



HAL
open science

Le graphisme... pour le graphisme à l'école maternelle : intérêts et mise en oeuvre

Marie Auradou

► **To cite this version:**

Marie Auradou. Le graphisme... pour le graphisme à l'école maternelle : intérêts et mise en oeuvre. Education. 2021. dumas-03348012

HAL Id: dumas-03348012

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03348012>

Submitted on 17 Sep 2021

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.

Mémoire : Master 2 MEEF
Année 2020-2021

Le graphisme...pour le graphisme à l'école maternelle : Intérêts et mise en œuvre

Graphisme, écriture, signes, traces, motifs, intérêts, mise en œuvre, transversalité

Présenté par : Marie AURADOU
Encadré par : Christiane HERTH

Sommaire

Introduction	3
1 La notion de graphisme et les acteurs	4
a) Définition du terme : Le graphisme	4
<i>Dictionnaires</i>	
<i>Eduscol</i>	
<i>Liliane Lurçat et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou</i>	
b) Comment la notion de graphisme apparaît elle dans les programmes et les ressources ?	5
c) Les acteurs : enseignants et élèves	7
<i>Enquête auprès d'enseignants en école maternelle</i>	
<i>Des jeunes enfants en construction</i>	
<i>Les trois stades de développement du graphisme selon Liliane Lurçat</i>	
<i>Progressivité dans les apprentissages</i>	
2 Pourquoi enseigner le graphisme et comment favoriser son enseignement	15
a) De nombreux intérêts à enseigner le graphisme à l'école maternelle	15
<i>Les trois fonctions essentielles : motrice, perceptive et représentative</i>	
<i>Mise en place de processus cognitifs</i>	
<i>Mobiliser et développer le langage</i>	
<i>Le graphisme sert à devenir élève</i>	
<i>Développe l'imaginaire, la créativité et propose un éveil à l'esthétisme et à la culture</i>	
b) Quels dispositifs mettre en place pour optimiser et donner du sens à l'enseignement du graphisme	17
<i>Dans les textes officiels et les ressources</i>	
<i>Pour Marie-Thérèse Zerbato-Poudou</i>	
<i>Les différentes étapes d'une séquence</i>	
<i>Le rôle du modèle et de l'enseignant</i>	
c) Trois exemples de séquences : les lignes verticales et horizontales, les spirales, à la découverte d'un répertoire graphique	22
3 Les fonctions transversales du graphisme	30
a) Graphisme et activité physique	30
b) Graphisme et tableau numérique interactif	34
c) Graphisme et Histoire des Arts	35
Conclusion	36

Le graphisme ...pourquoi m'être intéressée à ce thème? Lorsque j'ai su que j'étais nommée en maternelle et sur une classe de moyenne section, je me suis renseignée auprès de relations enseignantes pour obtenir des conseils et des ressources. A réception des documents que j'ai pris le temps de lire et d'analyser, je suis restée longuement dubitative devant un porte documents composé uniquement de photocopies d'exercices graphiques: compléter la coquille de l'escargot, dessiner des montagnes à l'aide de traits obliques, faire le vol de l'abeille avec des boucles, les tuiles du toit d'une maison avec des ponts...tout cela me questionna. Toutes ces fiches où l'élève doit continuer des tracés n'avaient aucun sens et n'avaient aucun intérêt pour le développement des différents processus en jeu lors des apprentissages. Ce recueil paraissait d'une autre époque sûrement lié au temps où les enseignants avaient inventé des exercices graphiques pour combler un vide, le graphisme n'existant pas avant les instructions officielles de 2002. Elles apparaissaient à mes yeux comme des activités stéréotypées et mécaniques pauvres et dénuées de création. C'étaient des photocopies où les élèves se conformaient à des injonctions pédagogiques qui ne plaçaient pas l'enfant dans une démarche de découverte et d'analyse. En aucun cas, l'enfant ne s'appropriait la forme demandée lors de la réalisation de sa tâche. C'est pour cela que 20 ans plus tard, il est opportun et pertinent de s'intéresser au graphisme et à l'activité graphisme, non pas dans un souci de connaître et de comprendre son évolution, mais dans ce qu'il est et devrait être et dans la manière dont il doit être proposé aux élèves.

Ainsi il me faudra trouver des réponses, grâce à des lectures de différents pédagogues enrichies par des situations vécues durant cette année de stage mais aussi par des séances envisagées dues à leur pertinence, à la question: Quels dispositifs mettre en place pour optimiser et donner du sens à l'enseignement du graphisme à l'école maternelle?

Pour y répondre au mieux, il sera nécessaire, dans une première partie théorique, de définir le graphisme, de lui donner sa place au sein des programmes officiels sans oublier de présenter les acteurs qui gravitent autour de cette notion de l'école maternelle (enseignant et élève). Puis dans une seconde partie, j'expliquerai quels sont les bénéfices liés à l'enseignement du graphisme pour l'élève et je proposerai une méthode d'enseignement qui s'appuiera sur des observations et des analyses. Celles-ci montreront le lien puissant qui existe entre le graphisme, les arts visuels et le langage. Dans une dernière partie, il s'agira d'établir la fonction transversale du graphisme avec les autres domaines présents dans les programmes officiels.

I- La notion de graphisme et les acteurs

a) Définition du terme graphisme

Dictionnaire Larousse:

Graphisme , nom masculin (de graphique): caractère particulier d'une écriture individuelle; manière d'écrire propre à quelqu'un impliquant sa personnalité.

Dans le dictionnaire Larousse il existe une autre définition qui correspond mieux à nos attentes: Manière de tracer un trait. Celle-ci renvoie aux arts graphiques comme manière de tracer des lignes, des courbes, souvent envisagée d'un point de vue esthétique.

Dictionnaire Robert: nom masculin. Dérivé de graphique. Manière dont sont tracés les caractères d'une écriture. Un graphisme régulier.

Beaux Arts: Manière de dessiner propre à un artiste

Eduscol

De manière générale, l'activité graphique prend la forme d'une trace laissée par la main (ou le corps) sur des supports divers et avec des instruments variés.

Le site Internet Eduscol propose au travers de son document d'accompagnement sur le graphisme intitulé « Le graphisme à l'école maternelle » des définitions synthétiques. Le graphisme y est envisagé comme une « étude, reproduction et production de lignes, motifs, et formes, exploration d'organisations spatiales, pour construire des habiletés perceptives et motrices ». Le dessin est considéré comme un « moyen d'expression et de représentation » et enfin l'écriture tend davantage vers une « reproduction puis production de mots, de textes selon les codes et les règles de la langue écrite, pour produire du sens et communiquer ». Ainsi, chacune de ces activités possède bel et bien ses propres caractéristiques.

Pour Liliane Lurçat, psychologue française, *Étude de l'acte graphique*, Mouton et École pratique des Hautes Études, Paris, 1974, p14, l'activité graphique désigne l'ensemble des activités permettant la réalisation de tracés, c'est à dire les activités de dessin et d'écriture. Elle explique que :

« le but de l'activité graphique est la réalisation de tracés. L'étude de ces tracés peut se faire à trois niveaux, selon qu'elle porte sur le mouvement, sur la forme ou sur le contenu (...) le mouvement peut être étudié en recherchant la transposition du geste dans le tracé : c'est l'aspect moteur, objet des études sur la motricité graphique.

La forme peut être étudiée en analysant la transposition du tracé dans cette même forme : c'est l'aspect perceptif ; la convergence de la motricité et de la perception fait ainsi l'objet des études de la forme. Le contenu peut être étudié en recherchant la transposition de la forme dans le sens symbolique du mot ou dans la réalisation du modèle. La convergence du langage et du graphisme d'une part, du modèle et du graphisme d'autre part, fait à son tour l'objet des études du contenu de l'activité graphique ».

Pour Marie-Thérèse Zerbato-Poudou : Les activités graphiques proposent des enchaînements de lignes simples rectilignes ou courbes, continues ou discontinues, tout en jouant sur les couleurs pour créer des motifs. Cette définition est extraite de la Conférence : Graphisme et écriture.

Il apparaît clairement que le graphisme peut revêtir diverses définitions. Il m'appartient de citer ici celle qui sera entendue dans ce dossier. Je n'établirai aucun lien avec l'écriture, ni avec le dessin, me référant ainsi aux mots de Madame Zerbato-Poudou durant sa conférence «le graphisme sert à faire du graphisme», il n'est pas au service de l'écriture.

Cette idée est étayée et renforcée , dans son article, *A quoi servent les exercices graphiques ?*, In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°26-27, 2002. L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire pp61-71 lorsqu'elle énonce le principe suivant qui fait encore débat de nos jours «*le graphisme ne sert à rien pour apprendre à écrire*».

En effet, ses recherches en matière de liaison graphisme/écriture démontrent que le transfert de compétences de l'un vers l'autre ne va pas de soi. Ce n'est pas parce qu'un élève sait produire et reproduire tout un répertoire graphique qu'il est capable d'écrire les lettres avec aisance et encore moins de les lier entre elles. Ainsi les habiletés graphiques exercées ne se transfèrent pas automatiquement, comme beaucoup l'imaginent. C'est comme si l'enfant ne reconnaissait pas dans les mots ou même dans les lettres, les formes travaillées.

Durant cette année, j'ai pu repérer cela dans mes observations. Les élèves, durant la période 1, ont découvert les lignes verticales et horizontales au travers de multiples manipulations et recherches: retrouver ces lignes dans notre environnement classe (fenêtre, porte, chaise, crayon, règle) mais aussi dans les jeux de construction. Puis les toucher, les sentir avec le doigt, la main et s'exercer à les réaliser dans la farine, avec la pâte à modeler mais aussi lors d'une séquence menée sur le procédé des coulures mais aussi lors d'une séquence sur le procédé de caviardage et de briffure (il s'agit de rayer, barrer à l'encre noir des mots, des phrases).

Durant cette mini-séquence sur les coulures , l'élève a été amené à tremper son pinceau dans une peinture liquide, puis par pression de l'outil exercée contre la feuille posée verticalement, il a fait apparaître des lignes, des bandes plus ou moins épaisses. Autant d'expériences vécues pour s'approprier les lignes verticales. Mais peu d'entre eux, ont transféré ce travail sur l'écriture de certaines lettres, en capitale, de leur prénom comme le E,T,F, H, L.

Simplement, le graphisme, est donc pour moi, une activité caractérisée par l'action d'un outil,d'où la notion de geste et de mouvement, qui laisse une trace, un motif, un signe sur certains supports dans un plan choisi.

b) Comment la notion de graphisme apparaît-elle dans les programmes ?

Le terme de graphisme apparaît dans les instructions officielles, pour la première fois, en 2002.

Le graphisme dans les nouveaux programmes pour l'école maternelle (Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015)

Dans un premier temps, il est utile de préciser que le graphisme fait son apparition à deux emplacements bien distincts. Le graphisme apparaît désormais dans le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et plus précisément dans le sous-domaine « Commencer à écrire tout seul » sous l'intitulé suivant « Un entraînement nécessaire avant de pratiquer l'écriture cursive : des exercices graphiques ». A ce niveau, les programmes indiquent : « Les exercices graphiques, qui permettent de s'entraîner aux gestes moteurs, et l'écriture proprement dite sont deux choses différentes », néanmoins, il est précisé pour la petite section que « les exercices graphiques, en habituant les enfants à contrôler et guider leurs gestes par le regard, les entraînent à maîtriser les gestes moteurs qui seront mobilisés dans le dessin et l'écriture cursive, à prendre des repères dans l'espace de la feuille. ». En moyenne et grande section, il est annoncé que les élèves « s'exercent régulièrement à des tâches de motricité fine qui préparent spécifiquement à l'écriture ».

Cependant et heureusement dans les nouveaux programmes de l'école maternelle, le graphisme trouve également sa place dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », domaine relatif aux arts visuels. Il se situe dans le sous-domaine « S'exercer au graphisme décoratif ». Il est précisé dans cette partie que « L'activité graphique conduite par l'enseignant entraîne à l'exécution de tracés volontaires, à une observation fine et à la discrimination des formes, développe la coordination entre l'œil et la main ainsi qu'une habileté gestuelle diversifiée et adaptée ».

Ainsi, ces nouveaux programmes donnent sens à plusieurs cadres bien distincts relatifs au graphisme ; d'une part les activités graphiques interviennent dans le sous-domaine de l'écrit pour permettre à l'élève une acquisition progressive des habiletés que demande l'exercice de l'écriture.

D'autre part, le graphisme se concentre également du côté des arts visuels mettant en évidence l'importance de la rencontre avec « des graphismes décoratifs issus de traditions culturelles et d'époques variées » qui constituent « des répertoires d'images, de motifs divers où ils (les élèves) puisent pour apprendre à reproduire, assembler, organiser, enchaîner à des fins créatives, mais aussi transformer et inventer dans des compositions ». Les activités graphiques se placent ici dans une démarche créative où la reproduction de graphismes variés et issus de cultures différentes est une richesse pour la création progressive d'une culture commune. L'expression « graphisme décoratif » est novatrice dans les programmes de l'école maternelle et l'idée d'engager les élèves dans une première rencontre culturelle est mise en évidence. Ainsi, les nouveaux programmes de l'école maternelle insistent également sur l'importance du graphisme en tant qu'entraînement pour le futur apprentissage de l'écriture mais ne le réduisent pas à ce simple fait. Le graphisme doit désormais aller plus loin que cela et permettre d'une manière générale de s'approprier le monde environnant et un éveil culturel.

c) Les acteurs: les enseignants et les élèves

Pour pouvoir comprendre comment les enseignants de maternelle appréhendent le graphisme dans leur classe, j'ai décidé de faire un questionnaire envoyé à 15 professionnels. Ainsi 12 réponses ont été obtenues.

Ce questionnaire comportait cinq questions permettant de répondre à quoi, pourquoi et comment le graphisme.

Les enseignants devaient d'abord définir puis caractériser le graphisme. Puis ils s'interrogeaient sur l'intérêt de son enseignement et sur la manière dont ils envisageaient sa mise en place pour lui donner tout son sens au sein de leur classe.

C'était leur demander de faire un retour réflexif sur leurs expériences consistant à revenir en arrière sur leurs pratiques professionnelles, pour les mettre à distance afin d'en retirer une connaissance porteuse de nouvelles significations. Cela exige une prise de conscience de ce qui, jusqu'alors, était automatique.

Voici le questionnaire et les réponses:

Qu'est ce que le graphisme:

- La reproduction volontaire de tracés
- Ensemble des tracés permettant d'entrer dans des représentations figuratives ou non, jeux décoratif écriture
- Les dessins préparatoires à l'écriture
- C'est un apprentissage précédant l'écriture c'est tracer des lignes, traits, formes...
- Il correspond, en maternelle, aux traces, avec outil ou non, laissées par l'enfant sur un support, dans un espace. Ce ne sont pas des traces faites librement, celles-ci doivent répondre à une contrainte donnée par l'enseignant dans un espace donné.
- C'est apprendre à écrire (4 fois)
- C'est dessiner des formes
- Ce sont des tracés (x2)

Graphisme rime avec ...:

- Arts
- Tracés (3 fois)
- Motricité fine
- Écriture (5 fois)
- Espace

Pourquoi enseigner le graphisme:

- Développer des compétences d'observation, décomposition, catégorisation
- Développer la motricité fine, la maîtrise du geste pour mieux dessiner et progressivement entrer dans l'écriture cursive (3 fois)
- Développer le plaisir de faire, le plaisir du beau
- Travailler le fait de savoir tracer volontairement, préparer les élèves à l'écriture cursive
- Préparer à l'écriture (5 fois)
- Pour aider les élèves à se repérer dans l'espace et à agir dans cet espace

Comment enseigner le graphisme:

- Observation de l'environnement proche et d'œuvres d'art
- Décomposition et dénomination
- Approche libre / approche dirigée
- Varier le support, le matériau, les outils, les gestes

- Création d'un répertoire graphique (2 fois)
- En montrant des œuvres, puis en faisant produire au tableau, dans le sable pour sentir le geste et enfin intégrer dans une production plastique
- En découvrant le geste: tracer dans l'air, dans la farine, puis laisser des traces en utilisant le matériel, puis tracer dans un but précis.
- Au fil du temps apprendre les quadrillages, les spirales, les boucles seront les premiers leviers pour l'écriture
- En variant les supports et les outils, en adaptant le geste à l'âge des enfants, en utilisant le graphisme décoratif
- En motricité, on pourra demander à l'enfant de placer des cordelettes de manière à avoir des lignes ondulées et à se déplacer en suivant ces lignes, ou bien on pourra demander à un groupe d'enfants de se disposer en ligne, en ronde...
- L'enfant pourra laisser des traces, tout d'abord sur des grands formats (traces dans la farine, tableau, grand format de feuilles, ardoise, graphisme à la craie dans la cour de récréation...) on lui demandera de préciser peu à peu son geste sur des formats de plus en plus petits.
- Décliner la position de la feuille est aussi important, plan vertical, à plat sur une table, au sol.
- Pourquoi ne pas également travailler le graphisme avec une tablette numérique avec comme outil un stylet ou son doigt.

Pensez-vous que le graphisme puisse être générateur d'apprentissages dans des domaines différents

- Arts visuels (3 fois)
- Écriture (5 fois)
- Écoute musicale
- Découverte du monde (2 fois)
- Repérage spatial (2 fois)
- Dessiner (2 fois)
- Géométrie (2 fois)

Analyse des retours:

Les différentes réponses sont riches et permettent une analyse constructive. Les deux premières questions ont trait à la recherche d'une définition du graphisme. Elles entraînent des réponses où il est difficile d'établir clairement une définition nette et évidente. Les réponses entremêlent les notions de dessin, tracé, trace, écriture.

Il apparaît alors deux tendances. L'une directement liée à l'écriture (50% des réponses) où le graphisme est alors considéré comme une préparation, un travail préalable nécessaire comme un prérequis: c'est apprendre à écrire apparaît dans 33% des réponses, des dessins préparatoires à l'écriture, c'est un apprentissage précédant l'écriture...On retrouve cette idée renforcée à la question du pourquoi où le lien avec l'écriture (cursive ou non) est omniprésent.

Comme si le graphisme n'avait comme unique finalité que d'apprendre à écrire.

L'autre plus floue (50%des réponses) où les mots tracé, trace, lignes, formes libres ou suivant une contrainte donnée éloignent le graphisme de l'écriture.

On note ici toute l'ambivalence qui existe dans la notion de graphisme qui peut être considérée comme un solide lien qui unit le graphisme et l'écriture, mais aussi comme une évolution dans l'appropriation, par une partie des enseignants sondés, de la spécificité du graphisme. On ressent alors une volonté de présenter autrement le graphisme, au travers de traces laissées par l'élève librement dans un espace.

Mais quels seraient alors la finalité, l'objectif ? L'enseignant doit, dans son travail préparatoire, répondre à cette question : qu'a appris l'élève durant la séance que j'ai proposée, à tracer...,la réponse paraît assez vaine comme induisant un souci purement occupationnel alors qu'écrire apparaît plus valorisant et plus conforme aux injonctions officielles : à l'école l'élève apprend à lire, écrire et compter.

Par contre, dans leurs réponses aux autres questions, les enseignants sont beaucoup plus à l'aise. L'intérêt de l'enseignement pour le graphisme semble pour tous indéniable. Comme si en l'incarnant dans la pratique, son sens prenait toute sa place. Les réponses expliquant la mise en œuvre sont variées et riches: les notions d'observation, de création, de découverte, de liberté sont présentes. La mise en œuvre du graphisme à l'école maternelle le délivre de ce carcan de l'écriture. Cette idée est étayée par les réponses à la dernière question où le graphisme est considéré comme générateur d'apprentissages dans l'ensemble des cinq domaines.

Ce questionnaire fait donc bien apparaître un paradoxe où deux idées contradictoires se côtoient ,celle du lien indéniable avec l'écriture comme objectif final et à l'inverse une distance avec l'écriture dans la mise en pratique de l'enseignement du graphisme. Ainsi une dissociation est établie entre la nécessité de préparer les élèves à l'écriture et leurs propres libertés pédagogiques. Cette dissociation s'établit aussi sur le rapprochement que font les enseignant avec l'art, l'espace qui engendre les notions de créativité, imagination et liberté. On note aussi le souci d'aller à la découverte d'une culture artistique au travers de la présentation d'œuvres.

Les élèves de maternelle sont de jeunes enfants qui connaissent encore de grands changements: sur le plan de la motricité, sur le plan psycho-affectif mais aussi sur le plan cognitif.

Liliane Lurçat dans *le graphisme à l'école maternelle* considère comme l'a souligné Henri Wallon que l'évolution de l'activité graphique dépend de trois facteurs essentiels: «L'activité graphique est le résultat de liaisons interfonctionnelles qui opèrent à trois niveaux de l'activité, niveau moteur, niveau perceptif, niveau de la représentation».

Par «niveau moteur», Elle renvoie à tout ce qui concerne le mouvement, c'est à dire à l'habileté gestuelle de l'enfant en fonction de son développement. Par «niveau perceptif», elle entend tout ce qui est lié à la forme, à la façon dont la perception génère le contrôle des tracés.

Enfin, par «niveau de représentation», elle explique que c'est ce qui caractérise le contenu de l'activité graphique, c'est à dire ce qui fait que celle-ci s'objective.

Tous les enfants, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique passent par ces étapes et développent les fonctions qui s'y rattachent, certes à des rythmes différents. L'évolution de l'acte graphique présente sensiblement les mêmes caractéristiques chez tous les élèves.

Il faut comprendre que toutes ces nouvelles habiletés que l'enfant va acquérir se font tout au long de l'école maternelle et qu'en grandissant, l'enfant va progressivement maîtriser les gestes et les mouvements des différentes parties de son corps, il va affiner sa perception et sa capacité d'analyse visuelle. Marie-Thérèse Zerbato-Poudou résume cela en quelques mots, lors de sa conférence, «le graphisme sert à éduquer la main et l'œil».

Par une observation sur le long terme et minutieuse des dessins de sa fille, Liliane Lurçat dégage trois stades de développement de l'acte graphique.

Le stade 1: du gribouillage à la naissance des premières formes chez l'enfant de 3/4 ans

Le stade 2: la conscience des formes chez l'enfant de 4/5 ans

Le stade 3: la maîtrise du tracé chez l'enfant de 5/6 ans

Concrètement comment tout cela se manifeste et s'observe à l'école maternelle chez l'enfant?

En petite section: Du gribouillage à la naissance des premières formes.

Car au commencement était la trace... les premières productions sont fortuites, non contrôlées par l'œil. Les gestes sont amples et la tenue de l'outil est palmaire. Le plaisir du geste est prééminent, il est alors difficile de s'arrêter. C'est ainsi que l'on peut observer des enfants sortant de leur support ou trouant leur feuille. Souvent l'enfant utilise ses deux mains et regarde ailleurs.

Puis il va contrôler le déplacement de son bras, les gestes amples précédents sont remplacés par des petits traits, des interruptions dans le tracé apparaissent. Ceux-ci ne sont plus impulsifs, ils sont exécutés plus lentement voire freinés. La tenue de l'outil est mieux maîtrisée avec l'apparition de la pince.

Sur le plan perceptif, l'enfant va connaître une grande évolution. L'œil va suivre la main puis la guider. Cette première acquisition permet à l'enfant de revenir sur ses tracés, de les morceler et donc de voir apparaître des premières formes. Au delà des traits horizontaux et verticaux, s'invitent dans les productions des élèves des cercles plus ou moins aboutis et des amorces de boucles. Il y a aussi ce que l'on nomme communément les «haricots». Le mouvement est donc localisé dans l'espace et il existe un contrôle d'un point de départ et d'un point d'arrivée.

Enfin au niveau de la représentation, peu à peu l'enfant va identifier la forme qu'il produit, il la nomme, même si parfois celle-ci est difficile à reconnaître pour l'adulte.

Cela montre que, pour l'enfant, son action a un but, un objectif. Ainsi il vient à l'adulte tout fier et s'écrie «t'as vu un chien», bien évidemment l'adulte se doit de recevoir ses propos avec un enthousiasme à la hauteur de sa fierté. L'enseignant doit prendre conscience que l'enfant donne une signification à sa production.

Je peux donc au vu de ces observations en tirer quelques conséquences pédagogiques primordiales: L'enfant a voulu représenter quelque chose et cette question de l'adulte «Qu'est-ce que c'est ?» n'a donc pas de sens, il est alors plus judicieux de lui demander de nous raconter son dessin. Je me dois de le valoriser pour l'aider à développer son estime de soi et sa confiance.

C'est le répertoire moteur qui est particulièrement en jeu à cet âge: travailler sur des modèles ou des injonctions visuelles «dessine un rond» n'a que peu d'efficacité et peut mettre l'élève en difficulté. Ce qu'il importe d'observer, c'est le geste plus que le produit: le travail de l'enseignant est plus dans l'observation que dans la conception du modèle.

En effet, il est plus important d'analyser les procédures de réalisation utilisées que de «juger» le résultat graphique et sa ressemblance au modèle donné.

En moyenne section: de la conscience des premières formes à la représentation volontaire des formes.

C'est un âge où l'enfant est doté de capacités motrices, perceptives et représentatives qui va lui permettre d'organiser son activité graphique. Il devient acteur, il peut anticiper les différentes étapes de sa réalisation. Il va alors se mettre à produire une grande variété de formes figuratives ou non et à chercher à les complexifier et explorer l'espace graphique.

Au niveau moteur, l'enfant est capable de réaliser des formes et de maîtriser son geste soit par un mouvement proximal, c'est à dire partant du bras, soit par mouvement distal, c'est à dire de la main et des doigts. Le mouvement est donc de moins en moins impulsif et se fait de plus en plus à partir de poignet. La tenue de l'outil est pour la plupart acquise. Dans ma classe, tous les enfants savent tenir leur crayon mais épisodiquement il faut reprendre 2 ou 3 enfants. Cependant, la simple phrase «*tiens ton crayon correctement, s'il te plaît*», suffit à y remédier. Je remarque que les élèves savent arrêter leur geste, qu'ils arrivent à freiner leur mouvement, que le tracé est fragmenté. Depuis le début de l'année, les tracés se sont précisés et enrichis.

Au niveau perceptif, l'élève est capable d'identifier une forme perçue, comme les formes géométriques que nous avons longuement observées, décrites et reproduites. Il sait aussi combiner les éléments qui composent cette forme pour la reproduire. Certaines traces commencent à être orientées.

Ainsi après avoir lu l'album *le chat et l'oiseau* de Géraldine Elschner et Anne Latourelle (où sur l'une des illustrations l'on voit un chat dans une cage), les élèves ont réussi à réaliser des traits parallèles «*pour faire la cage, les barreaux* » comme ils précisent. Ceci me permet de dire que la maîtrise du tracé est double: départ et arrivée. L'enfant entre dans l'âge du modèle pour les réalisations figuratives. Il explore l'espace graphique dans le seul but de complexifier et d'organiser ses formes dans différentes directions.

Au niveau de sa représentation, l'enfant donne un but à son activité, une intention à ses tracés.

Conséquences pour l'enseignant:

Observer: les sens dominants de courbure, les positions du corps, du coude, de la main, des doigts

Parler: mettre du langage sur la trace est un facteur de progression avéré

Instaurer des situations de découvertes, laisser reproduire, adapter, transformer, combiner ...toutes ces formes recueillies

En grande section: ce dernier palier de l'école maternelle est caractérisé par une intériorisation des formes et une grande précision dans le geste. Les réalisations non figuratives sont plutôt utilisées et exploitées à des fins décoratives (graphisme décoratif). C'est mon ressenti lorsque je regarde les affichages des grandes sections de mon école. Au niveau moteur, l'enfant prend de plus en plus conscience de son geste, à mettre en corrélation avec une meilleure connaissance de leur schéma corporel. La latéralisation s'affirme. La tenue de l'outil étant maîtrisée, les tracés sont de plus en plus minutieux, précis et se miniaturisent (la prise en pince pouce index majeur s'affine)

Au niveau perceptif, Les formes sont riches et nombreuses, elles se diversifient, se compliquent encore et se combinent. Les différentes directions de l'espace sont identifiées ainsi que les trajectoires.

Au niveau de la représentation, le langage se développe de plus en plus et sert à établir des relations entre les différentes réalisations. C'est aussi un âge où la décentration qui est en cours permet de comprendre que l'autre est différent de moi, qu'il peut faire différemment, qu'il peut avoir un autre point de vue que le mien.

Toutes ces étapes montrent qu'en fonction des âges, l'enfant possède certaines habilités motrices, perceptives et représentatives. Il est donc évident que le terme de progression prend tout son sens et qu'il est pertinent de faire des propositions pour la progressivité des apprentissages.

En petite section le plus important c'est le plaisir et le mouvement. Il faut donc laisser l'élève réaliser des gestes amples (favorisés par la position debout ou au sol) dans toutes les directions: remplir un support qui délimite l'espace graphique puis préciser son geste dans l'espace, contrôler le mouvement et percevoir la trace. Accompagner l'élève de la rencontre fortuite à l'intentionnalité du tracé. En effet, l'élève doit faire l'expérience de la trace, développer et diversifier sa gestuelle et commencer à produire quelques traces intentionnelles. Proposer des situations diversifiées en jouant sur les différentes variables que sont le support, la matière, l'outil et le geste. Chez les petits, l'expérience par le corps est primordiale, ils vont laisser des traces, des empreintes avec leurs doigts, leurs mains mais aussi avec des jouets connus de leur quotidien et de l'environnement classe. Puis la découverte des outils scripteurs adaptés et favorisant la prise digitale (crayons de couleur, craies diverses, feutres, pinceaux, éponges, petits rouleaux...) vont permettre la réalisation de tâches variées sur divers supports (souvent verticaux).

Des traces de différentes formes peuvent naître et se développer en même temps: d'abord des crayonnages spontanés puis des lignes droites ou ondulées, continues ou discontinues ce qui en termes de tracés attendus s'expriment par des lignes verticales et horizontales, des cercles plus ou moins fermés, quelques timides boucles. Dans le graphisme à l'école maternelle chez Eduscol, il est attendu des spirales. Je trouve que c'est bien trop tôt pour les avoir étudiées cette année en moyenne section. La confusion pourrait être grande entre un cercle mal fermé et le début d'une spirale.

En moyenne section, l'élève a déjà connu diverses expériences motrices. L'objectif est donc l'amélioration de l'activité perceptive et les coordinations oculo-motrices. Ce qui selon Liliane Lurçat signifie que l'œil dirige la main. Cela va se voir chez l'enfant par un geste plus sûr et plus précis, par l'apparition d'une régularité des tracés. La découverte des formes géométriques et leur reproduction est un exemple que j'ai mené dans ma classe au sein d'une séquence pluridisciplinaire qui atteste des progrès des élèves.

Les maîtres mots, au sein de la moyenne section sont, pour moi: éveil culturel, contrôle de la trace et orientation du geste. L'objectif étant d'amener les élèves à produire des formes plus abouties mais aussi plus diversifiées. L'élève doit mieux exploiter l'espace graphique avec des tracés volontaires et maîtrisés. Le graphisme décoratif est exploité tant sur le plan culturel que dans la pratique. Ainsi, on observe des traits parallèles, l'apparition des croix, des boucles, des ronds, des carrés, des triangles (lignes brisées) et des spirales, ce qui peut chez certains élèves rester encore délicat.

En grande section: On attend de l'élève de la précision, de la régularité et de la fermeté pour le tracé des lignes, des formes et des motifs. C'est par la pratique régulière du graphisme que l'élève va acquérir ces compétences. Il varie les directions, les organisations et les grandeurs. Les modèles sont intériorisés. L'enfant crée des motifs, compose et enrichit ses tracés. Ainsi apparaît des lignes ondulées, bouclées, des créneaux, des zigzags, des arceaux, des étoiles...La symétrie peut être exploitée de même que le pavage.

II- Pourquoi enseigner le graphisme et comment favoriser son enseignement?

a) De nombreux intérêts à enseigner le graphisme

Certes le graphisme permet de développer trois fonctions essentielles:

La fonction motrice: La fonction motrice désigne les différentes structures qui participent à la mise en mouvement d'une partie du corps ainsi qu'au contrôle et à la régulation de ce mouvement. Les fonctions motrices sont à la fois nerveuses (moelle épinière, cortex cérébral et cervelet), musculaires et tendineuses.

La fonction perceptive: Événement cognitif dans lequel un stimulus ou un objet, présent dans l'environnement immédiat d'un individu, lui est représenté dans son activité psychologique interne, en principe de façon consciente ; fonction psychologique qui assure ces perceptions. L'organe de perception qui nous intéresse ici c'est l'œil mais aussi la main par le toucher et l'oreille pour l'ouïe.

La fonction représentative: c'est lorsque l'enfant donne du sens à ses productions.

Mais le graphisme sert aussi à mettre en place des processus cognitifs:

Découvrir, observer, rechercher, discriminer des formes et des motifs

Verbaliser: décrire, analyser, comparer

Se repérer, s'organiser dans l'espace

Dans Le langage à l'école maternelle, ressources pour faire la classe, MENJVA-DGESCO, mai 2011, p176, les auteurs disent «En outre, comme toute situation scolaire, le graphisme participe à la construction des fonctions cognitives indispensable pour apprendre: les processus d'analyse, de comparaison, de sériation, de classification, de mémorisation, d'anticipation, de régulation, d'attention volontaire,etc.»

Marie-Thérèse Zerbato-Poudou, toujours lors de sa conférence, étaye cette idée en exprimant que «Aiguiser l'observation, anticiper et organiser les actions, choisir les procédures, évaluer, apparaissent comme les fonctions essentielles des activités graphiques dans un contexte collectif où le langage est sollicité dans sa fonction de structuration de la pensée: c'est à ce prix que les exercices graphiques affirmeront leur légitimité»

Tout cela peut se résumer en trois étapes:

Passer du « FAIRE » (centration sur l'action concrète : le geste est alors plus important que la trace) au « DIRE LE FAIRE » (organisation de l'action verbale : l'enseignant dit...) pour « PENSER LE FAIRE » (organisation cognitive de l'action, anticipation).

Les situations d'apprentissage du graphisme se révèlent être aussi des temps de mobilisation du langage.

L'oral joue un rôle essentiel tout au long des séances. Liliane Lurçat, dans son livre le graphisme à l'école maternelle, explique qu'il arrive un moment où «on assiste à la convergence de l'expression orale et de l'expression graphique, il la suscite, le justifie et la traduit». L'enfant va pouvoir décrire ce qu'il voit et fait (langage de situation) mais il va aussi interpréter, analyser et donner du sens.

Il acquiert à la fois un vocabulaire technique lié au graphisme et aux arts plastiques mais, aussi tout un nouveau lexique du champs de la description mais aussi des émotions. Il réalise des progrès dans la syntaxe en formulant des phrases de plus en plus construites.

L'enfant apprend à décrire ses actions, il acquiert des instruments langagiers pour penser ses actions. L'élève est invité à décrire ses gestes, à énoncer des procédures de réalisation et les effets produits.

J'ai fait une expérience qui vient étayer cette idée en comparant l'investissement langagier des élèves de ma classe au travers de deux activités différentes. Tout d'abord, j'ai donné une photocopie de feuilles d'arbre à compléter à l'aide du tracé de lignes obliques. Les enfants ont exécuté leur tâche mécaniquement en suivant d'abord les lignes pointillées puis en les réalisant seuls.

Deux phrases ont été prononcées «*j'ai fini*» et à la question comment as tu fait ?, l'air dubitatif il m'a été répondu «*comme sur le modèle*» ou «*j'ai suivi les lignes*», des réponses qui révélaient le peu d'intérêt et de motivation suscités. A l'inverse lorsque j'ai mis en place la séquence sur les coulures, procédé qui consiste à tremper un outil dans de la peinture et à le presser sur le support, pour créer et explorer les lignes verticales, les propos tenus par les enfants étaient riches. Certains ont décrit au travers d'un langage en situation «*on dirait de la pluie*», «*une cascade*», «*du sang qui coule*», «*de la bave d'escargot*», même les interactions entre pairs se montraient constructives pour donner du sens à leurs gestes «*toi t'appuies fort ça coule beaucoup*», «*ça coule vite*», et les avis se multipliaient tant sur l'esthétisme «*c'est joli*» que sur le plaisir «*c'est rigolo*». Je me rends alors compte que le langage permet de donner du sens à ce que fait l'enfant. Le langage d'évocation est présent, il est sollicité durant l'activité et lors de l'exposition des productions pour un temps de confrontation sur les différences entre les réalisations (gestes et effets) et sur la validation vis à vis des critères de réussite énoncés.

L'écrit a une place, souvent à l'issue de la séance comme lorsque je leur demande de donner un titre à leur production ou de construire un affichage sur les actions nécessaires à la réalisation d'un procédé. Voici les réponses obtenues sur les titres lors de la séance des coulures: «*les lignes, la pluie, des routes, le château, les grilles, la prison...* »

Le graphisme sert aussi à devenir élève.

Marie-Thérèse Zerbato-Poudou explicite en proposant d'observer un enfant assis à une table devant une feuille de papier et muni d'un outil en train de reproduire un motif graphique. Il a reçu une consigne qu'il a compris et qu'il doit respecter pour réussir à exécuter une tâche précise. Mais durant ce temps, à priori banal, l'enfant est en train de répondre à d'autres consignes implicites qui ne lui ont pas été objectivement énoncées. Il formalise d'autres apprentissages que le simple fait de tracer des formes. Il apprend ce qu'elle nomme «des gestes d'étude» qui sont autant de techniques utiles favorisant l'intégration de futures connaissances scolaires. Des comportements qui favorisent son devenir élève comme bien tenir son crayon, être attentif volontairement, être appliqué, apporter du soin à son travail, comprendre et respecter une consigne, finaliser et réussir sa tâche...

L'enseignement du graphisme, au travers de la grande diversité des situations de production pouvant être proposées, permet à l'enfant de l'école maternelle de développer sa perception esthétique, son imaginaire, sa créativité, ses savoirs faire et surtout son champ culturel. Il favorise aussi le goût pour les activités artistiques et favorise la première étape du parcours d'éducation artistique et culturelle, l'acquisition d'une culture artistique personnelle fondée sur des repères communs.

Il permet de favoriser les échanges et le développement du langage en permettant de vivre , d'exprimer des émotions et de formuler des choix.

Si je dénonce le lien trop prégnant graphisme/écriture , je ne peux , à ce stade, que cautionner l'existence d'un trait d'union très fort entre le graphisme et l'éveil culturel.

C'est ainsi que le graphisme décoratif participe activement à cette sensibilisation car il permet de constituer des répertoires d'images et de motifs divers issus de traditions culturelles et d'époques variées. Puiser dans ces répertoires pour apprendre à reproduire, assembler, organiser, enchaîner des graphismes décoratifs à des fins créatives, transformer et inventer dans des compositions est essentiel et développe chez le jeune enfant curiosité et intérêt. S'entraîner à l'exécution de tracés volontaires, à une observation fine et à la discrimination des formes sont des tâches nécessaires.

b) Quels dispositifs mettre en place pour optimiser et donner sens à l'enseignement du graphisme

Quelles sont les informations importantes qui apparaissent dans les programmes officiels pour aider les enseignants à concevoir leurs séquences sur les activités graphiques?

On y recense 5 grandes idées:

- Favoriser les occasions fréquentes de pratiquer le graphisme de manière individuelle ou collective dans des situations aux objectifs diversifiés.
- Permettre des explorations libres, laisser des traces spontanées avec des outils qu'ils choisissent.
- Aménager des espaces dédiés.
- Découvrir des matériaux qui suscitent l'exploration, des possibilités nouvelles , s'adapter à des contraintes.
- S'intéresser aux effets produits , aux résultats d'actions par rapport aux intentions qu'ils avaient.

Et dans le dossier le graphisme à l'école maternelle du site Eduscol, il est mentionné :

« La maîtrise de la trace s'appuie sur le travail indispensable d'observation et d'analyse des formes découvertes ou proposées, situations où la verbalisation joue un rôle fondamental.

Dans tous les cas, les situations d'apprentissages doivent s'inscrire dans un vécu culturel commun et sont préférables aux exercices formels proposés sous forme de fiches ».

Les grandes idées de la démarche proposée par Marie-thérèse Zerbato-Poudou:

Pour permettre l'ouverture sur le monde et aider à l'acculturation des élèves les plus démunis, elle propose de travailler le graphisme à partir de support esthétique et culturels riches pour leurs intérêts graphiques.

Cette pratique s'appuie sur un véritable travail d'observation et d'analyse des formes.

La mise en œuvre et l'organisation des gestes efficaces dans des situations où les élèves sont actifs.

Découvrir des lignes, des formes à partir de tableaux, de notre environnement, apprendre à les reproduire et à les insérer dans des productions personnelles

Aider les élèves à percevoir, explorer, reproduire des formes mais également à éduquer le mouvement, affiner le geste, aider à la maîtrise de l'outil scripteur

Il faut donc penser à une pédagogie du graphisme qui conduisent les enfants à exercer leur attention visuelle, à discriminer des formes, à observer et à décrire . Marie-Thérèse Zerbato-Poudou précise «Il faut parallèlement les aider à identifier les gestes appropriés pour conduire des formes, à analyser les différentes procédures possibles, à essayer de tracer, à explorer leurs propres possibilités motrices»

Il en ressort qu'il existe des étapes majeures dans la conception d'une séquence en graphisme qui semblent être communes à de nombreux auteurs ce sont d'ailleurs celles que j'ai mis en place lors des séquences sur les différents procédés.

Une première étape d'expérimentation, une seconde d'apport culturel et enfin une phase de réalisation.

Sur Eduscol, le graphisme à l'école maternelle, il est précisé «comme pour toute activité, le graphisme nécessite un véritable apprentissage et l'attention de l'enseignant doit porter sur les trois facettes de l'activité:

La mise au point de gestes élémentaires efficaces

L'observation et l'analyse des modèles

Leur reproduction et, éventuellement leur détournement

La phase de découverte reste déterminante, elle stimule l'intérêt des enfants. Par ailleurs, les premières réalisations spontanées doivent rester libres de toute contrainte.»

L'enfant doit donc être mis en situation de :

Découvrir	En rencontrant des situations de découverte, de manipulation, En explorant librement, En observant, décrivant, comparant
S'entraîner	En reproduisant librement, En constituant un recueil, En renouvelant ses essais, En reproduisant des formes connues ou choisies En verbalisant ses gestes, ses résultats
Consolider	En comparant des procédures de réalisation En essayant celles des autres En faisant des choix pertinent pour réussir En adaptant, transformant, régulant son geste
Réinvestir	En vivant des situations nombreuses et variées pour consolider son geste En décorant, enrichissant, valorisant En explorant de nouvelles organisations spatiales et compositions
Perfectionner	En combinant, prélevant, reproduisant en miroir En transformant des formes

Il faut donc du temps, de l'espace et du matériel pour mener à bien tous ces différents temps nécessaires mais, ce qui va conditionner le bon déroulement et la réussite de l'apprentissage, c'est le rôle de l'adulte que j'approfondirai quelques lignes plus bas.

Avant cela, je souhaite revenir sur le concept de modèle cité précédemment. Car s'il est chose courante que de montrer des œuvres (reproductions) d'artiste qu'en est il de la manière dont les enfants les perçoivent et les reçoivent?

Lorsque je montre un tableau de Piet Mondrian, comme Trafalgar Square, comme modèle pour illustrer les lignes verticales et horizontales, que perçoit l'enfant?

Je dois être consciente que je ne peux et ne dois demander aux enfants de reproduire avec exactitude des modèles car les enfants de maternelle ne sont pas, globalement, en capacité de le faire et cela n'aurait que peu d'intérêt.

Reproduire un modèle suppose deux choses, d'une part de savoir l'observer et d'y prélever tous les détails qui le composent et d'autre part comprendre ce qu'est un modèle et à quoi il sert.

L'enfant de 3 à 6 ans ne peut comprendre d'emblée le rôle du modèle, sa conception et celle de l'adulte sont différentes. Pour l'adulte le modèle est un objet de référence régulateur d'action comme le souligne Geneviève Sounalet, dès 1976, dans Genèse du travail à la maternelle.

Pour l'enfant de 3/4 ans le modèle n'est qu'un objet social favorisant la rencontre à l'autre mais ce n'est pas un objet de référence.

A 4/5 ans le modèle «n'est pas encore conçu comme objet de référence et s'il est complexe, la perception n'est plus capable de l'envisager en entier par une seule opération». En effet, l'auteur ajoute que même si l'enfant en comprend la nature, «il n'utilise encore que les liaisons visuo-motrices. Or celles-ci ne suffisent pas. Pour traduire fidèlement le modèle, elles doivent se doubler d'un espace mental qui leur donnera de la profondeur et comme une sorte de quatrième dimension »

Ce n'est que vers 5/6 ans que l'enfant «comprend le modèle comme un guide et un appui, c'est à dire , comme un régulateur absolu de l'action»

Il faut éduquer au rôle du modèle car il n'est pas compris par l'enfant pour ce qu'il est. Il faut leur apprendre à observer, à lire le modèle et cela passe forcément par le langage.

Lorsque je propose à l'enfant l'observation d'une œuvre ce n'est pas pour lui demander « de faire à la manière de », où de lui présenter une production d'excellence, mais de lui permettre de s'exprimer librement sur ce qu'il voit, comprend et interprète. Pour la tâche de reproduction d'un modèle, l'enfant doit anticiper et organiser ses actions, les hiérarchiser. Pour réaliser un motif graphique, plusieurs organisations motrices sont imaginables. Or bien souvent on se contente de souligner les résultats graphiques, leur niveau d'adéquation avec le modèle sans faire une analyse des procédures de réalisations utilisées.

Il faut verbaliser pour décrire, verbaliser pour comprendre des procédés, verbaliser pour penser. Il faut aider l'élève à organiser ses données perceptives car comme le dit Henri Wallon « la perception enfantine porte sur des unités successives »

La perception de l'enfant est à la fois :

- globale, elle saisit le tout de ce qu'il voit
- pointilliste, il saisit chacune des parties qui compose ce tout

Mais l'enfant n'est pas capable d'établir un rapport entre les parties et le tout.

Comment présenter les œuvres dans une situation d'apprentissage ?

Il faut que les enfants observent, découvrent, explorent et commentent. L'intérêt étant que l'élève rencontre une œuvre de manière active, qu'il soit acteur et chercheur.

Je prends l'exemple de *L'attente* de Gustave Klimt, artiste régulièrement présenté pour illustrer les spirales.

Afficher, simplement, l'œuvre au tableau est réducteur du rôle que peut avoir l'élève. Cela rend possible une séance de langage où certains enfants vont décrire, s'exprimer librement sur ce qu'ils perçoivent néanmoins ils ne manipulent pas, n'explorent pas l'œuvre pour se l'approprier.

Sur les périodes 1 et 2, j'ai suivi ce mode de fonctionnement (en modalité groupe classe) mais j'observais que les petits parleurs s'exprimaient peu et que certains élèves étaient inattentifs et manquaient de curiosité. L'inactivité avait favorisé l'ennui.

Puis au travers des lectures pour mon mémoire, j'ai trouvé très intéressant plusieurs petits jeux pour faire participer les élèves à la découverte et à l'appropriation d'une œuvre.

Comme recouvrir la reproduction (format assez grand) d'un cache où des petites fenêtres s'ouvrent, les enfants dont la curiosité est aiguisée commentent leurs trouvailles: «*ici on voit une spirale, là il y a des yeux, là un collier; on voit des triangles.*». L'enfant retrouve des formes, des tracés qu'il reconnaît et qui sont des éléments constitutifs du «tout», de l'œuvre. Par groupe de 6 enfants, ils vont énumérer des détails, les localiser spatialement dans le support, rencontrer des couleurs et des notions du vocabulaire des arts plastiques comme, la clarté, la lumière...

Cela me fait écho à la création d'un horizon d'attente en littérature, l'enfant va établir des liens entre les parties découvertes et visualiser un tout.

Je peux facilement imaginer la curiosité que va susciter la confrontation avec l'œuvre intégrale et l'appétence qu'auront les élèves à retrouver leurs différentes trouvailles. Ils peuvent ensuite explorer avec leurs doigts les lignes, les traits pour en trouver la forme globale mais aussi faire du lien entre toutes les parties.

Sur cette œuvre, je peux aussi envisager de leur donner un petit cadre pour que l'enfant isole l'un des éléments graphiques et en fasse la description la plus précise possible en parlant du tracé, de la forme, de la couleur etc.

L'inverse aussi peut être proposé, c'est à dire, repositionner des éléments graphiques de l'œuvre à la bonne place et justifier son choix en décrivant les détails permettant de valider la correspondance.

D'autres œuvres sont très propices à ces découvertes comme l'œuvre *Chiffres et constellations amoureux d'une femme*, peinture de Joan Miró créée en 1941. Ce tableau est extrêmement détaillé on y trouve ; étoile, pont, spirale, ligne oblique, croix, rond, œil et papillon. Il faut néanmoins penser le choix de l'œuvre présentée en fonction de l'objectif visé mais aussi de l'âge et des capacités des enfants.

Il faut porter une attention particulière à varier les œuvres présentées, piocher dans l'architecture, la sculpture, la photo mais aussi des modèles repérés, dans les motifs observés dans l'environnement proche où lointain (comme dans la grande diversité des cultures décoratives antiques ou modernes) Ainsi présenter des objets du quotidien comme ceux de l'environnement de la classe où celui de la maison est judicieux pour commencer, poursuivre ou compléter la découverte.

C) Trois exemples de séquence : les lignes verticales et horizontales, les spirales et la découverte d'un répertoire graphique

Prenons l'exemple de la séquence sur les lignes verticales et horizontales que j'ai menée dans ma classe et avec mes élèves. Ils ont observé, cherché et trouvé différents objets comprenant des lignes comme : la porte, la fenêtre, la chaise, la table, le tableau, la boîte de jeu, la règle, le crayon, le pinceau, le kapla, la feuille, le livre, ... tous ces objets ont été regardés, touchés et décrits.

Puis je leur ai demandé de rechercher le soir à la maison d'autres objets et de les ramener physiquement ou en photo. Au delà de répéter l'expérience, il s'agit aussi de prolonger l'expérience à la maison pour y associer les parents et faire du lien entre l'école et la maison.

Cela permet aux enfants de réinvestir le vocabulaire et de valoriser leurs acquisitions. Notre trésor du lendemain se composait d'un torchon quadrillé, d'une spatule, d'une photo d'une grille de four, d'un damier, d'une photo d'un radiateur, d'une jupe en kilt, et d'une photo d'une grille de parc.

J'ai rajouté la photo d'un passage piéton et j'avais revêtu mon pull à bandes. Bien sûr une séance de langage eut lieu, durant laquelle, les élèves ont observé, commenté et essayé de trouver les points communs : les lignes, les traits, les rayures, les quadrillages. Ce temps a permis de travailler la notion d'orientation pour faire visualiser la verticalité et l'horizontalité.

Pour continuer la découverte, les élèves ont tracé des lignes dans des couvercles de boîte de chaussures remplis de farine. Je me souviens d'un élève, qui avec brio, avait dessiné un terrain de football.

Dans toutes ces activités, l'élève est acteur, il est chercheur et tout en jouant et en réfléchissant, il va découvrir l'œuvre ou les objets et comprendre quels sont les éléments qui les composent.

Dans le langage à l'école maternelle, ressources pour faire la classe, MENJVA-DGESCO, mai 2011, p177, il est dit «jouer sur la surprise, proposer des énigmes, des situations problèmes, utiliser des caches, des fenêtres pour isoler une forme». En conclusion, il faut provoquer la curiosité, l'étonnement, la recherche des lignes, tracés et motifs.

Maintenant l'enfant va devoir être dans une situation où il va expérimenter, où il va agir pour faire mais en pensant au comment faire, c'est à dire qu'il va être amené à se questionner sur quel geste pour quel résultat. Dans notre exemple, à partir du tableau de Klimt dans lequel, ils ont identifié beaucoup de motifs différents, je leur proposerai d'en choisir un et de le reproduire plusieurs fois pour s'entraîner.

Pour l'entraînement, il faut diversifier les situations, les tâches, les supports, les outils, les matières et les consignes. L'idée principale étant d'amener l'élève à passer d'une activité spontanée à une activité intentionnelle.

Certains auteurs parlent d'automatisation, mais je ne valide pas ce terme qui exprime le fait de s'accomplir sans la participation de la volonté. Je préfère les termes de réguler son geste, de le consolider.

Prenons l'exemple de l'apprentissage des lignes verticales et horizontales. L'idée est de demander comment peut on faire pour tracer ses lignes droites? Beaucoup de réponses: «*en faisant des traits, en s'appliquant, en allant droit*», un enfant est parti chercher la règle et a dit «*en s'aidant*», puis un autre est allé chercher un carré et un rectangle dans la boîte des formes géométriques «*ça aussi ça aide*» et une petite fille, qui tous les matins, plie ses dessins pour les cacher et les rendre plus petits pour qu'ils puissent rentrer dans sa poche et surtout rentrer à la maison (objet qui unit classe et maison) a déplié son dessin et a dit «*en pliant*». Que de trouvailles et de richesses, ils étaient prêts, plusieurs solutions s'offraient à eux pour réaliser des lignes verticales et horizontales.

Pour continuer l'expérimentation des lignes, les enfants ont eu une bonne idée, lors de nos séances dans la cour d'utilisation des engins roulants, ils ont, à la craie blanche, réalisé des traits d'une grande régularité voulant symboliser les rails de la voie ferrée, ce travail collectif à leur initiative montre l'intérêt et la maîtrise pour ce motif graphique.

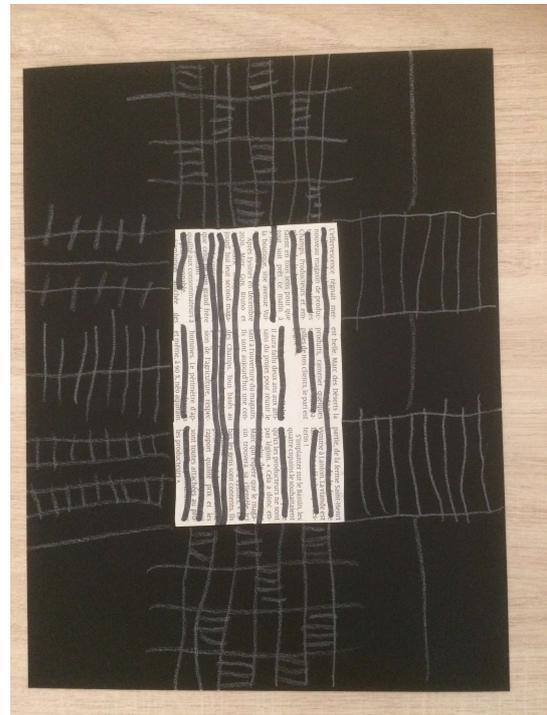
En classe pour continuer l'apprentissage, j'ai présenté deux œuvres: Les colonnes de Daniel Buren (photo) et Trafalgar Square de Piet Mondrian. J'ai malheureusement présenté les œuvres et les artistes brièvement en demandant aux enfants de décrire ce qu'il voyait. De plus j'ai affiché les deux œuvres ensemble, il aurait été plus judicieux de les présenter l'une après l'autre.

Puis nous avons pris des journaux. Les élèves ont découpé dedans une bande verticale comprenant uniquement du texte et aucune image. Ils l'ont ensuite collée sur un fond noir (feuille A4) en faisant attention à bien la centrer. Selon le procédé du caviardage qui est l'action de suppression d'un mot, d'un passage, d'un dessin dans une publication ou un manuscrit par oblitération à l'encre noire. Les élèves vont masquer des lignes du texte ou des mots isolés au feutre noir, en traçant des lignes horizontales ou verticales le plus finement possible, selon l'orientation choisie. On parle aussi du procédé de briffure qui est l'action de barrer, de rayer d'un trait ce qui est écrit.

Puis au crayon de couleur blanc, les élèves ont ensuite réalisé un encadrement de l'image en utilisant des lignes verticales et horizontales formant ainsi des rayures et des quadrillages, « *des échelles de pompiers* » comme ils ont dit.

Les réalisations des élèves sont affichées au tableau, un travail de comparaison et de validation, en fonction des critères de réussite, est entrepris.

Les productions finales sont rassemblées à côté des œuvres de Mondrian et de Buren pour chercher les points communs.



Voici la retranscriptions des propos des enfants: « *on a fait des lignes comme eux* », « *on en a fait plus qu'eux* », « *moi je les ai fait serrées* », « *eux les lignes elles sont toujours droites* », « *moi j'ai fait un quadrillage comme le damier* », « *nous elles se croisent pas eux* », « *si dans la peinture elles se croisent* », « *nous on a pas fait la sculpture* »...

Pour continuer la maîtrise du tracé de lignes, nous sommes revenus sur le tableau de Mondrian en s'interrogeant sur comment l'artiste avait-il réalisé son œuvre ? Les enfants ont aisément dit : « *il a tracé des lignes verticales et horizontales* », « *il les a croisées* », « *il a colorié des morceaux, sur les bords comme dans un puzzle* », « *c'est des carrés et des rectangles* », « *il a pris une règle car ses traits sont droits* »...

Sur une petite feuille blanche A5 (taille en lien avec les doubles décimètre présents dans la classe), les enfants ont tracé des lignes noires à l'aide d'un feutre à pointe épaisse. Ensuite, ils ont colorié quelques formes du quadrillage.

Les enfants , à l'issue de cette séquence, avaient acquis à la fois la technique du traçage des lignes horizontales et verticales mais aussi tout le vocabulaire adaptée à leur description. Ils les reconnaissaient, les nommaient et prenaient plaisir à les réinvestir librement (avec ou sans outil d'aide). La réussite tient à leur investissement dans les phase, de manipulation, de recherche, d'observation et de réalisation. Le point à améliorer, au vue des connaissances apprises durant l'écriture de ce mémoire, réside dans la présentation des œuvres et la manière d'amener les élèves à leurs découvertes.

La séquence menée sur les spirales a débuté par l'observation de photographies présentant des objets en forme de spirale. En effet, la recherche active dans notre environnement classe, menée lors de la séquence sur les lignes était peu envisageable. Il s'agissait d'un cahier à spirale, d'un bonbon réglisse, d'une galaxie, d'un escalier en colimaçon, d'une coquille d'escargot, d'éléments d'un portail en fer forgé, de boucles d'oreille, d'une boule de Noël.

Les élèves les ont observées et perçu la forme commune à toutes les images, certains ont su la nommer d'autres la découvrait.

Une séance de manipulation, par groupe, de nombreuses cartes graphiques a suivi pour les amener vers la reconnaissance de cette forme si particulière (spirale/pas spirale).

La situation d'apprentissage suivante s'est déroulée en deux temps une présentation d'œuvres d'Alexander Calder, *Joséphine Baker* et *Les fleurs* ainsi que des *Arbres de vie* de Gustave Klimt.

Après avoir reconnu, repéré et renommé la forme spirale, j'ai proposé aux élèves différents ateliers de construction de spirales, en pâte à modeler, en aluminium, avec des bouts de papier à enrouler sur le doigt et dessiner des spirales dans des couvercles de boîte à chaussures remplis de lentilles dont les fonds étaient colorés.

Les enfants se sont exercés plusieurs fois. Les réalisations en aluminium et en papier ont été conservées pour réaliser une composition plastique, plus tard, sur des fleurs.

La troisième séance débuta par la réalisation de tampons en forme de spirale, à partir de rouleaux de papier toilette, que les enfants, par la suite, trempaient dans de la gouache de couleur différente pour faire apparaître sur un support canson blanc A4 des empreintes de spirales. Le résultat fût mitigé. Quelques spirales apparurent mais surtout beaucoup de cercles. Après observation des gestes des enfants, je pense que le support n'était pas assez rigide et que contrairement à moi lors de mes essais, ils prenaient plaisir à enfoncer le carton dans la peinture le déformant et prenant trop de matière.

Par la suite, les élèves ont collé les spirales en aluminium sur ses réalisations décorées de « *spira-ronds* » et de « *rondlaires* » noms trouvés par les enfants.



La quatrième séance, proposait aux élèves, en écho, aux fleurs d'Alexander Calder de réaliser un tableau de fleurs en collage de tiges noires et des spirales en papier. Ils pouvaient aussi dessiner des spirales . Quasiment, tous les enfants n'utilisèrent que le collage, ce qui me questionna.



Après réflexion, deux réponses apparurent la consigne et les critères de réussite n'obligeaient pas au dessin de spirales et cette séquence n'offrait pas de temps de tracé de ce motif. Les élèves se sont peut être sentis en difficulté, ce qui s'est vérifié pour plusieurs d'entre eux, lorsque j'ai demandé aux élèves de dessiner sur une feuille A5 et au crayon ce motif.

Alors pour y remédier, j'ai proposé de travailler sur une approche plus kinesthésique, toucher la forme, la suivre avec son doigt, la dessiner dans l'espace et dans la farine, avec la craie au tableau. Maintenant, tous les enfants sont en capacité de réussir le tracé d'une spirale plus ou moins régulière.

Je vais maintenant vous présenter la séquence que j'ai préparé pour la période 5, j'aurai lors de l'oral l'opportunité d'évoquer son déroulement et son analyse.

Son titre : A la découverte du répertoire graphique de Nicola De Maria

Je vais procéder autrement et présenter directement une œuvre celle de Nicola De Maria, *Musica del mare*, 1990. Après avoir traduit ce titre en français avec les élèves, *Musique de la mer*, je vais leur demander : Est ce que ce tableau représente la mer?

Ils vont certainement se précipiter pour répondre non, en lien avec la couleur jaune et les formes présentes. Puis, un temps d'observation de l'œuvre va leur permettre de réfléchir et de voir rapidement que l'on peut remarquer des petites vagues dessinées en bleu.

La séance suivante, je vais montrer une partition de musique agrandie au tableau. Voici comment on écrit une musique : que voyez vous ? On voit des signes : des petits ronds avec des traits verticaux, des lignes horizontales, des petits traits épais et obliques, des lignes enroulées, des spirales dans la clef de sol, des croix, des dièses, des soupirs.... Voici l'écriture de la musique.

Puis nous reprendrons l'œuvre de Nicola De Maria et comparons. L'élève y perçoit alors des lignes avec des signes, des motifs et des graphismes. Tous ces motifs sont alignés sur des lignes horizontales comme sur la partition de musique, ils sont différents mais ils font penser à l'écriture de la musique.

Ensuite, les élèves vont zoomer, ils vont isoler les signes graphiques utilisés par le peintre. Chacun leur tour, ils observent et décrivent l'un d'entre eux avec des mots, leurs mots.

Ensuite, je présente aux élèves une autre œuvre du même artiste, *Canto Del Mar*, le chant de la mer. Ce qui est intéressant dans l'observation de ces deux œuvres du même artiste c'est que les enfants vont y retrouver les mêmes motifs. L'idée est que les élèves perçoivent qu'il existe un répertoire graphique propre à cet artiste et qu'il est utilisé de manière récurrente dans ses œuvres. L'artiste communique ses sensations et ses émotions à travers un langage graphique.

La situation d'apprentissage suivante va permettre aux élèves de créer le répertoire graphique des œuvres de Nicola De Maria. Ils auront à leur disposition des petits rectangles de cartons blancs et des feutres fins de couleurs. Les reproductions seront plastifiées pour permettre une grande manipulation de tous. Les élèves vont, grâce à des petits cadres, isoler les éléments des tableaux. Ils devront trouver cinq éléments différents et les reproduire en conservant les couleurs initiales. Tous les rectangles seront collés en lignes au tableau sur une grande affiche qui nous servira de référence pour la suite.

La séance suivante sera consacrée à réinvestir ce répertoire, à continuer de s'entraîner.

Afin de renouveler l'intérêt des enfants pour les activités graphiques et artistiques, il faut jouer sur les paramètres, il faut varier les situations proposées en jouant sur les formats, les matières, les outils, les supports et les gestes. C'est pour cela que je proposerai de l'encre bleue effaçable et des crayons ou d'un côté on efface et de l'autre on peut réécrire.

Sur des feuilles recouvertes d'encre bleue effaçable (réalisées par eux), les élèves vont devoir délimiter plusieurs zones soit en utilisant directement le stylo effaceur, soit en pliant par exemple sa feuille en trois de manière aléatoire et en repassant les traits avec le même outil, soit en utilisant la règle. Puis l'élève tire une carte issue du répertoire graphique et reproduit le signe dans l'une de ses zones définies soit avec le côté effaceur soit avec le côté bleu du stylo.

La dernière séance est destinée à s'assurer de la maîtrise des gestes des élèves, à consolider les tracés des différents signes. Ils vont à nouveau devoir reproduire le répertoire graphique de Nicola De Maria, mais cette fois dans des espaces plus réduits. Le geste va devoir être plus précis et plus minutieux.

Pour cela les enfants vont devoir fabriquer ce que l'on peut nommer « une technique de réserve » en passant une première couche de gouache, par exemple du jaune, puis après le séchage, les élèves installeront des bandes fines de scotch de peintre. Les élèves vont alors passer une seconde couche dans une autre couleur. Nous en profiterons pour travailler la notion de contraste en leur expliquant que les deux couleurs doivent s'opposer pour que l'une face ressortir l'autre (dans notre exemple le jaune et le rouge). Délicatement les élèves vont être amenés à retirer les scotchs laissant apparaître des bandes fines de la couleur de la première gouache utilisée. Avec des feutres fins noirs, les élèves vont remplir ces minces espaces « réservés » par des motifs de leur choix issus du répertoire graphique.

J'envisage une séance supplémentaire (plutôt sur le mois de juin) où chaque enfant va réaliser son propre tableau inspiré des œuvres de Nicola De Maria. Il va dessiner de manière alignée différents motifs personnels pour construire son propre répertoire graphique. Attention plusieurs motifs différents au moins 5 et surtout varier les couleurs (feutres fins)

Les élèves devront prêter une attention particulière à l'organisation spatiale de leurs productions : alignement, espacement et orientation

Dans ces trois dernières séances de réinvestissement individuel, le langage sera omniprésent pour comparer, décrire les signes, les lignes, l'orientation dans l'espace. Un travail de verbalisation nécessaire en lien direct avec leurs expériences permettra de les accompagner pour donner du sens à leurs productions.

Cette dernière phrase me permet de faire du lien avec la troisième partie de cet écrit qui est de s'intéresser au lien entre le graphisme et les autres domaines d'apprentissage des programmes. Si, certes le langage est intimement lié avec le graphisme et les arts plastiques en général (j'en ai fait la preuve au travers des différentes situations évoquées précédemment), la motricité, le numérique et l'Histoire des Arts peuvent être aussi cités.

III) Les fonctions transversales du graphisme

a) Graphisme et activité physique

Je suis convaincue de la pertinence du lien qui existe entre l'acte moteur et l'acte graphique, ce qui souvent s'apparente à une dialectique permanente entre l'acte et la pensée. Le vécu au travers du corps est un élément essentiel de la construction de l'apprentissage. Surtout qu'il ne faut pas oublier que l'activité graphique est un acte moteur lié au geste et donc au mouvement mais surtout qui nécessite un développement psychomoteur approprié.

N'oublions pas que la coordination de l'œil et de la main sont en jeu dans l'acte graphique. Le graphisme est d'ordre moteur, l'enfant peut dessiner en l'air, dans l'espace vertical ou horizontal. Il nécessite aussi le contrôle du mouvement, la précision du geste, l'orientation dans l'espace et le sens du rythme.

C'est donc par l'expérience du mouvement du corps dans l'espace que l'enfant pourra intégrer son geste et parvenir à une représentation authentique.

Les séances du domaine agir, s'exprimer et comprendre au travers l'activité physique, doivent, pour l'enfant, concourir à l'amélioration de la connaissance de son schéma corporel et cela passe par le fait de sentir son corps en mouvement, mais elles jouent aussi un rôle majeur dans la structuration de l'espace, la dextérité et la coordination.

La danse, dans les rondes et jeux dansés, permet un élargissement du geste mais aussi une prise de conscience de ses prolongements. Le rythme est aussi travaillé par exemple lorsque l'enfant doit répéter des petits sauts.

Le repérage dans l'espace, la maîtrise des déplacements, leurs orientations sont présents dans les différents jeux proposés aux élèves de maternelle.

Il ne faut pas, non plus, oublier que la motricité fine a son rôle et son importance dans l'acquisition des gestes graphiques.

La musculation des muscles secondaires, notamment ceux de l'épaule, facilite l'accomplissement des gestes de précision. Les exercices de la vie quotidienne comme fermer son manteau, le laçage, tenir son verre mais aussi les différentes manipulations comme l'enfilage, le clipsage, l'emboîtement et les activités manuelles proposées améliorent la précision, la coordination des mains et des doigts.

Prenons l'exemple de 3 situations vécues au sein de ma classe de moyenne section :

La première, tous les jeudis, dans le préau, 4 ateliers sont installés pour s'adapter à des environnements et des contraintes, en période 4 le thème était rouler : rouler soi-même (roulade en avant et rouler sur le côté) et faire rouler (roue et ballon).

Les enfants sont passés en groupe avec moi pour faire des roulades sur un plan incliné. Je leur ai demandé de s'observer les uns et les autres sur les deux ateliers où ils roulaient avec leur corps. La verbalisation est importante : comment as-tu réussi à faire ta roulade ? *« J'ai mis mon menton sur la poitrine, un autre c'est pour protéger notre cou, et puis j'ai placé mes mains devant et levé mes fesses »*, un autre *« tu dois pousser avec tes jambes »* ...

De retour en classe, j'ai demandé aux élèves de dessiner les roulades qu'ils avaient vécues sur une feuille A5 et au crayon. Les résultats sont très intéressants, les enfants ont principalement représenté des spirales et des boucles. A partir de cette séance de motricité, qui n'avait pas pour but le graphisme, mais dont l'objectif était de vivre et d'expérimenter avec son corps l'action de rouler, les enfants dans un exercice d'imagination et de libre expression (sans contraintes graphiques) ont pour beaucoup d'entre eux réalisés des motifs graphiques adaptés et représentant leur vécu.

Une autre séance m'a permis de lier graphisme et expression corporelle. Un enfant pioche une carte où un motif graphique est dessiné et doit réfléchir à sa mise en œuvre. Il doit alors se questionner sur le nombre de personnes nécessaires et comment disposer et orienter les corps dans l'espace.

La première carte représentait des lignes verticales alignées.



Une seconde image représentait une croix et une troisième des lignes obliques



Des graphisme plus compliqués ont pris vie comme le cercle avec le point au milieu et plus difficile encore une croix où à chaque extrémité il y avait un point.



Laisser agir les enfants, les laisser faire leurs expériences en les observant parfois en les soutenant permet durant ces moments, de voir le degré d'intériorisation du graphisme qu'ils possèdent.

D'autres observations me permettent de confirmer cette idée.

Par exemple, plusieurs fois, lors des séances d'utilisation des engins roulants (vélos et trottinettes) je mets à leur disposition des craies blanches qu'ils utilisent librement pour s'occuper en attendant qu'un engin se libère.

Spontanément un jeu s'installe les enfants tracent des lignes régulières pour simuler les rails du train. Les autres roulent avec fierté dessus. Le tracé est régulier et maîtrisé.

En voici un exemple en photographie.



D'autres exemples d'utilisation spontanée du graphisme par les enfants apparaissent à mes yeux comme un bel exemple de réinvestissement et se déroule durant l'accueil du matin.





b) Graphisme et tableau numérique interactif (TNI)

Cette année , au sein de ma classe, je ne possède pas de tableau numérique interactif. Pourtant il s'avère que son utilisation peut être un profitable à l'enseignement du graphisme à l'école maternelle. Par exemple, en projetant une image, une photo de grille ou de portail et demander aux enfants de chercher et de repasser les lignes trouvées peut être un bon entraînement. Les élèves sont alors debout et réalisent leur tâche sur un support vertical, mais il faut veiller à la bonne hauteur de l'image ou de la photo pour qu'ils puissent au mieux réaliser le geste de manière efficiente.

Cet outil permet aussi de jouer avec les différentes épaisseurs du trait de crayon ou avec les formes. Les codes barres sont souvent utilisés car ils sont des éléments du quotidien des enfants facilement identifiables. A partir de celui-ci les élèves peuvent tracer des lignes en repassant, en suivant et en prolongeant lorsque le geste est maîtrisé. Un autre intérêt est que l'enfant peut laisser une trace à l'aide de son doigt.

L'utilisation de la palette graphique du tableau numérique interactif permet donc de construire une image mentale afin d'affiner le geste d'une trace graphique. Son rôle est donc important et si les conditions matérielles sont présentes, je ne dois pas hésiter à l'utiliser.

c) Graphisme et Histoire des Arts

Si l'enseignement de l'Histoire des Arts ne débute pas en tant que tel dès le premier cycle, l'Éducation Artistique et Culturelle est obligatoire. Les élèves, dès leur plus jeune âge, s'initient aux œuvres plastiques, musicales ou encore aux spectacles vivants. Reposant avant tout sur l'éveil à la sensibilité et sur la pratique, cette première approche est la première étape du Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC). La continuité entre l'école maternelle et l'école primaire assure une cohérence dans cet enseignement qui repose sur la progression en cycles.

Il est, dans ce contexte, très intéressant d'amener les élèves à découvrir une autre culture artistique. Ainsi proposer une séquence en maternelle destinée à la découverte de « l'Art Aborigène » est pertinente. (Je la mettrai en place sur le mois de juin)

A partir de l'album de jeunesse, « Yapa, le petit aborigène d'Australie » de Chrystel Proupuech, on entre aisément dans l'univers de l'art aborigène. Les arts visuels, ici les magnifiques illustrations, et la littérature sont une grande ressource. Ce livre dévoile les motifs graphiques liés à cette culture et ils prennent sens dans le contexte de l'œuvre.

Par exemple :

On entre dans l'univers de Yapa en lisant la lettre qu'il adresse au lecteur et dans laquelle il parle de sa vie en Australie, des animaux qui peuplent son pays (porcs-épics, lézards, fourmis à miel, kangourous, tortues). On découvre l'art aborigène avec des mots d'enfants : « Mon père peint sur de grandes toiles ou des écorces en bois de drôles de cartes qui indiquent par où sont passés les ancêtres au moment où ils inventèrent le monde. » « Avec de tout petits bâtons de bois taillés très fins, des pinceaux fabriqués avec ses cheveux, ou quelquefois avec ses doigts, mon père dessine des milliers de petits points les uns à côté des autres. » On découvre aussi comment sont fabriqués les batik : « Elles étendent un grand tissu de soie sur le sol pour peindre leurs rêves. Elles dessinent avec de la cire, comme celle des bougies qui sentent bon quand tu les allumes. Au début, on ne peut pas voir leurs jolis motifs car la cire est de la même couleur que la soie. Lorsqu'elles plongent ce tissu dans de grandes marmites d'eaux colorées, les signes mystérieux du rêve apparaissent comme par magie. »

Il existe depuis peu et pour éviter la disparition totale de cette culture (peintures éphémères) des peintures acryliques sur toile qui gardent les techniques ancestrales des points et des bandes de couleur (teintes ocre, blanches et noires). On peut aussi découvrir les totems érigés lors des rites mortuaires.

Tout ceci m'amène à dire que s'intéresser aux autres cultures permet de favoriser l'éveil culturel des enfants mais aussi d'élargir le panel graphique mis à leur disposition.

D'autres séquences peuvent être envisagées autour des thèmes suivants : les arts océaniques , l'architecture, les tatouages (notamment l'art des tatouages au henné connus par certains de nos élèves), l'art africain, l'art urbain (grille, porte, plaque d'égout) l'écriture chinoise...

Conclusion

J'espère, au travers de cet écrit avoir montré que le graphisme tient une place majeure dans les enseignements en maternelle. Qu'il n'est pas un outil au service de l'écriture ou du dessin mais qu'il possède sa propre essence et ses propres finalités. Le graphisme...pour le graphisme. Même si je suis consciente qu'à terme tous les bénéfices de ce travail autour des activités graphiques seront d'un apport important pour le geste d'écriture, il n'empêche que je considère que le graphisme est un apprentissage fondamental et qu'il mérite d'être abordé et mené avec professionnalisme et non pas comme une activité purement occupationnelle. Ce mémoire, au fil de sa rédaction, m'a confortée dans mon idée qu'il est profitable et nécessaire à l'enfant car il développe chez lui de nombreuses compétences et savoirs, qu'il contribue à une ouverture de l'esprit, qu'il favorise un éveil culturel. Qu'il est précieux à l'enseignant pour ouvrir au monde et à la culture ses jeunes enfants qui lui sont confiés. Le graphisme a une proximité avec la créativité et l'imaginaire qu'il est primordial d'initier et de perdurer. C'est pour cela qu'au-delà de concevoir et de mettre en place des séquences, je proposerai au sein de ma prochaine classe un espace graphique libre d'accès. Un lieu où des œuvres et des répertoires graphiques seraient affichés et consultables. Un lieu où des matériaux, des supports et des outils divers permettraient aux enfants de s'exprimer librement en créant, en réinvestissant, en combinant, en détournant et en prolongeant leur propre histoire imaginaire avec le graphisme faite de signes, de traces et de motifs. Un lieu où l'on expose sa production mais aussi où l'on s'expose en mettant des mots sur ce que l'on a raconté. Un lieu d'expression et de communication individuel et/ou collectif, un lieu de créativité où l'élève fait, dit et pense.

Bibliographie

Textes officiels :

Programme du cycle 1 en vigueur à la rentrée 2020, Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports .

Livres :

GREIG Philippe, 2001, *L'enfant et son dessin*, Naissance de l'art et de l'écriture, Ramonville Saint Agne, Erès.

LURCAT Liliane, 2011, *Le graphisme à l'école maternelle*, Paris, édition François Xavier de Guibert, coll Écologie Humaine.

Sitographie :

Eduscol, 2015, *Le graphisme à l'école maternelle et Le graphisme à l'école maternelle : Repères de progressivité* : <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>

Le langage à l'école maternelle, coll Ressources pour faire la classe, MENJVA-DJESCO / CNDP, mai 2011 : http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/langageMaternelle_web_182488.pdf, pp173-186

ZERBATO-POUDOU Marie-Thérèse, *A quoi servent les exercices graphiques?* in : Repères, recherches en didactiques du français langue maternelle, n°26-27, 2002 , L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire, pp61-71

doi:<http://doi.org/10.3406/reper.2002,2390>

https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2002_num_26_1_2390

Conférence :

Du geste graphique à l'écriture, Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU, 2018, Académie de Lyon (Power point et supports)

Ce mémoire traite de l'importance du graphisme à l'école maternelle pour ce qu'il est et non pour son rapport à l'écriture ou au dessin. Après avoir défini et caractérisé le terme de graphisme, cet écrit présente les différents stades de développement du graphisme qui existent chez l'enfant et propose une progression des apprentissages. Il présente les nombreux et divers intérêts de son enseignement tant pour l'élève que pour l'enseignant et propose une démarche de mise en œuvre des activités graphiques alliant perception, entraînement et maîtrise. Toute cette approche théorique et bien évidemment éclairée par de nombreuses observations et situations vécues au sein des séquences menées en classe ainsi qu'une enquête réalisée auprès d'enseignants. Il s'agit de proposer un dispositif permettant d'optimiser et donner du sens à l'enseignement du graphisme à l'école maternelle. Le graphisme connaît un lien fort avec les arts visuels et le langage mais il peut être aussi générateur d'apprentissages dans d'autres domaines.

This thesis deals with the importance of graphic design in kindergarten for what it is and not for its relationship to writing or drawing. After defining and characterizing the term "graphics", this paper presents the different stages of development of graphics in children and proposes a progression of learning. It presents the numerous and diverse interests of teaching graphics for both the student and the teacher and proposes an approach for implementing graphic activities that combine perception, training and mastery. All this theoretical approach is of course enlightened by numerous observations and situations experienced in the classroom as well as a survey carried out with teachers. The aim is to propose a system that will optimize and give meaning to the teaching of graphics in kindergarten. Graphics has a strong link with visual arts and language, but it can also generate learning in other areas.

Translated with www.DeepL.com/Translator (free version)