

[Flip to Text Version](#)

[Print this page](#)

Article No. 8

De l'autre côté du miroir: une expérience d'art dramatique avec les enfants de cinq ans

Through the Looking Glass: An Experience of Drama with Five-year-old Children

par Francine Chaîné (Canada)

Abstract

At the age of five, naturally imaginative and inventive, children are fiction 'experts'. Drama furthers character and fiction. With early childhood classes, we played characters and fictions using art works and characters like Alice from *Alice in Wonderland*. We invited children to 'enter' the art works, figurative or non-figurative, which were the centre of the drama workshop. They were used for one year with two classes of five-year-olds. This paper introduces the process used, together with the art works' selection and the conclusions of the research.

Extrait

À cinq ans, les enfants sont naturellement imaginatifs et inventifs : ils sont des « experts » de la fiction. L'art dramatique met de l'avant le personnage et la fiction. En compagnie de deux classes d'enfants de cinq ans, nous avons créé des personnages en intégrant des œuvres d'art figuratives et non-figuratives qui se situaient comme point de départ des ateliers d'art dramatique. Cet article traite de la démarche de cette expérience, de la sélection des œuvres d'art et des conclusions qui se dégagent de cette recherche.

Resumen

A la edad de cinco años, naturalmente imaginativos e inventivos, los niños son los 'expertos' de la ficción. El drama aumenta al personaje y la ficción. Durante las clases con los 'párvulos', jugamos con personajes y ficciones usando las obras de arte y personajes como Alice en Wonderland. Invitamos a los niños a 'entrar' en las obras de arte, en su forma figurada o no figurada, lo cual era el meollo del taller de drama. Se usaron por espacio de un año con dos clases de pequeños de cinco años de edad. Este documento presenta el proceso usado, junto con la selección de las obras de arte y las conclusiones de la investigación.

Author's biography

Francine Chaîné is professor at the Université Laval. She teaches drama education to undergraduate students in Art Education and also to Masters degree students in the art program. She is involved with drama using art works for children and also with art process.

Francine Chaîné est professeure à l'université Laval où elle enseigne l'art dramatique aux étudiants en éducation artistique. Elle enseigne aussi au programme de maîtrise en arts visuels. Sa recherche actuelle porte sur l'intégration des œuvres visuelles en art dramatique, mais aussi sur le processus de création.

Je voudrais, ici, pouvoir vous répéter la moitié des phrases qu'Alice avait l'habitude de prononcer et qui commençaient par son expression favorite : « Faisons semblant ». La veille encore elle avait eu une longue discussion avec sa sœur, parce qu'Alice avait commencé de dire : « Faisons semblant d'être des rois et des reines », et que sa sœur, férue d'exactitude, avait prétendu le simulacre impossible, attendu qu'elles n'étaient que deux. Alice en avait finalement été réduite à dire : « Eh bien, *toi*, tu seras l'une des reines, et *moi* je serai toutes les autres et aussi tous les rois. » (Carroll 1997: 216)

Voilà presque le début du roman *De l'autre côté du miroir* où Alice exige de sa sœur qu'elle entre dans la fiction avec elle. Plus loin dans le récit, elle insiste de la même façon auprès de son chaton qui ne réagit pas, il va sans dire. Bien avant la traversée du miroir, Alice entre dans une fiction et croit en ses personnages tout en ayant la même exigence envers son entourage. À l'instar d'Alice, les jeunes enfants ont des aptitudes naturelles à entrer dans des univers fictionnels et en arrivent presque tout naturellement à faire semblant, à « faire comme si ».

Nous pouvons imaginer que le personnage d'Alice est âgé d'environ cinq ans 1 quand nous le rencontrons dans le récit, l'âge des enfants du préscolaire ou de la maternelle. Ces petits hommes et ces petites femmes qui, le plus sérieusement du monde, se mettent en jeu à travers des personnages et des histoires inventées, nous surprennent 3 toujours par leur imagination débordante et leurs propos percutants. C'est ce tout petit monde que nous avons rencontré en atelier d'art dramatique constitué « d'experts » en fiction. Nous avons été témoin de leur audace, ils nous ont ravie et ils ont même dépassé nos attentes pendant l'année où nous les avons fréquentés. Nous leur avons proposé des espaces de jeu qu'ils ont occupés avec beaucoup d'enthousiasme et ils ont créé des histoires et des personnages.

Notre propos vise à partager cette expérience artistique singulière qui s'est déroulée dans deux classes du préscolaire au Québec (Canada) où nous avons utilisé des œuvres en les mettant au service de l'art dramatique. Il s'agit pour nous d'un métissage 2 de formes artistiques, en d'autres mots d'une rencontre entre les arts et la culture, mais surtout un grand jeu qui fait traverser des miroirs en compagnie de ces petits experts de la fiction et de l'invention.

Dans cet article, nous rendrons compte de cette recherche exploratoire réalisée auprès de deux classes d'élèves du préscolaire que nous avons côtoyés pendant un an. 3 Il sera question de

1. l'importance de la présence des arts au préscolaire;
2. nous poserons une réflexion sur les enfants de cinq ans en regard de l'art dramatique;
3. nous décrirons le projet de recherche *Des œuvres en jeu* ;
4. nous présenterons les retombées de la recherche sur le milieu scolaire;
5. nous conclurons en posant une réflexion sur la transposition de cette expérience dans la formation des étudiants en art à l'université.

La présence des arts au préscolaire

Au Québec, les arts sont présents au préscolaire. Les quatre disciplines artistiques que sont l'art dramatique, les arts plastiques, la danse et la musique font partie du curriculum et l'enseignement en est dispensé généralement par le titulaire de la classe et parfois par des enseignants spécialistes. 4 Le programme d'étude au préscolaire met de l'avant une approche interdisciplinaire ou du moins incite les enseignants à faire des liens entre les matières qu'elles soient d'ordre artistique ou non. Dans cette perspective, l'espace même de la salle de classe est généralement ouvert et favorise la circulation. Les activités des enfants se font sous forme « d'ateliers » passant du coin des arts à l'espace des costumes, traversant celui des sciences, des marionnettes ou du coin de lecture, etc.

Naturellement, les enfants de cinq ans jouent des histoires connues comme le *Petit Chaperon rouge* ou encore des fables qu'ils inventent comme jouer à l'école avant même de l'avoir fréquentée, jouer aux pompiers, jouer aux marchands de fruits, etc.. Certains enfants jouent en soliloque avec un ourson ou une poupée; ils leur parlent et leur prêtent aussi la voix. Accompagnés d'enseignants compétents et sensibles aux arts, les enfants du préscolaire peuvent facilement passer des arts plastiques à la musique, faire une danse ou inventer une histoire et des personnages dans des activités dramatiques. En effet, autour d'un même projet ou d'un thème, ils peuvent passer du corps à la voix, conserver des traces dessinées de l'expérience et jouer le récit qui en découle. En fait, le fil conducteur de cette expérience à plusieurs entrées est l'imaginaire.

Les enfants de cinq ans à l'école

Les enfants du préscolaire ont un rapport privilégié à l'art ou à toute pratique artistique. Au Québec, les classes du préscolaire se situent dans les écoles primaires où l'enseignement se fait de la première à la sixième année. Dès le deuxième cycle du primaire (3^e et 4^e années), les cours d'art ont tendance à diminuer. Pourtant dans la formation de la personne, les arts ont une grande importance, ils permettent de résoudre des problèmes, de développer un langage artistique, de s'ouvrir aux autres ou d'actualiser dans une création une expérience personnelle. En art dramatique, résoudre un problème peut consister à trouver les moyens de jouer physiquement un personnage, à réagir aux autres par des mots ou des gestes, à trouver une conclusion dans une improvisation sonore, etc. Voilà quelques variables auxquelles l'enfant doit faire face dans des situations de fiction en art dramatique.

À cinq ans, l'enfant a déjà plusieurs expériences dont il peut rendre compte dans une activité artistique. Par exemple, il a une famille et des amis ; il possède des jouets et connaît des jeux; il a peut-être des animaux domestiques ou il côtoie des animaux de la compagnie ; s'il vit dans une ville, il connaît des parcs, s'il habite la campagne, il a une connaissance de la nature ou des marées, etc. Bref lorsqu'il joue

en art dramatique, l'enfant le fait à partir de ses propres expériences et de ses connaissances qu'il confronte à celles des autres joueurs. Précisons enfin que l'enfant se trouvant dans une situation de création dramatique n'est pas nécessairement celui qui réussit le mieux académiquement, car l'art dramatique comme tous les autres arts, favorise une pensée divergente. Ainsi, il n'existe pas de réponse univoque en art dramatique, au contraire, il devrait y avoir autant de manières d'aborder un personnage ou une situation qu'il y a de joueurs dans la classe.

Le projet Des œuvres en jeu

Les enfants du préscolaire

Nous avons toujours été fascinée par les élèves du préscolaire 5 parce qu'ils ont la capacité d'entrer dans la fiction sans retenue. Dans cette perspective, nous les avons observés attentivement en atelier parce que nous étions convaincues de pouvoir apprendre d'eux, voire d'élargir nos connaissances de cet art en étant témoin de leurs découvertes. Nous avons constaté que les enfants du préscolaire accèdent à l'imaginaire à la manière des artistes car ils ont cette capacité de transformer métaphoriquement et sans contrainte des idées, des mots, des gestes, des couleurs, etc. 6

Les œuvres

Dans notre recherche, les œuvres d'art ont eu un effet de médiation entre les enfants et les activités dramatiques; elles ont servi de point d'ancrage au jeu et ont permis d'intégrer une dimension culturelle (par exemple, les œuvres provenant de musées situés partout dans le monde) et une dimension historique (la vie de l'artiste, son époque et le courant artistique dans lequel l'œuvre s'inscrit, par exemple). En introduisant des œuvres, nous avons pour hypothèse qu'elles ouvriraient de nouvelles avenues à la création en introduisant une dimension singulière, celle de l'art.

Nous avons choisi 7 des œuvres ou plutôt des reproductions d'œuvres 8 dans une collection qu'on retrouve dans presque toutes les écoles québécoises et qui fait partie du matériel pédagogique de base au préscolaire. Les reproductions de la publication *Imagine et moi* (1990) 9 sont pour la plupart figuratives, toutefois au fil des rencontres avec les élèves, nous avons pris le risque de proposer des œuvres non figuratives ou d'autres évoquant des thèmes mythologiques comme Icare 10 ou le Cheval de Troie.

Les enseignantes, des complices

Les deux enseignantes 11 qui ont fait partie du projet sont responsables d'une classe de préscolaire; elles ont une formation en art dramatique. Il va sans dire qu'elles étaient au fait du programme d'art et de sa démarche pédagogique. Avec leurs groupes d'élèves, elles avaient par le passé mis de l'avant une dimension culturelle dans leur enseignement en introduisant, par exemple, des œuvres musicales, d'arts visuels ou des œuvres cinématographiques, etc. Elles avaient donc une aisance en regard du métissage des arts. En tant qu'enseignantes au préscolaire et spécialistes de l'art dramatique impliquées directement dans le milieu, elles ont apporté une dimension concrète au projet en ne perdant jamais de vue la réalité des enfants de cinq ans : par exemple, leur capacité d'attention ou la nécessité de varier les activités à l'intérieur d'un projet artistique étalé sur plusieurs jours, voire sur plusieurs semaines.

Chaque enseignante avait à sa charge une classe qui comptait une vingtaine d'élèves. Les deux salles de classe concomitantes étaient séparées par une porte. Il arrivait qu'il y ait des activités communes, mais cela était plutôt rare. En ce qui a trait aux activités dramatiques de notre projet, nous avons préféré les proposer à une classe à la fois, ce qui nous a permis de comparer les réalisations chaque groupe dont les perceptions variaient sensiblement de l'un à l'autre. Cette pratique dramatique en alternance a enrichi le contenu des ateliers dont nous recensons les similitudes et les variantes. Chacune de nos interventions en classe était discutée avec les deux enseignantes. Nous avons convenu d'animer un atelier par mois pendant le premier trimestre. Par la suite, nous nous sommes rendue en classe à raison d'une fois tous les deux mois. Nous avons donc animé personnellement six ateliers et huit autres l'ont été par les enseignantes.

Chacune de nos animations était suivie d'une réflexion avec les enseignantes qui avaient, pour l'occasion, la fonction d'observatrice auprès de leurs élèves. Cela leur permettait de voir ces derniers sous un angle extérieur. Parmi les éléments observés, retenons celles-ci :

1. la réussite de certains enfants en jeu dramatique qui semblaient éprouver des difficultés en classe dans les matières de base;
2. l'enrichissement des consignes par des élèves ou encore l'essoufflement de certains autres face à une proposition de jeu;

3. la collaboration entre des élèves dans des improvisations simples;
4. les commentaires percutants d'élèves lors de la rétroaction ou de la mise en perspective de l'activité.

Ces discussions, suivant la pratique, permettaient de développer de nouvelles activités en lien avec ce qui venait d'être réalisé; celles-ci pouvaient être expérimentées par les enseignantes entre nos visites. De ces discussions, surgissaient toujours de nouvelles idées pour les ateliers futurs ou soulevaient l'intérêt de certaines œuvres que les enseignantes appréciaient. En plus de ce suivi immédiat sur les ateliers, les enseignantes expérimentaient des activités dramatiques et d'arts plastiques que nous leur propositions et qu'elles faisaient suivre d'un commentaire écrit. Ceux-ci portaient sur les difficultés rencontrées lors de l'animation, sur les exercices réussis et n'ayant besoin d'aucune modification, sur la durée des jeux et l'enrichissement des consignes par les élèves, mais aussi sur l'évolution des élèves en regard de la pratique. Ces précieux commentaires servaient à ajuster le contenu des ateliers à venir. Bref nous avons fait avec les enseignantes des rétroactions immédiatement après les ateliers que nous venions d'animer et nous en faisons d'autres en différé par courriels.

La démarche de création

La démarche de création que nous avons retenue pour nos ateliers d'art dramatique est répartie en trois temps : 1- la mise en train, composée d'activités de perception et d'exploration du langage dramatique, 2- la période de jeu dramatique, constituée d'improvisations verbales ou non verbales, et 3- le retour sur le jeu, composé d'activités de rétroaction sur l'atelier. À cette dernière étape, il nous arrivait d'intégrer une activité d'arts plastiques et cela avait pour effet de boucler la boucle, l'atelier ayant débuté par l'observation d'une œuvre d'art. Cette activité d'arts plastiques pouvait se réaliser lors de l'atelier même ou à un autre moment après notre passage.

L'introduction des œuvres d'art avait lieu en général au début de l'activité, mais il était possible de les présenter à la fin de celle-ci. Dans la pratique qui nous occupe, l'œuvre prenant la place de support au jeu; l'expérience nous a fait réaliser qu'il était préférable de la présenter au début de l'atelier. Pour illustrer notre propos, voici quelques exemples de présentation des œuvres aux élèves qui les amène à les « voir » :

1. balayer l'œuvre du regard de bas en haut puis de gauche à droite en ne portant pas attention aux détails;
2. isoler une partie de l'œuvre afin d'en observer les détails;
3. énumérer et mettre en relation les couleurs primaires puis les couleurs secondaires qui composent l'œuvre;
4. porter attention aux attitudes d'un personnage, s'il y a lieu;
5. décrire ce personnage en fonction de ce qui l'entoure;
6. imaginer ce qui pourrait se trouver au-delà et en deçà du cadre de l'œuvre.

Voilà de simples propositions d'observation permettant aux enfants d'aborder une œuvre de façon ludique et d'apprendre à la voir et à l'apprécier progressivement.

À la démarche de création et d'intégration des œuvres dans l'atelier d'art dramatique, il faut ajouter un aspect historique. En d'autres mots, nous présentions un bref récit portant sur la vie de l'artiste et nous mettions en contexte son travail en regard d'autres œuvres qui avaient été vues dans les ateliers précédents. Cette séquence pouvait se situer au moment de la présentation de l'œuvre ou à la toute fin de l'atelier et elle était perçue par les enfants en quelque sorte comme un conte.

Les retombées de la recherche

Les retombées de la recherche à l'école sont issues des observations que nous avons faites auprès des enfants ainsi que des échanges fructueux que nous avons eus avec les deux enseignantes. Par ailleurs, nous avons visionné quelques vidéos montrant les élèves en jeu ou en train de faire des réalisations en arts plastiques. Nos observations et les recoupements des commentaires de chacune nous ont amenée à faire les constats suivants :

1. les enfants de cinq ans abordent avec aisance les œuvres en jeu dramatique qu'elles soient figuratives ou non;
2. le métissage des arts au préscolaire ou l'interdisciplinarité a pour effet de développer une dimension culturelle;

3. la notion d'accompagnement (animation soutenue mais souple de la part des enseignantes) favorise une ouverture au jeu et à la création;
4. le partenariat culturel donne accès à des œuvres réelles.

Les enfants de cinq ans abordent avec aisance les œuvres en jeu dramatique

- Les enfants du préscolaire ont éprouvé certaines difficultés au début de l'année dans les ateliers d'art dramatique. Cette situation s'est résorbée lorsqu'ils se sont apprivoisés à l'école, aux autres enfants, à notre présence et à cette nouvelle pratique artistique.
- Les enfants ont beaucoup apprécié le volet historique de la pratique, à savoir la biographie de l'artiste et la mise en contexte de son œuvre. Pour eux, les noms de Paul Klee ou de Wassily Kandinsky, par exemple, faisaient partie de leur réalité. Ils reconnaissaient facilement leurs œuvres et manifestaient même une familiarité envers ces artistes.
- Les enfants ont de l'imagination dans la pratique artistique sur une longue durée. En effet, certains sont capables de poursuivre une activité dramatique ou plastique pendant toute une journée. Cela est principalement dû aux enseignantes qui soutenaient leur attention par des contenus stimulants, mais aussi aux œuvres d'art qui agissaient comme éléments rassembleurs des activités.
- Les enfants du préscolaire ont, sans contredit, une imagination débordante. C'est pourquoi il faut rester attentif aux idées qu'ils proposent en atelier. Par exemple, le personnage de l'œuvre intitulée *La jeune fille saxonne* de Paul Klee, est devenue en quelque sorte l'amie d'un des groupes d'enfants. En effet, ils ont fait des activités d'arts plastiques qui consistaient à fabriquer des cadeaux et de nouveaux vêtements au personnage de Klee. On aurait dit que la petite *Saxonne* faisait partie de la classe.

Le métissage des arts au préscolaire développe une dimension culturelle

- Les arts au préscolaire sont très présents, mais avec l'arrivée des nouvelles technologies ou la mise de l'avant du développement de la formation de base (lire et compter), certaines matières risquent de tomber. Les arts sont trop souvent les premiers à être mis à l'écart. Or l'interdisciplinarité artistique, ce que nous nommons le métissage a pour effet de dynamiser l'enseignement et de faire l'expérience de plusieurs arts.
- En proposant un métissage de l'art dramatique avec des œuvres d'art, nous en arrivons du même coup à toucher aux arts plastiques et à favoriser la présence de la dimension culturelle.
- Il faut développer le métissage des arts à l'école tout en privilégiant les particularités de chacun.

La notion d'accompagnement favorise une ouverture au jeu

- Ce que cette recherche nous a appris, c'est d'abord l'importance de la complicité entre les enseignantes et la responsable du projet. Cette complicité s'est traduite par un respect des connaissances et des expériences de chacune, ce qui a eu pour effet de faire progresser le projet. Par exemple, si la recherche a glissé vers la non-figuration ou l'introduction d'œuvres évoquant des scènes mythologiques, cela est venu des échanges et de l'ouverture aux idées de chacune.
- Nous pourrions qualifier notre présence comme « attentive » aux enseignantes et aux enfants parce qu'un climat de confiance régnait pendant les ateliers et en dehors de ceux-ci. Rester attentive aux intuitions, aux commentaires, aux doutes et aux joies de chacun (élèves et adultes) fait partie de la notion d'accompagnement développée dans cette recherche.
- Par ailleurs, l'attitude d'attention et d'accompagnement des enfants de cinq ans en activité dramatique se traduit aussi par une confiance que nous leur portons. Il nous apparaît essentiel de leur donner la possibilité de s'exprimer dans le jeu plutôt que de les encadrer dans une structure trop rigide. Cela a pour effet de nous étonner et de nous faire réaliser qu'ils sont capables d'aller au-delà des consignes proposées et de nos attentes.

Le partenariat culturel donne accès à des œuvres réelles.

- Dans la recherche que nous avons effectuée à la maternelle, nous avons utilisé des reproductions d'œuvres d'art plutôt que des œuvres réelles. Toutefois, cette recherche nous a amenée à poser une réflexion sur des œuvres réelles se trouvant dans les milieux entourant l'école. En effet, les œuvres ne sont pas nécessairement dans les musées et ceux-ci ne sont pas toujours accessibles dans toutes les régions des estampes ou de photos d'artistes peuvent se trouver à l'école même;

elles peuvent donc être le point de départ à un atelier de jeu dramatique.

- Cette réflexion sur les œuvres réelles soulève la question du partenariat avec les milieux culturels autour de l'école. Ainsi, dans un environnement urbain, on peut trouver facilement des musées, tandis que dans les milieux ruraux, les églises et les lieux de culte abritent parfois des statues ou des vitraux : ce sont des œuvres d'art. Une visite de ces lieux donne un accès direct aux œuvres religieuses qui peuvent servir de point de départ à une activité artistique. Enfin, il ne faudrait pas oublier l'architecture de certains bâtiments des villes ou des villages qui ont aussi une dimension culturelle et qui peuvent servir de point de départ à une pratique de jeu dramatique.

Conclusion

Cette année passée à la maternelle à observer les enfants de cinq ans en jeu dramatique à travers des récits et des personnages, nous a amené à poser une réflexion sur ceux et celles qui deviendront à leur tour leurs enseignants d'art dramatique et que nous côtoyons à l'École des arts visuels de l'Université Laval. Que pourrions-nous leur transmettre de cette expérience sinon les recommandations suivantes :

- Celui ou celle qui fait le choix d'enseigner l'art dramatique aux enfants du préscolaire ou à d'autres niveaux devrait développer autant une attitude d'attention qu'une attitude esthétique. En plus d'être un bon pédagogue, il ne doit jamais oublier qu'il a acquis une expérience de l'art dramatique lors de sa formation universitaire et se rappeler les joies et les tourments, les hésitations et les trouvailles, les improvisations inspirées et celles qui ont plutôt été ratées, etc. Cela a pour effet de rester attentif aux élèves et à les supporter dans leur processus de création dans les moments de grande inspiration ou de panne.
- Celui ou celle qui enseigne l'art dramatique aurait avantage à métisser sa pratique artistique en intégrant des œuvres musicales ou visuelles, des extraits de vidéo, etc. afin de donner une nouvelle dimension à la pratique de l'art dramatique, celle de la culture.
- Celui ou celle qui enseigne l'art dramatique devrait développer un accompagnement envers ses élèves. Il pourrait découvrir ainsi que les joueurs sont généreux. Il s'agit simplement de leur faire confiance pour qu'ils deviennent des *partenaires* essentiels à l'activité.
- Celui ou celle qui enseigne l'art dramatique devrait prendre de nouveaux risques en atelier plutôt que de se conforter dans des activités connues. Cela aurait pour effet d'encourager les élèves à prendre à leur tour des risques dans des situations de création.

Nous ne pouvons conclure notre propos sans revenir à notre personnage de départ, Alice. À la fin du récit *De l'autre côté du miroir*, elle sort d'un rêve. Le rêve ne se rapproche-t-il pas d'ailleurs d'une certaine fiction? N'est-il pas la transposition d'une certaine réalité? Alice essaie donc de déchiffrer son rêve et de l'interpréter en compagnie de son chaton, Kitty. L'auteur laisse toutefois le lecteur avec une question qu'il devra élucider comme bien d'autres avant lui.

Maintenant, Kitty, réfléchissons: qui a rêvé tout cela ? C'est une question très sérieuse, ma chérie, et tu ne devrais *pas* continuer à te lécher la patte comme tu le fais... Comme si Dinah ne t'avait pas lavée ce matin! Vois-tu bien, Kitty, cela ne peut être que moi ou le Roi Rouge. Il figurait dans mon rêve, bien sûr... mais alors, moi aussi, je figurais dans le sien ! *Était-ce* le Roi Rouge, Kitty? Tu étais son épouse ma chérie, tu dois donc le savoir... Oh! Kitty, je t'en prie, aide-moi à y voir clair! Je suis sûre que ta patte peut attendre! Mais l'exaspérante minette ne fit rien qu'entreprendre de se lécher l'autre patte en affectant de n'avoir pas entendu la question. Et *vous*, qui donc croyez-vous que c'était? (p.334)

Annexe: Atelier d'art dramatique intégrant une œuvre d'art pour les enfants du préscolaire

L'histoire d'Icare

Reproduction : Marc Chagall . *La chute d'Icare*, collection : Centre Georges Pompidou, Paris. Reproduction tirée du document pédagogique *Imagine et moi* (1990). Montréal: Les éditions Images de l'art.

Matériel : papier construction et pastels gras de couleurs variées.

Mise en train

Présentation de l'histoire d'Icare

Il s'agit d'une histoire qui s'est déroulée en Grèce, il y a des milliers d'années. Icare est un adolescent dont le père architecte conçoit des labyrinthes. Le roi Minos lui demande de construire un labyrinthe pour y enfermer un monstre mi-humain mi-taureau nommé le Minotaure. Afin d'être certain que le labyrinthe soit une prison très sécuritaire, le roi demanda à l'architecte et à son fils d'y entrer et d'essayer d'en sortir, ce qui leur fut impossible. Alors le père d'Icare trouva des plumes d'oiseau et les colla avec de la cire d'abeille. Il confectionna deux paires d'ailes qu'il fixa sur ses épaules et sur celles de son fils. Ils s'envolèrent dans le ciel, mais Icare s'approcha du soleil malgré les avertissements de son père. La cire fondit et les Icare fit une chute dans la mer.

Échange verbal avec les élèves

Échanger sur les différents personnages et sur la fin de l'histoire. Possibilité de trouver une nouvelle fin à l'histoire

Exercices sur le corps

Attitudes corporelles fixes à partir des différents personnages du conte mythologique.

Attitudes fixes à deux: 1- le roi et sa couronne, 2- le Minotaure à deux têtes, 3- le nid et les abeilles, etc.

Période de jeu dramatique

Se déplacer dans l'espace en duo: le guide et le guidé dans un labyrinthe.

Improviser non verbalement et individuellement à partir des propositions suivantes:

1. Icare se trouve en face du Minotaure, que fait-il?
2. Le Minotaure cherche la sortie du labyrinthe: comment se dépalce-t-il?
3. Le père d'Icare est en train de fabriquer des ailes: quels gestes fait-il?

Retour sur le jeu

Présenter l'artiste Marc Chagall.

Présenter l'œuvre de Chagall, La chute d'Icare.

Proposer une discussion sur l'œuvre : observer les éléments qui s'y trouvent, les personnages, les couleurs. Situer l'œuvre en regard de la légende mythologique.

Suite à l'atelier

Proposer des activités d'arts plastiques

1. Faire le portrait du Minotaure avec des feutres.
2. Faire le plan du jardin labyrinthe.
3. Dessiner les ailes d'Icare.

Notes

1. Lewis Carroll a dû rajeunir Alice pour écrire *De l'autre côté du miroir*. En 1868, début de la rédaction de ce livre, Alice Liddell qui a inspiré l'auteur, elle avait seize ans.
2. Nous empruntons l'expression à l'artiste Robert Lepage qui a présenté au Musée de la Civilisation de Québec, une exposition ayant pour titre « Métissage » (2000); celle-ci fait preuve de la rencontre des arts. Nous préférons le terme métissage à multidisciplinarité ou interdisciplinarité parce qu'il donne une ouverture à la rencontre des arts et de la culture.
3. La recherche s'est déroulée pendant l'année scolaire 1998-1999 à l'école Du Rocher de Rimouski (Québec, Canada).
4. La présence d'un enseignant spécialiste en art se fait le plus souvent dans le cadre des cours de musique.
5. Nous avons participé à une recherche antérieure au préscolaire dans le cadre du français oral incluant par une approche d'art dramatique (Université Laval, Programme de perfectionnement des maîtres en français).
6. Dans une perspective semblable, rappelons que le poète surréaliste André Breton a revendiqué un héritage à travers Alice.

7. Précisons que lorsque vient le temps de choisir une œuvre, il est essentiel qu'elle soit évocatrice pour celui ou celle qui l'intégrera à l'atelier d'art dramatique.
8. Invariablement, nous utiliserons le terme œuvre ou reproduction d'œuvre dans ce texte.
9. Il s'agit d'un matériel pédagogique s'adressant au préscolaire et qui comporte des activités artistiques portant sur les quatre arts. En plus des reproductions d'œuvres, on y trouve une marionnette, des cassettes de musique enregistrée ainsi qu'un cahier d'activités artistiques.
10. Vous trouverez en annexe un exemple d'atelier d'art dramatique que nous avons réalisé à partir d'une œuvre représentant le mythe d'Icare.
11. Il s'agit de mesdames Cécile Thériault et de Muriel Lagacé. Madame Lagacé a une maîtrise en éducation de l'art dramatique tandis que Madame Thériault a été conseillère pédagogique en art au primaire pendant plus de quinze ans dans sa Commission scolaire.
12. Nous avons déjà réalisé un projet d'art dramatique avec des œuvres réelles de la Collection de Prêt d'œuvres d'art du Musée du Québec. Les œuvres ont été exposées dans d'une école primaire. Des activités d'art dramatique et d'arts plastiques que nous avons créées ont été animées par les enseignants de l'école.

Bibliographie

- Ardouin, Anne (1997). *L'éducation artistique à l'école*. Paris: ESF.
- Aubin, Isabelle et al. (1990). *Imagine and me*. Montréal: Éditions Les images de l'art.
- Beauchamp, Hélène (1997). *Apprivoiser le théâtre*. Montréal: Les éditions Logiques.
- Brown, Victoria and Pleydell, Sarah (1999). *The dramatic difference. Drama in the preschool and kindergarten classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Carroll, Lewis (1963). *The Annotated Alice: Alice's Adventure in Wonderland and Through the Looking Glass*. New York: World Publishing Company.
- (1979). *Tout Alice*. « De l'autre côté du miroir et ce qu'Alice y trouva ». Paris: Flammarion.
- Chaîné, Francine et Bruneau, Monik (1998). Revue des sciences de l'éducation. *La formation des formateurs en art*. De la pratique artistique à la formation d'enseignants en art, XXIV(3): 475–86.
- Gauthier, Hélène (1995). *Faire du théâtre dès 5 ans*. Montréal: Les éditions Logiques.
- Gouvernement du Québec (1985). *Elementary School Curriculum, Art: Drama, Visual Art, Dance, Music*. Québec: Ministère de l'éducation. DGP.
- (1986). *Éveil aux langages artistiques à la maternelle*. Québec: Ministère de l'éducation. DGP.
- (2000). *Programme de formation de l'école québécoise. Art dramatique, arts plastiques, danse, musique*. Enseignement primaire (projet). Québec: Ministère de l'éducation. DFGP.
- Hugues, Catherine (1998). *Museum Theatre*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Page, Christine (1997). *Éduquer en art dramatique*. Paris: ESF.
- Richard, Monique et Lemerise, Suzanne (1998). *Les arts plastiques à l'école*. Montréal: Les éditions Logiques.
- Warren, Kathleen (1994). *Hooked on Drama*. Sydney: Macquarie University, Institute of Early Childhood.

[webhumans](#) | [text version](#) | [privacy](#) | [copyright matters](#) | [disclaimer](#)