section, j'observais un élève qui reproduisait des lignes de A. d'abord en capitale d'imprimerie, puis en script puis en cursive. Je me suis alors approchée de lui en lui demandant ce qu'il faisait et m'a répondu qu'il « faisait » des A. cet

enfant ne m'a pas spontanément dit qu'il écrivait, or c'est ce qu'il faisait. Cependant, lorsqu'il a eu fini, avant de le ranger dans sa case, je l'ai vu écrire son prénom en bas de la feuille, très appliqué. Je lui donc reposer la même question à savoir ce qu'il était en train de faire. Et là naturellement l'enfant m'a dit qu'il écrivait son prénom.

Il y a donc, dans l'acte d'écrire, une dimension intentionnelle chez les enfants. Ce jeune garçon qui traçait des lettres n'avait pas conscience d'écrire pourtant pour son prénom cela lui semblait logique puisqu'il ne reproduisait pas un modèle. Donc, de même que les enfants, lors d'activités de graphisme, n'avaient pas l'impression d'entrer dans l'écrit mais plutôt de dessiner. La reproduction de lettres ne représente pas forcément un acte d'écriture. L'écriture, comme le dessin, comporte des caractéristiques psychologiques, et affectives fortes ne serait-ce que dans leur intention. Si l'enfant est parvenu à passer de son gribouillis à un dessin puis à un dessin organisé qui le mène vers l'écriture des lettres, il y aura encore un long chemin pour que cette écriture fasse sens et quelle devienne pour lui un autre moyen d'expression maîtrisé.

CONCLUSION

Au cours de mes recherches, il me semble être parvenu à décrire un cheminement allant du dessin à l'écriture. Mon expérience de terrain, mes divers entretiens avec des enseignants de maternelle ainsi qu'un état de la recherche menée à ce sujet ont donc été mes points de repères pour bâtir cette étude.

Dans un premier temps, il m'a été possible de confirmer rapidement une hypothèse de départ à savoir qu'il existait une continuité entre dessin et écriture. La création de l'écriture s'est faite par le bais de l'homme, qui a cherché d'abord à communiquer, puis a organiser ses dessins de façon à créer un système de codes, qui deviendra l'alphabet. C'est donc le dessin, qui est à l'origine de toute écriture. Il m'a été possible ainsi, de mettre en lumière les liens étroits qu'entretiennent écriture et dessin, d'un point de vue historique, communicationnel, et au niveau du développement de l'habileté manuelle des enfants.

S'il est vrai que la recherche, jusqu'alors, s'était tournée vers l'approche psychologique et sur le cheminement cognitif du dessin d'enfant, je suis parvenue à l'étudier selon l'axe des pratiques pédagogiques. Grâce à des situations concrètes et à l'aide de travaux de chercheurs, il a donc été mis en évidence l'influence des pratiques de classes sur le développement des capacités motrices fines de l'enfant, ou plutôt sur le développement des capacités propres à la maîtrise de l'écriture grâce au dessin.

Pour cela, il m'a semblé judicieux de découper cette évolution en cycle 1, en deux grandes étapes. La première concerne le cheminement qui conduit l'enfant, du dessin (plus largement, de ses productions graphiques, en incluant les gribouillis) à l'activité de graphisme telle qu'elle est pratiquée à l'école maternelle. Pour étayer cette étape, mes pratiques de classes, lors de stages, m'ont été d'une aide considérable et ont permis de parvenir à une compréhension plus fine de l'évolution psychologique et technique du dessin enfantin. Ce qui se révèle primordial, dans cette maîtrise du tracé, c'est l'acquisition de postures efficaces pour les activités graphiques et donc pour la future écriture. La manipulation de l'outil scripteur ne va pas de soi et l'adulte, qui a en charge le développement intellectuel de l'enfant, est là pour veiller à ce que l'élève se corrige et parvienne à maîtriser, dans les meilleures conditions, sa motricité fine. C'est une étape cruciale pour le sujet apprenant, qui est dans une phase de découverte de son corps, il se familiarise avec lui et précise de mieux en mieux son geste.

Pour poursuivre son chemin qui le mène à l'écriture, l'enfant va ensuite passer par une seconde étape, que j'ai définie ici comme allant du graphisme à l'écriture des lettres de l'alphabet. J'ai donc pu mettre en évidence, qu'à ce stade, à l'école, ce que l'on vise par des activités de graphisme, c'est l'acquisition d'un vocabulaire et d'automatismes nécessaires à la graphie. C'est ce qui va faire que l'enfant se mettra, sans qu'il en ait conscience, dans des dispositions ,et accédera à des codes propres à l'écriture, au tracé des lettres. Les activités, bien qu'utilisant les éléments du dessin par le tracé de formes, impliquent des principes sous jacents, propres à la graphie. Ce sont des exercices ciblés qui engendrent des compétences précises chez l'élève, qui les intègre. De ce point de vue, nous sommes au plus prés des gestes de l'écriture par le biais du dessin, et les lettres apparaissent encore comme des formes, lorsqu'il est demandé de le tracer. Car ce qui est remarquable, c'est que ces lettres, que les enfants tracent, sont envisagées comme des dessins. Ils sont indispensable d'ailleurs, puisque, mis bout à bout ils forment des mots. C'est pourquoi, le prénom est l'un des premiers mots à faire sens pour l'élève en termes

d'accumulation de signes graphiques : les lettres. Durant cette période, c'est une fois de plus à l'enseignant de veiller à ce que la direction, la forme et la trajectoire soient bien indiquées, ce qui permettra à l'élève d'intégrer les automatismes nécessaires à l'acquisition d'une écriture manuscrite efficace.

Au cours de cette recherche, bien que sans cesse surprise par ce que je découvrais, j'ai conforté toutes mes hypothèses de départ. J'ai en effet pu, par cette approche, confirmer que le graphisme est l'une des transitions qui permet d'aboutir à l'écriture. Bien que le cheminement soit long, c'est l'activité qui se situe à part égale entre le dessin et l'écriture. C'est encore du dessin, et c'est déjà de l'écriture. Cela a même été au-delà de mes attentes car j'ai découvert toute une mécanique qui crée des automatismes en fonction de la forme tracée, menant à une meilleure appréhension de l'écriture des lettres. De plus, il est évident que, concernant le processus qui permet d'aborder l'écriture par la pratique du dessin, la période qui en témoigne est le tout début des apprentissages et donc, le cycle 1. Cette période forme l'esprit du jeune sujet apprenant et les apprentissages découlent du développement, psychomoteur de celui-ci.

J'ai cependant rencontré quelques difficultés quant à ma démarche de chercheuse, car étant salariée, je ne pouvais pas me rendre à nouveau dans des classes de maternelle pour renforcer voire prolonger mon étude. J'aurais aimé pouvoir bénéficier, par exemple, de dessins d'élèves et de certains travaux réalisés en classe afin d'illustrer plus précisément mon propos parfois. Je pense malgré tout que mon expérience et ma curiosité ont donc été des points forts pour mener à bien cette étude et être la plus scientifique possible. J'ai en effet pu appuyer mes interrogations, d'expériences vécues, ce qui était nécessaire dans l'approche que j'ai choisie, c'est-à-dire plutôt pédagogique. C'est les pratiques de classes qui ont été mises en valeur et donc le processus cognitif qui fait que le dessin de l'enfant évolue vers l'écriture.

Les arts visuels relèvent d'un domaine auquel je n'étais pas familière. Mais cette recherche a permis d'éveiller ma curiosité et d'élargir mon champ de recherche. Pour poursuivre encore cette étude et l'approfondir dans mes recherches à venir, j'envisagerais bien de me pencher sur la pratique de la calligraphie et aborder la dimension artistique de l'écriture. Je souhaiterais également m'intéresser à l'écriture dans l'art ou, à la manière dont régulièrement, lors de situations d'enseignement il est possible de lier les arts visuels et écriture voire plus largement, la littérature. Ce qui m'a également intéressé durant mon

parcours c'est l'approche communicationnelle du dessin mais aussi sa dimension créative. Ces champs d'études, sont des pistes que j'ai parfois évoquées. Ce sont là, autant de prolongements qu'il me plairait d'envisager pour de futures recherches.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages de référence

- BOESH .J, 1979, *Du gribouillage au dessin figuratif…,* Paris, Nathan

- Bulletin officiel N° 3 du ministère de l'éducation Nationale et du ministère de L'enseignement supérieur et de la recherche, 19 juin 2008

- CEMEA, 1993, *Ecritures signes et codes secrets*, Paris, Bayard

- CHAUVEL.D, LAGOUEYTE.I, 2011, *Du graphisme à l'écriture*, Paris, collection pédagogie pratique, Retz.

- FERREIRO.E, 2000, *L'écriture avant la lettre*, Paris, hachette éducation

- FERREIRO.E, GOMEZ PALACCIO.N, 1988, *lire, écrire à l'école, comment s'apprennent-ils ?,* Lyon, CRDP de l'académie de Lyon.

- GREIG.P*,* 2003*, L'enfant et son dessin. Naissance de l'art et de l'écriture*, Quercy, Eres.

- HEBTING .C, 1993, *De la calligraphie à l'écriture*, Paris, Magnard

- LAGOUTTE.D, 2001*, Enseigner les Arts plastiques*, Paris, Hachette Education

- MARJALEJO.D, LUGAND.S, 1997, *Carnets de dessins*, Paris, Magnard.

- LUQUET. G-H, 1927, *Le dessin enfantin*, Paris, Alcan

- LURCAT.L, 1974, *Etude de l'acte graphique*, Mouton

- LURCAT.L, *L'activité graphique à l'école maternelle*, sciences de l'éducation, ESF

- REYT.C, 2006, *Les Arts plastiques à l'école*, Bordas pédagogie

- WALLON.P, CAMBIER.A, ENGELHART.D, 1990, Le dessin de l'enfant, Paris, Puf

- WALLON.P, 2007, « Que sais-je ? », *le dessin d'enfant*, Paris Puf

Les articles

- ABRAHAM.A, 1978, « L'évolution du dessin du personnage humain de 2 à 6 ans », *Bulletin de psychologie*, p. 32

- « Comment est née l'écriture », revue science et vie, hors série N° 219, juin 2002

- LURCAT.L, 1965, « Evolution du graphisme entre 3 et 4 ans. La différenciation entre le dessin et l'écriture », *Revue de neuropsychiatrie infantile*, p. 13

- ZAZZO.R, 1950, « Le geste graphique et la structuration de l'espace », Enfance, III, p. 3-4

Sites internet

- www.larousse.fr
- www.fiches-maternelle.com

Remerciements

Des acteurs se sont révélés primordiaux pour mener à bien cette recherche. C'est pourquoi je tiens à leur adresser ces quelques remerciements. Tout d'abord, durant ma formation universitaire, j'ai été nourrie des informations des maitres de stages qui m'ont accueillie. J'ai apprécié leur ouverture et leur aide précieuse. Je remercie également les cinq enseignants que j'ai interrogés afin d'avoir des informations sur leurs pratiques de classe, qui m'ont été d'une grande aide. De même, merci à l'enseignante de maternelle qui m'a laissée observer les cahiers d'élèves. Aurélie Musy, une étudiante de mon groupe a également participé à ma démarche de recherche en me trouvant certains articles pour nourrir mes travaux, je la remercie de cette attention.

Je transmets surtout ma gratitude à mon directeur de mémoire, Monsieur Brou, qui m'a guidé tout au long de mon travail de recherche. Il a chaque fois cherché des solutions aux problèmes qui se présentaient, et m'a été d'un grand secours. Je le remercie de son aide, de ses conseils précieux et d'avoir toujours été d'un grand soutien motivationnel.

Cette recherche s'interroge sur le cheminement allant du dessin à l'écriture ou comment appréhender l'écriture par le dessin, au cycle 1. Elle est donc nourrie de recherches antérieures ainsi que de mes observations et pratiques de terrain. Pour traiter cette question, une étude du dessin est de l'écriture à travers les âges est donc réalisée et ces deux domaines sont explorés. L'analyse porte d'avantage sur une approche technique, sur les étapes de l'acquisition des gestes nécessaires à ces pratiques et donc, sur l'acquisition du geste moteur et sur une habileté manuelle.

Les recherches explorées empruntaient essentiellement la voie psychologique de la question du développement moteur de l'enfant et cette étude, bien que basée sur cette approche, se positionne bien plus sur le plan pédagogique. Le but est ici de replacer cette questions dans les pratiques de classe, et parvenir à mettre en lumière, le rôle de l'adulte, et donc de l'enseignant dans cette démarche.

Il sera donc abordé différentes étapes qui mènent le jeune enfant de maternelle, de son gribouillis à l'écriture des lettres. De ces étapes, émergera celle qui constitue la transition la plus significative entre le dessin et l'écriture : le graphisme. Le graphisme ici étudié est l'activité scolaire qui consiste en la reproduction de formes pré-scripturales. L'apport en situations concrètes et vécues sera donc un support privilégié d'analyse.

Au cours de cette étude, de nombreux mots clés ont étés clarifiés et constituent le cœur de la réflexion. En voici une liste :

- Geste
- forme
- Gribouillis
- Dessin
- Ecriture
- Motricité
- Outils
- graphisme

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE I : quelques formes pré-scripturales

ANNEXE II : les Hiéroglyphes

ANNEXE III : différentes écritures

ANNEXE IV : évolution de la forme du A

ANNEXE V : formation du rond, distinction de P.GREIG

ANNEXE VI : reproduction de dessins d'enfants

ANNEXE VII : comptines pour les jeux de mains

ANNEXE VIII : les alphabets

ANNEXE IX : autre classification des lettres

ANNEXE X : sens d'écriture en cursive