

Mémoire professionnel de professeur des écoles stagiaire



**UN PERSONNAGE ABSTRAIT AU SERVICE
D'APPRENTISSAGES CONCRETS :
LA MARIONNETTE**

Directeur du mémoire :

Didier BOUDIN

Auteur du Mémoire :

Arnaud LAURENSOU

Sommaire

<u>Introduction</u>	p1
<u>1-LA MARIONNETTE :UN OUTIL PEDAGOGIQUE ET DIDACTIQUE</u>	p2
1-1-DEFINITION ET ORIGINE DU PLUS VIEIL ACTEUR DU MONDE	p2
1-1-1-Qu'est-ce qu'une marionnette ?	p2
1-1-2-Historique	p2
1-2-MARIONNETTE ET APPRENTISSAGE	p3
1-2-1-Pourquoi la marionnette à l'école ?	p3
1-2-2-Un univers très codé	p6
1-2-3-Les divers types de manipulations envisageables en classe	p7
1-2-4-Programmes et compétences travaillées	p10
1-3-CHOIX DE LA MARIONNETTE	p12
1-3-1-Les divers types de marionnettes	p12
1-3-2-Des questions d'ordres esthétique et pratique	p13
<u>2-UTILISATION DE LA MARIONNETTE EN CLASSE</u>	p15
2-1-LA MANIPULATION UNILATERALE OU LE MAITRE ET LA MARIONNETTE FACE AUX ELEVES	p15
2-1-1-Présentation de la classe et choix de la marionnette	p15
2-1-2-La marionnette dans la vie de classe	p16
2-1-3-Les différents rôles d'Albert dans les situations langagières ou un objet créateur de langage	p20
2-1-4-Les problèmes rencontrés	p22
2-2-LE PROJET « SPECTACLE DE MARIONNETTE » : UN PROJET D'IMPROVISATION	p23
2-2-1-La manipulation et l'importance relative du texte	p24
2-2-2-Invention et écriture d'une histoire pour marionnette	p24
2-2-3-Problèmes liés à la mise en scène ou comment lier langage et action pour des jeunes enfants	p26
2-2-4-Evaluation et rôle du maître	p29
2-2-5-Les limites de ce travail	p30
<u>Conclusion</u>	p31
<u>Bibliographie</u>	p32

Introduction :

Le langage et son apprentissage sont une des priorités de l'école maternelle, tout comme la maîtrise de la langue française reste un objectif primordial du cycle des apprentissages fondamentaux.

Pour les enfants de cycle 1 et 2, l'école est un monde nouveau qui peut être déroutant et source de blocages, d'autant plus qu'ils manquent souvent d'outils langagiers et de confiance en eux. Certaines des difficultés rencontrées peuvent néanmoins avoir pour origines des problèmes d'ordres personnels (affectifs, familiaux), physiologiques ou psychologiques. Pour tenter de lever ces barrières il est capital de faire parler les enfants le plus souvent possible. C'est en parlant et en initiant très tôt la prise de parole que l'on va construire les compétences langagières.

Mais comment l'enseignant peut-il libérer ces élèves? Comment peut-il leur faire prendre confiance en eux dans le but de s'exprimer? Quels sont les moyens mis à sa disposition pour atteindre cet objectif?

Il serait judicieux de trouver un embrayeur de parole qui saurait à la fois rassurer les enfants, leur faire oublier les difficultés dont ils sont victimes et leur permettre de construire des apprentissages langagiers. Et si en plus il fédérait d'autres savoirs et savoir-faire que la maîtrise de la langue ?

La marionnette est un de ces embrayeurs de parole qui peut être utilisé en classe. Son intérêt pédagogique ne semble d'ailleurs pas remis en cause, mais très peu d'enseignants l'utilisent vraiment. En tant que médiateur d'apprentissage, on lui préfère la peluche qui permet une approche par l'affectif, mais ne parle pas .

Dans quelles mesures peut-on utiliser les marionnettes, personnages abstraits par excellence, comme médiateur et/ou vecteur d'apprentissages concrets en cycle 1 et 2 ?

Je propose de débiter mon exposé par un rapide historique de l'utilisation des marionnettes, tout en montrant en quoi la marionnette est un outil didactique et pédagogique. Dans une seconde partie je mettrai en avant leur rôle de médiateur puis de vecteur d'apprentissage à partir des activités que j'ai pu mettre en place lors de mes stages en responsabilité. Pour finir j'expliciterais les savoirs et savoir-faire qu'il m'a été possible d'évaluer grâce aux marionnettes, en essayant de définir les limites de leur utilisation.

1-LA MARIONNETTE : UN OUTIL PEDAGOGIQUE ET DIDACTIQUE

1-1-DEFINITION ET ORIGINE DU PLUS VIEIL ACTEUR DU MONDE

1-1-1-Qu'est-ce qu'une marionnette ?

La marionnette est une figurine articulée. Elle se présente à la fois comme un support de communication, un jouet qui se prête à être découvert, observé, manipulé (directement ou indirectement) de plus, par ses caractéristiques anthropomorphiques, elle est aisément chargée de symboliques.

1-1-2-Historique

Le mot marionnette, en français, nous vient du Moyen-Âge et désigne à l'origine une petite poupée figurant la vierge Marie d'où le surnom de "*petite Marie*". Pour être facilement manipulables, les marionnettes sont constituées de matériaux légers et souvent fragiles. C'est cette fragilité qui explique entre autre que l'on possède très peu de marionnettes anciennes, ce qui rend la datation de leur origine délicate.

On les retrouve cependant sur toute la surface du globe, sous diverses formes qui sont généralement spécifiques à une culture. Ceci dit, les marionnettes et l'art de leur manipulation se sont surtout développés en Asie et en Europe. Notons que, partout où elles ont évolué, elles l'ont fait d'une manière très similaire. Dans un premier temps, elles servent principalement à des fins religieuses. L'Homme les utilise pour illustrer les mythes fondateurs de la religion. Ensuite, elles sortent du monde religieux pour raconter les exploits des héros légendaires. Enfin, elles finissent par le biais de l'humour et de la fantaisie à intégrer le quotidien des gens.

Certains indices laissent à penser que le théâtre de marionnettes a précédé le théâtre d'acteurs. En effet, l'illustration des mythes religieux ne pouvait être profanée par des acteurs faits de chair et d'os, d'où l'utilisation des marionnettes. De plus ces dernières entretiennent un lien étroit avec le monde de l'imaginaire que n'ont pas les acteurs.

Les marionnettes vont ainsi avoir des rapports singuliers avec la religion et le théâtre au cours de leur histoire.

Ils est intéressant de noter que jusqu'à l'an Mil les marionnettes sont silencieuses. Ceci est dû au fait que les rues des grandes villes, où se développent les marionnettistes, sont très bruyantes et qu'il y circule beaucoup d'étrangers. Pour se faire comprendre d'un tel public, les montreurs font donc mimer l'action qu'ils décrivent par leurs marionnettes qui évoluent déjà dans des petits décors appelés « castelet » (petit château). Durant cette période, les marionnettes seront un divertissement populaire. Dans l'ensemble, elles seront dédaignées des intellectuels, et ne toucheront plus que les enfants et les gens de faible condition sociale.

A partir de l'an Mil, les marionnettes retrouvent la parole. Du XVI^e siècle au XVIII^e siècle, les spectacles de marionnettes se rapprochent de plus en plus du théâtre d'acteurs.

Les montreurs se multiplient, le plus connu étant Jean Brioché qui eut tant de succès avec ses burattini qu'il fit des émules dans toute l'Europe.

Les marionnettes sont populaires auprès du peuple, mais elles le deviennent aussi auprès de la bourgeoisie et de la noblesse.

Petit à petit, dans toute l'Europe, elles vont devenir un genre inférieur de l'art dramatique (XVIII^e siècle). Mais dès le XIX^e siècle on assiste à une renaissance du genre et ceci grâce à Laurent Mourguet.

Ce canut de Lyon va pour gagner sa vie, créer le personnage de guignol vers 1810. La popularité de Guignol fut phénoménale. Guignol se moquait de tout : du patron au gendarme, et même de la religion. C'était la voix des exploités. D'autres figures locales apparurent ailleurs, comme Lafleur à Amiens.

Après cette vague de popularité, la marionnette connut à nouveau une période de désaffection générale du public. Les marionnettes ne retenaient plus que l'attention des enfants. Les adultes assimilant leur naïveté à celle de l'enfance les confinèrent à ce rôle. Les débuts du cinéma n'arrangèrent pas les choses.

En fait, on assiste depuis la moitié du XX^e siècle à un renouvellement de l'art de la marionnette qui n'est rien d'autre qu'un retour à l'essentiel, c'est-à-dire, une ou plusieurs formes en mouvement dans un environnement sous l'action d'un ou plusieurs manipulateurs. Ces recherches trouvent un écho particulièrement favorable dans les pays qui, à cause de leur jeune histoire, n'ont pas vraiment de tradition en matière de marionnettes (les États-Unis, le Mexique et, bien sûr, le Canada).

Parallèlement à ces recherches, il y a un regain d'intérêt pour les marionnettes engendré par certains facteurs. D'abord, les médias comme la télévision ou le cinéma qui redécouvrent les possibilités des marionnettes. Dans beaucoup de pays, on les utilise à la télévision pour amuser et instruire les enfants mais aussi les adultes. Les exemples ne manquent pas.

Ensuite, il y a le phénomène des festivals de marionnettes qui contribue à leur popularité croissante. On assiste aussi à l'intégration officielle des marionnettes dans la vie culturelle par l'apparition de musées et de publications qui leur sont consacrés.

1-2-MARIONNETTE ET APPRENTISSAGE

1-2-1-Pourquoi la marionnette à l'école ?

Un objet médiateur de langage

Manipulé par le maître, c'est un véritable interlocuteur qui peut servir d'intermédiaire entre tous les membres du groupe classe. Elle permet de véritables moments de langage et de prises de parole. Généralement, elle a des choses inconnues de l'enfant à lui communiquer ou bien des choses à apprendre qu'elle est sensée ignorer (à la différence de l'enseignant).

Dans les classes uniques, ou qui ne fonctionnent pas en décloisonnement, la marionnette peut

devenir un réel médiateur, car même si elle est animée par le maître, l'enfant aura très souvent une attitude différente envers celle-ci.

Lorsque c'est l'enfant qui manipule, il peut libérer ses émotions, ses ressentiments et surtout initier sa prise de parole. La marionnette devient ainsi un intermédiaire que l'on éliminera petit à petit.

Un objet de plaisir de communication

Pour C.LECULLEE¹ « *ce n'est pas parce que c'est utile que l'enfant apprend à parler, il suffit qu'il crie pour qu'on lui donne à manger ou qu'on le change. Si l'enfant apprend à parler, c'est parce que ça l'amuse* ». De par son côté ludique, affectif, attractif, et parce qu'elle n'est pas l'enseignant ou un autre enfant de la classe, la marionnette va attirer l'enfant, le séduire. Il va donc communiquer avec elle parce que ça lui fait plaisir. Les premiers signes de communication établis avec une marionnette animée par l'enseignant ne sont pas forcément verbaux, ce sont généralement des caresses et des signes de tendresse et cela est d'autant plus vrai que les enfants sont jeunes. Ils retrouvent dans la marionnette un objet de plaisir et d'affection. Avec les tout-petits, il sera donc important de leur faire percevoir les temps d'animation avec la marionnette comme un cadeau, provoquant ainsi chez eux le besoin de la retrouver. Le langage naîtra alors de ce besoin. Ce sera à l'enseignant de rendre la situation d'apprentissage ludique, attrayante afin de développer chez eux le goût du dire. Il est nécessaire dans un premier temps d'établir une communication par le jeu, plus tard viendra le langage. D'objet de plaisir la marionnette va passer à objet déclencheur de parole et de confiance en soi.

Un objet transitionnel

La marionnette peut être, dans une certaine mesure, comparée à un « doudou ». En cycle1, c'est elle qui va recevoir les signes de tendresse et d'affection. Elle peut parfois calmer les enfants les plus virulents. Son statut particulier, mélange de doudou, d'enseignant et d'enfant, lui permet de faire ou de dire ce que certains enfants n'osent pas avec l'adulte : elle peut parler sans timidité, invectiver, contester, affectionner. Le fait qu'elle ne possède pas tout le « savoir » du maître permet aux enfants de lui faire la leçon de temps en temps, incitant les enfants à devenir le maître durant quelques minutes. Il est à remarquer que chez les tout-petits, petits et moyens, certains tentent de frapper la marionnette. Cette attitude est normale selon Colette DUFLOT² car les enfants cherchent par ce biais à vaincre leur inquiétude ou à vérifier si la marionnette « vit vraiment ». Le jeu avec la marionnette doit permettre de situer la frontière entre le réel et le faire semblant, l'imaginaire et le fictif. C'est ce que Winnicott³ appelle l'espace transitionnel : « *Une des manifestations de cet espace sera l'Objet transitionnel, (ici la*

¹ LECULLEE Christophe, *Médiateur de langage : la marionnette*.- Argos, septembre2002, n°30, p57-61

² DUFLOT Colette, *Des marionnettes pour le dire : entre jeu et thérapie*.- Coll. hommes en perspectives, Ed. du journal des Psychologues, 1992

³ WINNICOTT D. W., *Jeu et réalité, l'espace potentiel* .- Ed. Gallimard, Col. Folio essais, 1975

marionnette), dont on peut distinguer plusieurs caractéristiques : c'est un objet matériel (et non un fantasme ou une hallucination), réconfortant pour l'enfant. Il a une consistance. Ce qui est transitionnel, ce n'est pas l'Objet lui-même mais son utilisation. Sa fonction est de représenter le passage entre la mère et l'environnement, de rétablir la continuité menacée par la séparation. C'est la première possession non-Moi de l'Enfant. L'Objet transitionnel ne doit pas être changé par l'extérieur, et doit avoir une permanence. Il sera délaissé quand l'enfant en aura progressivement retiré sa signification affective, l'Objet s'étant alors répandu sur tout le territoire intermédiaire qui sépare la réalité psychique intérieure du monde extérieur. C'est le territoire de la culture et de la communication, du langage et du jeu, de l'art... L'aire transitionnelle est une zone entre le Moi et le non-Moi : l'Objet transitionnel permet le passage dans cette zone. Il est à la fois une projection narcissique et une relation objectale. L'Enfant l'aime comme si c'était quelqu'un d'autre et comme si c'était lui ».

Un objet fédérateur

Manipulé par le maître, elle devient un véritable personnage intégré à la vie de la classe. Elle donne une identité collective au groupe. Lors de spectacle de marionnettes joué par les enfants, ces derniers sont obligés de collaborer : il faut qu'ils cohabitent en tant qu'élèves d'une même classe, mais aussi en tant qu'acteurs et partenaires de jeu qui se donnent la réplique. Donc jouer ensemble va amener à consolider ou à créer un esprit de groupe, rendant les enfants solidaires devant le projet commun qu'est le spectacle. La réussite du spectacle dépend donc de chacun mais aussi du groupe. L'entraide devrait logiquement apparaître si les enfants adhèrent vraiment au projet, car l'intérêt du groupe sera de soutenir les élèves les plus faibles et non de les accabler.

Un objet qui favorise l'anticipation

En cycle 1, lorsque le maître manipule une marionnette, celle-ci peut très bien n'apparaître qu'après la mise en place d'un rituel préalable, une musique douce, un bruit quelconque significatif. A ce moment-là les enfants anticipent l'action à venir, et peuvent aller se placer au coin regroupement en attendant l'arrivée de la marionnette.

Une autre formule serait de faire anticiper aux enfants les questions qu'ils voudraient ou pourraient soumettre à la marionnette, ou bien de préparer une activité nouvelle en relation avec elle. Lorsque les enfants doivent apprendre un mot, ou expliquer une situation à la marionnette, ils doivent se concerter pour établir comment ils vont lui transmettre leur savoir. Il s'agit alors d'une activité de réflexion collective à anticiper. De plus lors d'un spectacle de marionnettes, il sera intéressant de prévoir la mise en scène (les déplacements, le scénario, l'occupation du castelet, la voix...), avant même de manipuler.

Marionnette et thérapie

Pour Alain MOORS⁴, psychologue clinicien et psychanalyste, « *les marionnettes nous sont devenues particulièrement précieuses dans la mesure où elles se prêtent mieux que tout autre objet à de multiples identifications par l'enfant, par exemple des membres de sa famille, ou de lui-même. Mais aussi parce qu'elles peuvent recevoir sans risque l'expression de l'agressivité refoulée et être prises pour ce qui se montre ou se rejette, autorisant ainsi un nouveau lien avec l'espace fantasmatique.*

Ainsi, de par ses vertus de représentativité immédiate, ce médiateur invite l'enfant à poser différemment son histoire dans la relation transférentielle, en s'interposant activement entre lui et le psychothérapeute. Dans cette optique, le risque à dire s'en trouve considérablement amoindri : l'enfant n'accompagne pas physiquement sa parole, contrairement à l'ordinaire, même en psychothérapie. La parole peut dès lors franchir ses inhibitions grâce à la médiation de la marionnette qui sera le vecteur de ce discours qui peut faire peur. Une marionnette qui aura fonction de médiation vis-à-vis des analystes et une distance par rapport à autrui et qui autorise plus le sujet inhibé dans la relation, à apparaître. Sans la marionnette, dans certaines pathologies, il nous semble que le travail psychothérapeutique n'aurait pu se mettre en place. »

Colette DUFLOT⁵ rajoute, dans son livre « *Marionnette et thérapie* », que l'utilisation des marionnettes en psychothérapie n'a pas d'intérêt seulement pour l'outil en lui-même. Ce qui est peut être le plus important, c'est le dispositif thérapeutique. Pour elle, « *l'organisation de l'espace, dans le dispositif psychanalytique, c'est le divan. Les marionnettes, elles, apportent un dispositif spatial qui leur est spécifique, c'est celui qui est propre au théâtre* »

1-2-2-les divers types de manipulations envisageables en classe

Nous animons de diverses façons une marionnette, selon qu' on utilise celle-ci comme médiateur et/ou vecteur d'apprentissage. Ainsi on retrouve :

-L'animation directe bipolaire : marionnette ↔ enfants (l'adulte n'intervient pas, il est masqué par la marionnette)

-L'animation directe triangulaire : marionnette ↔ enfants

↓ ↓
Enseignant

(même si c'est l'enseignant qui manipule, la marionnette et ce dernier sont bien distincts. Cependant il existe des interactions entre les trois).

⁴ MOORS Alain, *Thérapies : des marionnettes aux clowns*.- Nous voulons lire, noël 2002, n°147, p96-101

⁵ Colette DUFLOT, *Marionnette et thérapie* .- Coll. hommes en perspectives, Ed. du journal des Psychologues,2002

-L'animation indirecte : enseignant ↔ enfants (la marionnette est soit présente mais inanimée, soit absente. Dans l'un ou l'autre cas la discussion va porter sur la marionnette, sur un fait qu'elle a réalisé, sur son caractère, ses goûts, sur une aide que l'on peut lui apporter).

-L'animation avec des dialogues entre plusieurs marionnettes : les enfants, l'enseignant et les marionnettes interagissent.

-L'enseignant pourra utiliser des marionnettes pour conter une histoire, reprendre une histoire connue et l'interpréter différemment afin d'améliorer la compréhension.

-L'enseignant pourra préparer un spectacle avec la collaboration des enfants (histoire inventée, issue d'un ouvrage de jeunesse, suite de cette histoire, histoire sur le même modèle narratif - conte de randonnée) .

1-2-3-Un univers très codé

La posture de service

Selon Anne CARA⁶, « *le fondement de la manipulation réside en premier lieu dans l'attention que porte le manipulateur à l'objet qu'il manipule, qui se manifeste dans ce que l'on nomme « posture de service ».* Etre au service de l'objet ne signifie pas pour autant être servile envers l'objet. Le manipulateur se doit d'être attentionné envers sa marionnette sans accepter toutefois que celle-ci lui échappe et mène le jeu ».

La posture de service garantit une crédibilité à l'objet même si le mouvement imprimé à celui-ci est minime. C'est par le regard et par le corps que le comédien atteste de l'attention qu'il accorde à son objet.

La posture de service se traduit corporellement par une légère inclinaison du buste vers la marionnette. Cette posture doit être soutenue dans le temps de la manipulation, et vécue de manière relaxée, calme. On constate dans les expériences vécues avec les enfants, que ceux-ci peuvent être embarrassés par leur corps, être raides, crispés, figés, ce qui porte préjudice à la qualité de la manipulation. Le manipulateur agit au nom du personnage qu'il sert et non pour son propre compte. Il doit donc se faire oublier, disparaître derrière l'objet. Cette discrétion requiert beaucoup de calme, de contrôle de soi et de concentration, trois qualités très dures à obtenir de la part de jeunes enfants. Il est ainsi fréquent qu'un élève qui promène vaguement sa marionnette sur la table ou brandit sa marotte de manière indifférente, détaché de l'objet, corps redressé, n'accorde aucune valeur à la marionnette, ni en tant qu'objet, ni à plus forte raison, en tant que personnage dramatique.

⁶ CARA Anne, « *La marionnette : de l'objet manipulé à l'objet théâtral* », scénén, CRDP Champagne-Ardenne, p22

Dans la manipulation à vue, il est parfois difficile pour l'enfant d'accepter de se positionner frontalement derrière une marionnette qu'il domine, face au public, et de se mouvoir au cœur de l'espace scénique, qu'il ne saurait pourtant partager avec la marionnette. Les enfants ont ainsi la tentation de se placer sur les côtés de la table dans le soucis de ne pas nuire à la visibilité de leur marionnette et sans doute pour se protéger d'une situation qui les expose au public. Il en résulte un positionnement inconfortable qui oblige à tendre le bras ou à vriller le buste d'où une mauvaise manipulation. L'élève doit donc apprendre à s'effacer derrière sa marionnette, c'est à dire ménager une certaine distance avec celle-ci, tout en gardant le contrôle de la manipulation.

Enfin la posture de service se traduit aussi par le regard du manipulateur dirigé uniquement sur l'objet qu'il manipule. Les regards que le manipulateur adresserait aux spectateurs ou à un autre manipulateur seraient le signe manifeste d'une déconcentration et d'une perte d'attention envers la marionnette. Le spectateur accepte de manière implicite l'illusion de la marionnette par le retrait que le manipulateur affiche envers son objet et l'attention obstinée qu'il lui témoigne. Or un regard détourné de l'objet ou qui se détourne de la marionnette perturbe et rompt le contrat implicite entre acteurs et spectateurs.

Le mouvement

C'est parce qu'elle bouge que la marionnette semble vivante. C'est par le mouvement communiqué à la marionnette que le manipulateur lui donne vie.

La manipulation de la marionnette obéit à deux grands principes essentiels : le principe d'économie et le principe d'outrance.

Le principe d'économie : le registre gestuel, et par là même expressif, est toujours limité pour la marionnette, or le manipulateur pourrait être tenté de pallier cette pauvreté par un surcroît de mouvements. Mais la marionnette est, et doit rester, un objet sobre. Son expressivité est d'autant plus grande qu'elle est mesurée et précise. Cette opération de simplification et de limitation des gestes est difficile à accepter et à mettre en œuvre pour l'enfant. Elle demande beaucoup de contrôle et une perception analytique assez précise des scènes et mouvements associés. L'enfant agit naturellement dans la spontanéité, dans la vitesse et il transfère spontanément à la marionnette sa propre façon de bouger et de réagir aux sollicitations extérieures. L'enfant ou l'animateur doit donc parvenir à contrôler sa marionnette par le contrôle de son propre corps.

Le principe d'outrance : la marionnette n'a pas la capacité de laisser transparaître ses sentiments autrement que par le mouvement. Le jeu de la marionnette se doit donc d'être outrancier. Il ne s'agit pas tant pour le manipulateur de caricaturer les expressions, mais d'en exagérer les manifestations, dans l'ampleur et la décomposition des mouvements, ainsi que dans la gestion du temps.

Le regard de la marionnette

Toujours selon Anne CARA⁷, « *le manipulateur est tenu, pour soutenir l'activité mentale du public, de lui offrir de manière permanente l'écran de projection que constitue toute surface assimilable à un visage* ».

La marionnette est un objet théâtral qui requiert une frontalité stricte avec le public. La perte de frontalité occulte l'écran de projection, et le manipulateur prive le spectateur du lien privilégié que la marionnette entretient avec lui. Celle-ci perd aussitôt sa charge expressive. La prise en compte de la frontalité est essentielle dans le jeu et doit faire l'objet d'exercices réitérés et d'une évaluation régulière. Il ne suffit pas pour l'enfant de donner à voir sa marionnette de face, il lui faut surtout présenter le visage et, d'une manière plus précise la surface constituant l'écran de projection, au public.

Malheureusement, le respect de la frontalité conduit souvent les élèves à figer la marionnette dans son mouvement : la marionnette est bien présentée de face mais elle ne bouge pas.

La voix de la marionnette

Le principe fondamental du jeu avec la marionnette est un principe de correspondance, une règle d'or qui peut s'énoncer abruptement comme :

« *ça bouge - ça parle* » « *ça ne bouge pas - ça ne parle pas* »

Ce principe de correspondance signifie que la voix de la marionnette doit être associée à son mouvement. En d'autres termes, la parole appartient à l'objet qui est en mouvement. A l'inverse, un objet qui ne parle pas ne doit pas bouger. Cette règle est corrélative à la pauvreté des moyens expressifs de l'objet, qui conduit le manipulateur à toujours favoriser la lisibilité des effets scéniques. Dans le cas où plusieurs marionnettes cohabitent et dialoguent au sein d'un même espace scénique, il est nécessaire que l'identification des personnages soit aisée pour le spectateur. L'association stricte de la parole au mouvement est un code qui permet la reconnaissance immédiate du personnage qui parle.

Cette règle fondamentale s'avère très contraignante pour l'enfant marionnettiste. Elle met en oeuvre des compétences importantes et complexes, essentiellement relatives au contrôle corporel, à la précision de manipulations et à l'écoute.

L'enfant doit contrôler la coïncidence de la voix et du mouvement de l'objet qu'il manipule. Les mouvements de la marionnette demeurent précis, mesurés, choisis. L'attention portée à la manipulation ne doit pas être détournée par la mise en voix. Cela sous-entend une grande concentration car l'enfant doit parvenir à dissocier, malgré la simultanéité, le corps et la voix. Le corps de l'enfant ne représente pas le personnage, puisque c'est la marionnette qui l'incarne. Alors que la voix de l'enfant, bien que transformée, est celle du personnage.

⁷ CARA Anne, *La marionnette : de l'objet manipulé à l'objet théâtral* .- scérén, CRDP Champagne-Ardenne, p40

Pour terminer, l'enfant doit aussi prendre en compte le jeu des autres personnages, c'est à dire le mouvement et la voix des objets que d'autres enfants manipulent. Il est courant de voir chez les élèves débutants une grande difficulté à contrôler le débit de parole de la marionnette. Celle-ci se montre alors aussi bavarde qu'agitée, coupant la parole à ses partenaires, indifférente aux autres personnages et au public. Cette caractéristique est particulièrement évidente au cours des moments d'improvisation.

La marionnette devient vivante si elle possède sa propre voix. Cette dernière doit contribuer à faire oublier la présence du manipulateur en même temps qu'elle fait naître le personnage dramatique qu'elle incarne. Il conviendra donc de donner à la marionnette une voix exagérée, outrée, afin de charger le personnage d'un contenu expressif explicite. Le caractère outrancier de la voix sert l'illusion.

1-2-4-Programmes et compétences travaillées

Les programmes

Dans « *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* »⁸, il est dit qu'il faut « *inscrire les activités de langage dans l'expérience et multiplier les interactions . L'utilisation d'une marionnette ou d'une marotte peut permettre de créer des moments de dialogue qui engagent les plus timides à parler* ».

De plus une des compétences concernant le langage d'accompagnement de l'action, à acquérir en fin de cycle 1, est de « *prêter sa voix à une marionnette* ».

En ce qui concerne la voix , l'élève doit pouvoir jouer de celle-ci pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance, compétences nécessaires à la mise en voix de la marionnette.

Compétences langagières

Concernant le cycle 1, les compétences langagières visent essentiellement les domaines de la communication, du langage en situation, du langage d'évocation et du langage écrit.

En situation de communication, c'est à dire lorsque le maître manipule la marionnette face aux élèves ou bien lorsqu'il y a improvisation ou construction d'une saynète, les enfants doivent être capables de participer aux échanges et d'en prendre l'initiative. Ils doivent aussi être capables de respecter les autres, les écouter sans les interrompre, puis lorsque leur tour de parole arrive, de rester dans les propos de l'échange, ce qui reste encore assez délicat en TPS, PS et MS.

Le maître utilisant une marionnette ou marotte comme mascotte de classe pourra s'appuyer sur celle-ci afin d'aborder des événements ou situations vécues par cette dernière. Mais le spectacle de

⁸ MEN, *le langage au cœur des apprentissages* .- Qu'apprend-on à l'école maternelle ?, 2005, p73

marionnette reste lui aussi un élément important pour stimuler le langage d'évocation. En effet, en cycle 1, il est indispensable que les enfants partent d'une structure déjà rencontrée en classe, c'est-à-dire de lectures de contes ou d'histoires communes à tous. Il est d'ailleurs très aisé de partir d'une histoire étudiée en classe afin de l'interpréter à l'aide de marottes. De cette manière les enfants travailleront les compétences suivantes :

-Comprendre une histoire adaptée à son âge et le manifester en reformulant dans ses propres mots la trame narrative de l'histoire.

-Identifier les personnages d'une histoire, les caractériser physiquement et moralement, les dessiner.

-Raconter un conte déjà connu en s'appuyant sur la succession des illustrations.

Le spectacle de marionnettes peut aussi être un vecteur d'apprentissage dans le langage écrit en cycle 1. Pour élaborer leur histoire les enfants vont avoir besoin de l'enseignant. La dictée à l'adulte prendra ici tout son sens, il faudra alors insister sur son importance. Les compétences traitées seront donc d'être capable de :

-Dicter individuellement un texte à un adulte en contrôlant la vitesse du débit et en demandant des rappels pour modifier ses énoncés.

-Dans une dictée collective à l'adulte, restaurer la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale, proposer une amélioration de la cohésion du texte.

-Reformuler dans ses propres mots un passage lu par l'enseignant.

-Raconter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les albums ou dans les contes découverts en classe.

Mais aussi être capable de :

-Copier des mots en capitales d'imprimerie, en cursives avec ou sans l'aide de l'enseignant.

-Pouvoir dire où sont les mots successifs d'une phrase écrite après lecture par l'adulte.

En cycle 2, « la maîtrise du langage oral se renforce dans l'exercice des multiples situations de communication qui structure la vie de classe et celle de l'école, mais aussi dans des moments visant explicitement le développement et la structuration du langage de chacun »⁹. Les programmes insistent également sur la place de l'enfant dans le réseau des communications quotidiennes. L'enfant doit aussi entrer dans le dialogue didactique afin de structurer des connaissances incertaines, prendre conscience d'erreurs et être capable de les corriger. Un autre point important est l'accent mis sur l'articulation entre maîtrise du langage oral et maîtrise du langage écrit. Cette articulation pourra être travaillée plus spécifiquement lors d'un projet autour d'un spectacle comme nous le verrons par la suite. Lors d'un tel projet des compétences relevant de la communication pourront être travaillées comme :

⁹ MEN, *Maîtrise du langage oral*.- Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?, CNDP/XO éditions, 2005, p60

-Exposer son point de vue et ses réactions dans un débat.

-Faire des propositions d'interprétation pour oraliser un texte appris par cœur ou lu.

Mais aussi des compétences concernant le langage d'évocation comme :

-Rapporter un événement , une observation en se faisant clairement comprendre.

-Sous dictée à l'adulte proposer des corrections sur la cohérence du texte ou la mise en mots.

-Dire un court texte.

Et également en production d'écrit :

-Ecrire de manière autonome un texte d'au moins cinq lignes répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexicque.

Compétences motrices et sensorielles

Les compétences motrices et sensorielles vont être liées à la manipulation même de la marionnette. Les enfants vont devoir se déplacer dans un espace scénique souvent réduit, ils vont devoir apprendre à se familiariser avec l'univers de la marionnette et du théâtre. L'acquisition des compétences motrices relatives à la manipulation de la marionnette nécessite une connaissance précise des qualités physiques de l'objet (poids densité, matériaux, articulations...). Cette appropriation va à la fois déterminer les possibilités expressives de l'objet et définir un répertoire de gestes. Il s'agit d'un apprentissage instrumental où l'enfant apprend le geste juste (précis, économe et efficace) correspondant à chaque mouvement de l'objet. La coordination des jambes et des mains est très importante, car c'est le mouvement du corps du marionnettiste qui donnera vie à l'objet et engendra le fait dramatique. Mais si on rajoute à ces contraintes de manipulation, des contraintes vocales, l'exercice peut vite devenir périlleux pour des enfants de cycle 1 notamment. Ceci dit, il est indispensable de travailler avec eux les compétences liées à la voix, c'est à dire la hauteur, le timbre, l'intonation, le débit et l'intensité.

1-3-CHOIX DE LA MARIONNETTE

1-3-1-Les divers types de marionnettes

Il existe cinq grands groupes de marionnettes définis selon leur manipulation :

-la marionnette à gaine¹⁰ : Cette marionnette se manipule directement par en dessous, un doigt pour chaque bras et un doigt pour la tête. La plus connue de ces marionnettes est Guignol. Sa manipulation est très inconfortable car elle se fait le bras levé au dessus du castelet, ce qui au bout d'un certain temps peut être fatigant pour des jeunes enfants. De plus le contrôle des doigts et du poignet

¹⁰ Annexe 1 a

s'ajoute au contrôle du bras, ce qui est très périlleux pour des enfants de cycle 1 et 2. Elle demande une motricité fine très développée. Les jambes ne sont pas visibles. Enfin sa construction peut être envisagée avec des enfants à l'aide de modèles à découper.

-la marionnette à fils¹¹ : La marionnette cette fois-ci n'est plus portée mais suspendue à des fils. Chacun des fils est relié à différentes parties du corps de la marionnette et l'extrémité des fils est attachée à un appareil que l'on nomme croix ou attelle que le marionnettiste dirige à une main (ou avec les deux). La manipulation de ce type de marionnette se fait par un pont au-dessus du castelet, ce qui rend son utilisation impossible en classe. De plus la minutie et l'adresse demandées pour sa manipulation est trop importante pour être acquise dans le cadre d'un projet pédagogique. Ceci dit le corps entier de la marionnette est visible, d'où un grand émerveillement devant la manipulation de ces marionnettes par des professionnels qui doivent gérer la mobilité de l'ensemble et le texte.

-la marionnette à tige¹² : Ici, la manipulation des bras se fait par le bas à l'aide de tiges fixées aux mains de la marionnette. Généralement le corps est posé sur une canne qui reste immobile, seuls les bras et les mains s'animent. La plus connue de ces marionnettes à tige est « Kermitt la grenouille » bien qu'en fait il s'agisse d'une marionnette à tige et à main. Sa construction ne peut pas être envisagée par un groupe d'enfants de cycle 1 ou 2 car trop complexe. Sa manipulation quant à elle est possible avec des enfants de fin de cycle 2 mais elle demande beaucoup d'entraînement.

-la marotte¹³ : Sans doute la plus simple des marionnettes. En effet, il s'agit d'une tête fixée au bout d'un bâton que l'on habille d'un rectangle de tissu. Sa confection est donc très aisée et très usitée en classe, ne demandant que peu d'investissement. Sa manipulation se fait par dessous mais est beaucoup plus confortable que celle d'une marionnette à gaine car on règle la hauteur du bâton à la taille de l'enfant, ce qui le fatigue beaucoup moins. Son seul défaut est qu'elle n'est pas très expressive et pour cause, le corps est immobile et la tête est fixe, les seuls mouvements possibles sont la rotation et la translation. Mais ce qui paraît être un défaut peut être un avantage car sa manipulation en est facilitée et donc accessible à tous les enfants.

-la marionnette à main¹⁴ : Seul le visage est animé par la main, plus particulièrement la bouche de la marionnette. Sa réalisation en classe est très facile, il suffit par exemple de prendre une chaussette, de demander à l'enfant de l'enfiler sur un bras, puis de coller deux gommettes noires pour réaliser les yeux. Le fait de pouvoir donner une expression au visage de la marionnette est une de ses grandes qualités. Les enfants se focalisent alors sur le visage.

¹¹ Annexe 1 b

¹² Annexe 1 c

¹³ Annexe 1 d

¹⁴ Annexe 1 e

1-3-2-Des questions d'ordres esthétique et pratique

La question que l'on pourrait être en droit de se poser est : « faut-il que la marionnette que l'on va manipuler ou faire manipuler soit jolie et esthétique ? ». Pour Anne CARA¹⁵ « *la crédibilité de l'objet manipulé dépend essentiellement de la qualité du jeu manipulateur, de l'interprétation. Néanmoins, en tant qu'objet théâtral donné à voir et en tant qu'élément d'un ensemble scénique et dramatique cohérent, la marionnette doit pourtant être pensée comme une entité formelle et plastique* ». Fort est de constater que la vision de très belles marionnettes constitue un plaisir certain que l'expressivité donnée par le jeu du manipulateur transcende. Mais une trop grande attention portée à l'apparence de la marionnette peut être dangereuse car souvent le pouvoir engendré par la vision de l'objet se fait au détriment du dialogue et de son contenu qui deviennent alors secondaires. Les enfants font alors plus attention à ce que représente la marionnette qu'à ce qu'elle dit.

Lors de la création de marionnettes avec les enfants, on ne recherchera pas forcément la beauté de l'objet mais plutôt à la rendre la plus expressive possible, en mettant en évidence des particularités physiques du visage, son allure générale, ses formes par exemple. Le choix des matériaux est important. Les matériaux courants, ou ayant une connotation trop importante devront être évités, tels les boîtes de camembert, les rouleaux de papier toilette qui sont des matériaux de récupération donnant un aspect pauvre à la marionnette.

Pour Jean Pierre TUSSEAU¹⁶, la fabrication d'une marionnette « *constitue un effort de mise en œuvre et en forme de matériaux divers, en deux ou trois dimensions, tel qu'il est recommandé dans les programmes de l'école primaire. Tous cela implique un travail de repérage dans l'espace et de recherche de l'effet à produire sur le spectateur* ». L'enseignant devra donc veiller à mettre à disposition des enfants des matériaux ayant une valeur plastique intrinsèque et non familière aux enfants. Le matériau utilisé peut aussi entraîner des contraintes de manipulation. Ainsi un enfant manipulant une marionnette avec des formes généreuses mais réalisée en polystyrène aura du mal à donner l'illusion de lourdeur de l'objet. Enfin, il faudra prendre garde à la taille et à la proportion de chaque marionnette réalisée afin de ne pas encombrer l'espace scénique et garder une aisance dans la manipulation.

Pour la marionnette manipulée par le maître lors des séances de langage, il sera intéressant de prendre en compte les recommandations ci-dessus. En plus du côté esthétique qui ne devra pas être trop recherché, il faudra faire attention aux couleurs et matériaux qui composent la marionnette. En effet, les jeunes enfants seront plus attirés par une marionnette aux couleurs vives (qui captera leur attention) et douce au toucher (puisque la marionnette sera inévitablement à leur contact). Les liens tissés entre les enfants et la marionnette passent aussi par ces critères esthétiques.

¹⁵ CARA Anne, *La marionnette : de l'objet manipulé à l'objet théâtral* .- scérén, CRDP Champagne-Ardenne, p159

¹⁶ TUSSEAU Jean Pierre, *Réussir ensemble avec les marionnettes*.- scérén, CRDP Pays de la Loire, p30

2-UTILISATION DE LA MARIONNETTE EN CLASSE

Durant mes interventions, j'ai utilisé trois types de marionnettes : les marottes, les marionnettes à gaine et une marionnette à main.

Le choix des marionnettes s'est fait en fonction des activités que j'ai mises en place.

2-1-LA MANIPULATION UNILATERALE OU LE MAÎTRE ET LA MARIONNETTE FACE AUX ELEVES

2-1-1-Présentation de la classe et choix de la marionnette

Lors de mon stage filé en classe de maternelle comprenant 10 PS et 6 TPS, j'ai eu l'opportunité de voir la maîtresse utiliser une peluche comme vecteur et médiateur d'apprentissage. Cette peluche (Mimi la souris) a semblé beaucoup attirer l'attention des enfants. Son arrivée dès les premiers jours de classe a été une vraie surprise et les enfants l'ont tout de suite adoptée. En les observant j'ai pu remarquer que certains l'interrogeaient. Mais celle-ci ne semblait pas très coopérative pour entamer un échange verbal. Mimi était à l'entière disposition des enfants qui pouvaient la manipuler à tout moment. Après une dure journée elle retrouvait sa place sur une étagère près du coin regroupement. Mimi était donc devenue une élève qui participait à la vie de la classe, qui faisait des surprises aux enfants, qui se posait beaucoup de questions et parfois même donnait son avis sur le désordre qu'il pouvait y avoir parfois en classe. Malgré tout, le dialogue était détourné entre les enfants et la peluche. Mimi ne s'adressait qu'à la maîtresse et jamais directement aux élèves. Je me suis alors posé la question de savoir si le fait de donner la parole et la mobilité à Mimi apporterait des compétences langagières nouvelles. Mimi étant déjà très mobilisée, j'ai donc décidé de faire apparaître par surprise un nouvel élève dans la classe. Une marionnette semblait être le médiateur parfait car manipulable et douée de parole.

Le choix de ma marionnette s'est fait après lecture de plusieurs ouvrages dont celui de Colette DUFLOT,¹⁷ « *Des marionnettes pour le dire : entre jeu et thérapie* ». Il me fallait donc une marionnette très expressive, qui allait captiver l'attention des enfants afin de détourner leur regard de mon visage. N'étant pas marionnettiste, j'ai tout d'abord réfléchi au type de marionnette qui me conviendrait le mieux, celle qui, d'après moi, serait la plus facile à manipuler. C'est en effet parce qu'elle est animée et mobile que la marionnette va « attirer l'œil ». C'est son aspect, ses gestes, son attitude qui vont susciter chez les élèves un certain intérêt : « Ce que font les marionnettes domine entièrement ce qu'elles disent. Que près ou loin on s'arrête devant le théâtre, devant ce trou carré garni de décors, c'est d'abord le tapage et les étranges mouvements de ces êtres sans jambes...vêtus de costumes bariolés...qui saisissent

¹⁷ DUFLOT Colette, *Des marionnettes pour le dire : entre jeu et thérapie*.- Coll. hommes en perspectives, Ed. du journal des Psychologues, 1992

et retiennent l'esprit... »¹⁸. Ma marionnette devait donc être assez grande pour que le regard des enfants ne soit pas détourné vers mon visage. Puis je me suis mis à la place des élèves : ma première crainte, surtout en Petite Section, était que la marionnette les effraie et ne soit pas assez attrayante. Il était nécessaire que ma marionnette suscite non pas de la crainte mais plutôt de la curiosité et de la fascination afin que les situations de langage soient des plus productives. Aussi, lors de ma recherche, je me souviens d'avoir porté une attention particulière aux couleurs des tissus (couleurs vives) et aux matériaux utilisés (doux, agréables au toucher).

J'ai choisi après mûre réflexion une marionnette à main, pour la facilité de mobilité de sa tête et de sa bouche, et pour ses couleurs vives. « Albert »¹⁹, ma marionnette, a émerveillé les enfants qui ne sont pas focalisés sur le fait que ce soit moi qui le dirigeait et l'animait. Pour les enfants Albert a été un personnage à part entière, tout comme les peluches de la classe, chose que je n'ai pas réussi à obtenir avec des marottes. Ceci dit Albert a eu un grand avantage sur les peluches : la parole.

Lors de la préparation de mon premier stage, j'ai décidé de placer la marionnette au centre même de mon projet. Dans la classe, la plupart des activités se sont donc articulées autour d'elle. En plus d'être un réel médiateur entre les élèves et moi-même, il m'a semblé nécessaire que la marionnette devienne un élément « fusionnel » entre tous les ateliers proposés. Elle m'a permis ainsi de placer le « langage au cœur des apprentissages ». La marionnette a annoncé les activités, a fait verbaliser aux élèves ce qu'ils faisaient pendant les ateliers ou ce qu'ils avaient fait au moment du bilan collectif... Elle est devenue un réel « déclencheur » de langage. Albert a été présent dans les grands moments de la journée : lors de la lecture d'albums en groupe-classe, de la mise en route des ateliers, des rassemblements dans le coin regroupement pour découvrir les objets surprises, en découverte du monde : formes et grandeurs (« *Entoure tous les petits Albert* »), structuration de l'espace (« *situe les objets par rapport à Albert* »)²⁰... La marionnette est alors devenue un repère pour les enfants car « elle a vécu » à leur rythme et les a aidé à donner du sens à leurs apprentissages.

2-1-2-La marionnette dans la vie de classe

La découverte d'Albert le cochon

J'ai décidé de faire apparaître Albert dès la rentrée des vacances de toussaint. La première période m'a permis de faire connaissance avec les enfants. Le fait de me voir uniquement le mardi n'a pas perturbé les enfants qui ont bien fait le distinguo entre la maîtresse et le maître. J'aurai pu intégrer une marionnette dès la rentrée de septembre, mais j'ai préféré affiner mon choix. Lors de la première apparition d'Albert, j'ai créé un effet de surprise en cachant celui-ci dans un sac assez grand. Puis, une

¹⁸ RAY Monique, *Théâtre des Marionnettes*. - 1980

¹⁹ Annexe 2

²⁰ Annexe 3

fois les enfants assis au coin regroupement, j'ai décidé d'aller chercher le sac. Sans l'ouvrir complètement, j'ai glissé une main afin de manipuler Albert, sans toutefois le montrer afin de susciter l'intérêt des enfants. Ce fut chose aisée, puis j'ai sorti Albert de sa cachette. Il s'est présenté aux enfants comme un cochon narcoleptique. Il a donc fallu expliquer le terme narcoleptique aux enfants, qui contre toute attente n'ont eu aucun mal à comprendre la signification de ce mot savant. Par contre la prononciation a été plus délicate à aborder.

Le fait qu'Albert soit narcoleptique a eu son importance. En effet, l'excitation engendrée par la venue d'une marionnette est très intense et il est parfois nécessaire de tempérer les enfants. Or j'ai observé que les enfants de TPS-PS étaient très respectueux du sommeil des autres lors de la sieste du début d'après midi (la maîtresse ayant expliqué aux enfants les bienfaits de ce moment de repos). Il en a été de même pour la marionnette, les enfants se contrôlant dès qu'Albert s'endormait. Ceci dit lors de sa première apparition Albert n'a eu qu'un seul trouble lié à sa maladie et ce au bout de 35 minutes car les enfants, comme on pouvait s'y attendre, ont eu envie de lier un contact physique avec lui. Durant ces 35 minutes il s'est donc présenté et a demandé aux enfants et au maître de se présenter à leur tour. Puis, il a expliqué qu'il viendrait tous les mardi pour apprendre avec eux. Il questionna les élèves sur leurs activités à l'école, sur le fonctionnement même de celle-ci .

Ensuite, j'ai décidé de laisser un moment aux enfants pour embrasser et dire un mot à Albert. De plus, l'exercice s'est révélé assez épuisant, car il a fallu gérer à la fois le groupe classe, les interventions des enfants, celles d'Albert qui s'exprimait avec un fort accent (mais très compréhensible) et mes interventions. Or c'est à ce moment là que je me suis rendu compte qu'il était très difficile de modifier ma voix de façon correcte tout en manipulant Albert. J'ai tenté d'avoir le soucis permanent de montrer le visage de la marionnette aux enfants. Mais les enfants étant disposés en « U », Albert n'a pu fixer son regard et a dû effectuer des rotations continues de la tête afin de n'oublier personne. Pratiquement tous participèrent même les plus timides qui préférèrent dire un petit secret à l'oreille d'Albert. Seul un enfant a eu peur de lui et n'a pas voulu lui parler. Il a eu même un comportement agressif envers la marionnette, voulant la frapper. J'ai donc rangé Albert dans son sac. J'ai profité de son absence pour interroger les enfants sur ce drôle de personnage et entamer ainsi une situation de langage d'évocation : « Qui est le personnage qui vient de vous parler ? Qu'est-il venu faire parmi nous ? A quoi ressemble-t-il ? Va-t-on le revoir ? Que va-t-il faire dans la classe ?... ». Tous ont réussi à nommer la marionnette, même l'enfant qui eut un étrange comportement. Seuls deux très petites sections n'ont pas participé aux questionnements mais ont nommé la marionnette et sont restés très attentifs. Les autres ont bien expliqué pourquoi elle était venue, ce qu'elle allait faire, et même deux d'entre eux ont évoqué la maladie d'Albert, en essayant de redonner le terme « narcoleptique ».

Ce premier moment de langage en situation avec la marionnette m'a semblé intéressant car, les élèves ont pratiquement tous pris la parole, ils se sont montrés curieux, très attentifs voir même

disciplinés. Ceci dit, en analysant de plus près ma séance, il m'a semblé que certains enfants participèrent plus que d'autres, notamment ceux situés en face d'Albert. Lors des séances suivantes, j'ai donc été plus vigilant à ce fait, et pour voir comment améliorer cette situation j'ai décidé de filmer mes interventions. Le fait de filmer m'a éclairé sur la façon dont la classe s'organisait en situation de communication, et ainsi m'a permis de réarranger l'espace du coin regroupement, tout en m'aidant à corriger certains défauts de manipulation qui perturbaient l'attention des enfants inutilement.

Une marionnette plus ou moins accessible

Comme le suggère Colette DUFLOT²¹, j'ai préféré ne pas laisser Albert accessible en permanence aux enfants, ceci pour plusieurs raisons. Tout d'abord pour éviter les débordements, puis pour que les enfants ne se lassent pas trop rapidement et gardent un certain intérêt pour les activités présentées par Albert. Néanmoins, j'ai aménagé certains moments pour que les enfants puissent être en contact avec lui. Certains d'entre eux ont tenté de le manipuler, et pour les plus audacieux se sont essayés à changer de voix, tout en inventant de petits dialogues. D'autres comme les très petites sections ont vu en Albert un confident capable de les rassurer. Parfois même ils s'isolaient pour lui parler.

Un objet transitionnel , fédérateur, rythmant la journée

La marionnette est très vite devenue un objet référent. En effet, les enfants ont vite vu le parallèle entre la venue du maître et celle de la marionnette. Albert apparaissait toujours de la même façon afin d'instaurer une sorte de rituel. Après l'accueil échelonné je demandais aux enfants de ranger la classe, puis ils allaient s'installer au coin regroupement pour accueillir Albert. Etant donné le nombre d'enfants (14), je formais deux rangs frontaux devant la marionnette ce qui évitait à Albert de trop pivoter la tête. Ensuite, je démarrais une petite musique de fakir sur laquelle je demandais aux enfants de suivre le rythme afin de réveiller la marionnette en douceur. Albert, bien installé dans son sac, se dressait lentement pour enfin venir sur mes genoux. Puis, après avoir dit bonjour aux enfants, il leur demandait ce qu'ils avaient bien pu réaliser durant son absence. Dans un second temps, il présentait des objets sortis de son sac. Cette activité prit le nom de « sac à surprise d'Albert ». Ce rituel avait pour but de fédérer le groupe classe et de faire la transition avec le départ des papas et mamans.

Les enfants attendaient avec impatience les surprises que pouvait amener Albert. Cette impatience se traduisait par des situations de communication entre pairs. Les enfants émettaient des hypothèses sur les objets qu'il allait amener. Ceci étant dit, les objets qu'Albert proposait n'étaient pas là par hasard. Tous allaient trouver une utilité au cours de la journée. Ainsi les enfants ont compris au

²¹ DUFLOT Colette, *Des marionnettes pour le dire : entre jeu et thérapie.*- Coll. hommes en perspectives, Ed. du journal des Psychologues, 1992

bout de trois semaines que les objets étaient en rapport avec les activités menées, certains d'entre eux interrogeant Albert sur leur devenir et ce que nous allions en faire.

C'est alors qu'il est devenu nécessaire pour notre mascotte de présenter le programme de la journée au fur et à mesure qu'il sortait les objets. Albert devint d'ailleurs très organisé et dévoilait les objets dans l'ordre de leur futur usage. Chaque objet était ensuite posé sur une étagère selon ce même ordre, permettant ainsi aux élèves d'avoir un repère temporel. Il était devenu facile pour eux de voir ce que nous avions fait et ce que nous allions faire grâce à ce procédé.

Au retour des vacances de Noël, j'ai eu en charge une demi-classe de MS en décroisement après la sieste. J'en ai profité pour leur présenter Albert. Le contact a été plus rude qu'avec les TPS-PS. En effet, dans le premier demi-groupe composé de 11 enfants, 5 ont eu peur d'Albert. Ceci dit, lors de sa présentation, le premier enfant a eu très peur et je pense que celle-ci s'est propagée aux autres. Il est à noter que ces 5 enfants étaient des garçons. Pour les rassurer, Albert a fait mine lui aussi d'avoir peur et s'est vite caché dans son sac. Quelle n'a pas été ma surprise de voir trois des cinq enfants se lever pour venir frapper la marionnette dans son habitat. Je l'ai donc éloignée, puis nous avons entamé un dialogue sur ce qui venait d'arriver.

Je compris rapidement que le cochon souffrait de son image. Pour les enfants, un cochon était forcément sale, et le terme même de cochon était péjoratif (« tu manges comme un cochon , tu es un vrai petit cochon »). J'ai entrepris, la séance suivante, de lire « Albert, le petit cochon propre » de Soledad BRAVI²². Par coïncidence les deux protagonistes possédaient le même prénom. L'étude de ce livre a permis aux enfants d'avoir une autre image des cochons et a amélioré considérablement les rapports avec Albert.

Le fait de travailler avec les deux classes (PS et MS) a eu des effets fédérateurs entre les deux groupes. Les enfants de PS se renseignant lors des récréations sur ce qu'Albert avait bien pu faire avec les élèves de MS et vice versa. Ceci dit Albert est resté quand même la mascotte des PS, ce qui n'a pas empêché les deux classes de vivre une expérience commune avec ce personnage atypique. Il est donc devenu un élément unificateur de cette classe donnant une certaine identité au groupe. Cela a renforcé le pouvoir de fascination que pouvait avoir Albert, rendant ainsi chacune de ses interventions plus riche du point de vue langagier et communicationnel.

La narcolepsie, un moyen de régulation

La maladie dont souffre Albert a eu des effets positifs et régulateurs sur le groupe classe. Dès que la communication devenait un peu confuse ou hors de propos, Albert commençait à bailler et

²² BRAVI Soledad, *Albert, le petit cochon propre*, édition Mila, 1996

parfois même s'endormait lorsqu'il n'arrivait plus à suivre les conversations des enfants. Ces derniers n'ont pas compris tout de suite la relation qu'il y avait entre le fait qu'Albert s'assoupisse et une mauvaise situation de communication. C'est pourquoi j'ai expliqué à chaque fois aux élèves pourquoi Albert avait un tel comportement. Au fur et à mesure des séances, des règles de communication se sont mises en place tout naturellement.

L'égoïsme des enfants de cet âge est souvent un obstacle au bon déroulement des situations langagières, mais il n'était pas rare de les voir mettre en garde un autre élève dès que son intervention n'avait pas de rapport avec les propos précédents. Ainsi ils anticipaient la réaction de la marionnette pour expliquer ce qu'il exprimait allait l'ennuyer. Ces propos entre pairs montrent que les enfants étaient réceptifs aux échanges qui ne les concernaient pas directement, il y avait donc une ouverture du réseau de communication. Les enfants voulant profiter au maximum de la présence d'Albert se régulaient automatiquement. Certains d'entre eux se sont sentis vexés par le comportement de la marionnette quand ils étaient hors propos. Il a donc fallu laisser parfois les enfants seuls avec Albert, soit individuellement soit par petit groupe, afin que chacun puisse exprimer ce qu'il avait à lui dire.

En outre, Albert n'intervenait pas dans le règlement des conflits de la classe. Son statut de pseudo élève ne lui permettait pas, je pense, d'avoir l'autorité adéquate pour intervenir à ce niveau-là.

2-1-3-Les différents rôles d'Albert dans les situations langagières ou un objet créateur de langage.

Lors des différentes séances que j'ai pu mener avec Albert celui-ci a eu des rôles différents. J'ai ainsi travaillé trois types d'activités langagières.

- des situations liées à un langage d'action, en situation
- des situations liées à un langage d'évocation
- des situations de structuration du langage, de communication

Il a été facile de mettre en place des situations liées au langage d'action. Je vais à présent décrire une séance qui a eu lieu au mois de mars²³. Il s'agissait d'une séance de langage et de structuration de l'espace. L'objectif de cette séance était que les enfants acquièrent les notions lexicales telles que : *sur/sous, devant/derrière, à côté, contre, loin de, au dessus de/au dessous de...* ainsi que du vocabulaire concernant les animaux de la ferme (désigner correctement les animaux, *pattes, ailes, bec, groin, oreille...* ainsi que la couleur des animaux). Cette séance a été menée le matin après les rituels.

²³ Annexe 3

Albert comme à son habitude est arrivé dans son sac, a dit bonjour aux enfants, puis a sorti un à un des animaux de la ferme en plastique. Il a demandé pour chaque animaux, sa couleur, ses caractéristiques morphologiques, puis il les a placés autour de lui de telle façon que chacun des termes ci-dessus puissent être énoncés. Ensuite, Albert fatigué s'est reposé sur sa chaise qui était entourée d'animaux. Je me suis alors positionné au milieu des enfants qui ne devaient pas se déplacer (évitant ainsi de réveiller notre marionnette). Sous prétexte de ranger les animaux dans le sac d'Albert, je leur ai demandé de situer les animaux par rapport à lui : « où se trouve le coq par rapport à Albert ? ». Une fois l'emplacement correctement désigné un des enfants allait chercher l'animal et le ranger dans le sac (en prenant garde à ne pas déranger Albert).

Lors de la première phase de cette séance, Albert a été un personnage actif, demandant le nom des animaux de la ferme et leurs caractéristiques qu'il ne connaissait pas bien évidemment. Les enfants ont eu beaucoup de plaisir à communiquer leurs connaissances. Albert d'ailleurs a répété les mots après eux et a demandé parfois aux plus timides de bien vouloir l'aider. Il est arrivé qu'il se trompe sur le nom des animaux ou sur leurs caractéristiques. Les élèves, très attentifs, se sont fait un plaisir de le corriger. Mon rôle a consisté à réguler les échanges, donner le nom correct des animaux lorsque les enfants ne trouvaient pas, et à les aider à faire comprendre certaines caractéristiques des animaux rencontrés à Albert. La marionnette est devenue un outil de communication. Lors de la deuxième phase, elle ne joua plus le même rôle, elle devint « l'objet de l'échange ».

Ainsi Albert n'a pas toujours eu le même rôle dans les situations langagières. Certains des moments de langage, dont il a été le principal protagoniste, ont d'ailleurs été réalisés sans lui. Parfois, il a participé aux échanges ou n'en a été que l'élément déclencheur (exemple d'une recette de cuisine que les enfants ont du réaliser avant qu'il ne revienne l'après-midi), mais à certains moments il est devenu un simple spectateur. Il est, je pense, intéressant de pouvoir varier les interventions de la marionnette afin de ne pas rendre trop monotones et routinières les situations langagières proposées.

Lors des rituels matinaux, les enfants disposaient d'un moment pour expliquer à Albert ce qu'ils avaient fait durant son absence. Ces moments de langage basés sur l'évocation ont été très durs à mener car les enfants n'ont pas réellement la notion du temps écoulé. Il a fallu préparer plus minutieusement ces situations. Pour cela j'ai du me baser sur les activités faites par la maîtresse, qui étaient exposées dans la classe. Albert a interrogé les enfants sur les nouveaux décors, personnages et livres apparus dans l'école et travaillés pendant son absence.

D'autres moments d'évocation ont été plutôt basés sur ce qu'avait fait Albert auparavant. Il s'agissait donc ici de parler « de » la marionnette et non pas « avec » elle. Lors de ces situations Albert n'était donc pas présent : il était une fois de plus l'objet de l'échange.

Les enfants ont développé des compétences communicationnelles grâce à ces moments de langage. Il est à noter que lors des premières séances avec Albert, les tous petits ont peu participé, mais ceci a été lié surtout à un manque de vocabulaire. Au fur et à mesure de l'année, leur lexique s'est développé, leur permettant pour la plupart de participer pleinement et de communiquer réellement.

2-1-4-Les problèmes rencontrés

Un des problèmes majeur a été la gestion de ma marionnette. Il a été très dur les premiers temps de donner une voix propre à Albert ainsi qu'une gestuelle simple et expressive à la fois. Lors de mes premières interventions, je me suis laissé porter par l'enthousiasme des enfants, au détriment des situations de langage. C'est pourquoi par la suite j'ai préparé avec plus d'attention les entrées scéniques d'Albert afin de limiter et cadrer les débats.

Lors des trois premiers mardi Albert est intervenu très souvent, sans doute trop et sans véritable préparation. Or, il est impératif de préparer les interventions et ce à des moments précis pour limiter au maximum les improvisations, qui sont malgré tout inévitables. Cette utilisation excessive aurait pu lasser les élèves. C'est pourquoi la quatrième semaine j'ai décidé de donner une journée de congé à Albert, ce qui a entraîné un manque chez certains élèves. Un échange s'est alors mis en place sur les hypothèses de la disparition de notre marionnette.

Parfois je me suis permis d'utiliser Mimi la souris à la place d'Albert car il est important que les enfants ne trouvent pas qu'un seul médiateur dans la classe mais plusieurs, dont le maître qui doit rester le principal.

Il aurait été judicieux que je prévois davantage de moments langagiers avec Albert par demi-groupe. Il aurait été aussi intéressant de séparer les TPS des PS. Peut-être même aurait-il été bon de prévoir des moments de communication individuelle afin d'être sûr que tous s'expriment.

Lors des décroissements avec les MS, j'ai filmé certaines séances. Je me suis alors rendu compte des temps de parole qui étaient inégalement répartis, même si tous s'exprimaient durant la séance. J'ai donc décidé de réaliser des groupes de 4 pairs le plus hétérogène possible. Puis j'ai distribué une marionnette à chaque élève. La consigne étant de créer un dialogue libre, les enfants se sont exprimés plus facilement. Ils ont créé un mini réseau de communication qui n'était plus centré sur un seul individu. Le fait d'avoir une marionnette chacun et que je ne dirige plus les débats a sans doute contribué à cela.

2-2-LE PROJET «SPECTACLE DE MARIONNETTE»: UN PROJET D'IMPROVISATION ?

Lors de mon stage en responsabilité massé R1, au mois de février 2007, j'ai pu mettre en place un projet pluridisciplinaire²⁴ dont le thème était les marionnettes. Ce stage a eu lieu dans une classe à double niveau GS-CP de 23 élèves, répartis de la façon suivante : 16 CP et 7 GS. Cette école est une école rurale comprenant deux autres classes : Une classe de moyenne et grande section, et une classe de CE1. Cette école se situe à Lissac sur Couze près de Brive.

Avant mon arrivée les enfants n'avaient jamais eu de contact avec des marionnettes en classe et très peu d'entre eux en avaient déjà manipulées. Pour amener mon projet j'ai décidé une fois de plus de faire appel à Albert. Celui-ci s'est présenté aux élèves et a voulu faire leur connaissance (ce qui a contribué à me familiariser avec mes élèves que je venais tout juste de rencontrer). M'appuyant sur la présence d'Albert, je leur ai proposé de fabriquer chacun une marotte qui pourrait par la suite être utilisée pour réaliser un spectacle.

Dès le lendemain, certains enfants m'ont apporté spontanément des livres concernant la conception de marionnettes et de marottes et deux d'entre eux m'ont amené des marionnettes que leurs parents avaient achetées dans le commerce. J'ai compris à ce moment-là que mon projet les intéressait vraiment, il ne me restait plus qu'à leur expliquer plus en détails ce que j'attendais d'eux.

Pour cela, nous nous sommes réunis au coin regroupement et les élèves ont débattu sur la façon dont ils pourraient organiser leur spectacle. Mais avant tout, il a fallu se poser la question de savoir pourquoi faire un tel spectacle et pour qui. A la question « *Pourquoi faire un spectacle ?* » deux CP ont répondu immédiatement : « *pour montrer ce qu'on fait en classe et voir si on a bien travaillé* ». J'ai alors demandé aux autres élèves s'ils étaient d'accord. Ils acquiescèrent. Contrairement à ce que je m'attendais aucun enfant ne répondit « *parce que c'est drôle ou amusant* ». Dans leur réflexion j'ai senti que l'aboutissement de ce projet, donc le spectacle final, était ressenti comme une évaluation de leur travail, ce qui n'était pas faux. A la question « *A qui va t-on présenter ce spectacle ?* » tous ont répondu « *à papa et maman* », puis dans un second temps « *aux copains des autres classes* ». J'ai expliqué alors aux enfants qu'il serait difficile de présenter le spectacle aux parents durant les trois semaines de mon stage, mais qu'en revanche, nous pourrions parfaitement le présenter aux enfants des autres classes. Pour cela, il faudrait les inviter de manière officielle. Les enfants ont proposé de réaliser un carton d'invitation, chose qu'ils avaient déjà faite auparavant.

Puis sont venues les questions sur le spectacle et son organisation. Je leur ai alors proposé de feuilleter plusieurs ouvrages concernant les marionnettes afin de faire évoluer la situation. A la fin de

²⁴ Annexe 4

cette séance, les enfants m'ont proposé de confectionner des marionnettes grâce aux schémas des divers livres, et de jouer le spectacle derrière un banc²⁵ qui servirait de castelet. En ce qui concerne les schémas, les enfants venaient la semaine précédente de concevoir le plan d'un avion en carton. L'utilisation d'un plan leur est apparue logique car déjà étudiée. Ceci dit aucun d'entre eux n'a abordé les questions du texte et de la manipulation. J'ai décidé tout de même d'arrêter la séance.

2-2-1-La manipulation et l'importance relative du texte

Le lendemain, lors de la seconde séance, j'ai laissé les élèves essayer des marionnettes à gaine²⁶ pour les inciter à aborder le thème de l'histoire et de la manipulation. Puis par deux, ils sont venus devant le groupe classe afin d'improviser un dialogue. J'ai décidé de filmer cette séance. Celle-ci avait plusieurs buts : premièrement faire prendre conscience aux enfants qu'il est difficile d'improviser un dialogue, et que pour la qualité du spectacle il serait préférable de travailler l'écriture d'une histoire. Deuxièmement cela m'a aidé à repérer le niveau des enfants, leur facilité à s'exprimer ou leur gêne devant des spectateurs. J'ai pu organiser mes groupes par la suite en fonction de ces critères, en essayant de rendre les groupes les plus hétérogènes possibles.

En ce qui concerne le premier point, les enfants ont bien compris qu'ils ne pouvaient se permettre d'improviser l'histoire de leur spectacle. Lors de leur passage devant le groupe très peu ont inventé un dialogue. Pour la plupart les enfants étaient bloqués par un manque d'imagination, d'autres par leur timidité. Lorsque j'ai visionné la cassette, il a été facile de faire la différence entre les deux types de comportement. En effet les enfants timides manipulaient peu, voir pas du tout leur marionnette, contrairement aux autres qui compensaient le manque de dialogue par une manipulation exagérée. J'ai pris alors conscience que pour les plus timides le texte aurait une importance relative, mais que malgré tout, ils pourraient avoir plus de facilité à s'exprimer ou du moins à faire bouger leur marionnette derrière un castelet. Pour terminer la séance nous avons visionné la cassette. Grâce à ce visionnage les enfants ont établi un retour sur leur propre activité. Ont surgi des réflexions sur la manipulation et la mise en voix : « *on voit pas le visage de la marionnette là, on voit l'enfant derrière la marionnette, on entend rien, ...* »

2-2-2-Invention et écriture d'une histoire pour marionnette

Les enfants n'ayant aucune idée, nous avons listé ensemble les ouvrages lus jusqu'à cette période de l'année. Les derniers livres étudiés étaient pour les CP un recueil de contes de Noël et pour

²⁵ Annexe 13a

²⁶ Annexe 1a

les GS « Ah ! les bonnes soupes » de Claude Boujon²⁷ et « Le père Noël et les fourmis » de Philippe Corentin²⁸. Par la suite les élèves ont pu s'aider de ces livres pour créer leur propre histoire.

Pour conclure cette séance, nous avons réalisé ensemble l'organigramme du projet. Cet organigramme comportait une partie « création de l'histoire », « entraînement à la manipulation », « réalisation de la marionnette ». A partir de cela, j'ai laissé les enfants libres d'improviser leur texte et de s'aider des livres de la BCD s'ils le souhaitaient. J'ai constitué des groupes de 4 à 5 élèves, que j'ai repérés sur une grande affiche. Les consignes ont été les suivantes : « *chaque groupe que je viens de constituer ne doit pas changer jusqu'à la présentation du spectacle. Vous allez maintenant inventer une histoire. Chacun écrira l'histoire du groupe sur une feuille. Attention, il faut que celle-ci comporte autant de personnages qu'il y a d'enfants dans le groupe. Et il va falloir que chacun participe.* ».

A partir de là, la classe a été organisée de telle façon que chaque groupe se retrouve sur une grande table. Le fait de réorganiser la classe nous a fait perdre un peu de temps, mais a eu pour effet de bien marquer les temps dédiés à l'écriture de l'histoire. Lors de ces séances d'écriture, seuls les CP ont été en petit groupe. Les GS quant à eux se sont réunis autour de moi pour me dicter leur histoire.

Comme on pouvait s'y attendre les enfants ont eu beaucoup de mal à débiter dans cet exercice. Pour les aider, j'ai créé une fiche d'aide²⁹ retraçant une trame narrative. Cette fiche a facilité grandement l'invention de l'histoire. La plupart des groupes ont d'ailleurs dépassé les cinq lignes d'écriture. Lorsqu'ils n'ont pas su orthographier certains mots, les CP sont allés les chercher soit dans les livres déjà étudiés, soit les ont écrit phonétiquement, ou encore m'ont demandé conseil. Nous retrouvons quelques premiers jets en annexe³⁰.

Il a fallu quatre séances aux CP pour inventer l'histoire et la réécrire correctement, tandis qu'il a fallu trois séances aux GS, qui ont eu énormément de plaisir à me dicter leur histoire. Le seul problème avec ces derniers a été de structurer et d'avoir une cohérence dans le déroulement des événements. Tout ceci s'est travaillé à l'oral qui a eu une énorme importance tout au long de ces séances.

L'histoire écrite par chaque groupe l'a été sous une forme de discours indirect. La deuxième phase a consisté à répartir les rôles, puis à transformer le texte en discours direct et sous forme de synopsis. Pour faciliter cette transition, j'ai réalisé un castelet à l'aide d'un grand drap noir³¹. Chaque groupe est passé derrière mimer son histoire pendant que je lisais celle-ci à l'ensemble de la classe (j'ai pris garde tout de même que les marionnettes soient en rapport avec les personnages des histoires : roi, reine, prince, sorcière, fée...heureusement je possédais une grande panoplie de marionnettes³² ce qui

²⁷ BOUJON Claude, *Ah ! les bonnes soupes*, L'Ecole des Loisirs, LUTIN POCHE, 1996

²⁸ CORENTIN Philippe, *Le père Noël et les fourmis*, L'Ecole des Loisirs, LUTIN POCHE, 1989

²⁹ Annexe 5

³⁰ Annexe 6

³¹ Annexe 13b

³² Annexe 7

m'a permis de ne pas être pris au dépourvu). Les enfants ont tout d'abord mimé les actions sans parler. Mes marionnettes étant des marionnettes à gaine, cela a facilité les déplacements le long du castelet. L'expression émanant de ce type de marionnettes est d'ailleurs beaucoup plus importante que celle obtenue avec de simples marottes, ce qui rend plus attrayant cet exercice (du moins visuellement).

Suite à cela, les enfants ont réalisé un deuxième passage où chacun a dû faire parler sa marionnette en restant dans les propos de l'histoire. Les spectateurs ont eu le droit d'aider le groupe en place. Cette aide a amené certaines nouveautés dans les dialogues dont malheureusement nous n'avons gardé aucune trace écrite. C'est pourquoi à la séance suivante, chaque groupe a tenté de retrouver les dialogues improvisés à l'aide du texte qu'il avait écrit. Cette séance s'est déroulée le lendemain pour que les enfants n'oublient pas les improvisations de la veille.

Six séances ont donc été nécessaires avant d'arriver aux répétitions du spectacle. La séquence composant ces six séances est mise en annexe³³.

2-2-3-Problèmes liés à la mise en scène ou comment lier langage et action pour des jeunes enfants.

Ayant eu une discussion via Internet avec Anne CARA, conseillère pédagogique en Arts visuels ainsi qu'avec Tomás VILLAVICENCIO³⁴, marionnettiste espagnol, ces deux spécialistes m'ont conseillé de travailler simultanément l'écriture du texte, les techniques de manipulation et la théâtralisation. Les techniques de manipulation ont été travaillées en EPS : tout d'abord par le biais d'une séquence portant sur la danse artistique et créative où les enfants ont eu à inventer un enchaînement de mouvements à l'aide d'un médiateur qui, bien entendu, a été la marionnette. Cette séquence³⁵ nous a permis d'aborder, l'entrée en scène, le rythme, mais aussi les divers mouvements réalisables avec la marionnette ainsi que leurs effets sur les spectateurs.

Une deuxième séquence nous a permis de travailler davantage sur la mise en voix, l'imitation, les déplacements sur scène, afin de structurer notre spectacle dans l'espace et dans le temps. Durant cette séquence les enfants ont eu à travailler diverses situations de manipulation comme « *le réveil de la marionnette* », « *la marionnette après un bon repas* », « *la marionnette inquiète* »... Les enfants ont d'abord réalisé ces situations en parlant, puis sans parler, les enfants spectateurs devant reconnaître la situation mimée. L'utilisation de la caméra nous a permis de réviser certains passages et par là même de débattre sur les effets et résultats obtenus. Les enfants ont d'ailleurs fait preuve d'autocritique et de jugement très pertinents.

³³ Annexe 8

³⁴ Tomás VILLAVICENCIO, marionnettiste espagnol basé à Montréal, <http://www.leparavent-marionnettes.ca>

³⁵ Annexe 9a, 9b, 9c, 9d

Nous avons par ailleurs créé une grille d'auto-évaluation avec les élèves³⁶. Dans cette grille a été portée la qualité de la manipulation et de la mise en voix. Le but étant de faire repérer aux enfants qu'il n'était pas forcément nécessaire de manipuler avec excès sa marionnette pour faire passer un message.

Les problèmes de mises en scène ont été différents suivant le type d'enfant. Pour les plus timides, il a fallu déterminer si la timidité apparente était due à une mauvaise compréhension des consignes, à une mauvaise mémorisation des textes, ou réellement à la timidité. Dans tous les cas le résultat a été le même, c'est-à-dire des problèmes de déplacements dans l'espace scénique, de marionnette cachée sous le castelet, donc non visible, et un petit filet de voix ne permettant pas de comprendre le dialogue.

Pour les enfant ayant des problèmes de mémorisation, nous avons partagé chaque petite histoire en plusieurs images. Le groupe passant derrière le castelet devait prendre son histoire découpée et l'accrocher derrière le castelet. Ainsi dès qu'un enfant ne retrouvait pas son dialogue, un de ses camarades pointait l'image correspondante à la situation permettant généralement un déblocage de celle-ci. Il est intéressant de noter que ces enfants ne redonnaient pas le dialogue tel qu'ils l'avaient écrit, mais au contraire improvisaient, enrichissant finalement l'histoire initiale.

Il a été beaucoup plus difficile de travailler avec les enfants très timides. Trois enfants étaient dans ce cas. J'ai entrepris avec eux un travail spécifique. Ma première démarche a été de leur faire utiliser un micro portatif et de les filmer. Le but étant qu'ils s'entendent parler et apprennent à apprécier leur voix. Malheureusement, le micro ne devant aider que les plus timides certains de mes élèves ont été subitement plus timorés que d'habitude afin de pouvoir tester le fameux micro. J'ai donc abandonné cette idée. Une autre piste s'est offerte à eux, celle de travailler plus spécifiquement le déplacement et les expressions de la marionnette. En effet, il a été plus facile de se livrer caché seul derrière le castelet, surtout que les marionnettes n'avaient plus à s'exprimer oralement. Au fur et à mesure des séances, deux de ces enfants ont commencé à se livrer un peu plus. Ils ont commencé par coordonner des onomatopées avec les déplacements de leur marionnette, puis des mots et ensuite de petites phrases simples pour finir par redonner leur dialogue, certes avec plus ou moins de justesse, avec une voix toujours un peu faiblarde, en improvisant souvent mais toujours en restant dans la cohérence du texte. Le fait même de voir ces enfants improviser a été un point extrêmement positif, car ils ont dû se mettre en danger afin de ne pas perturber le fil de l'histoire. Il est aussi à noter que ces improvisations n'ont généralement pas dérangé les autres élèves du groupe, ce qui tend à prouver que les enfants n'ont pas récité simplement leur texte, mais ont compris et suivi la logique des dialogues.

Un autre problème s'est posé avec les enfants très à l'aise qui souvent ont perturbé les séances par des exhibitions dues sans aucun doute à leur excitation. Après une discussion avec Anne CARA,

³⁶ Annexe 10

celle-ci m'a expliqué que très souvent les enfants s'exhibent de la sorte car ils n'ont aucune envie de s'effacer derrière un objet dont ils ne reconnaissent pas la supériorité dramatique. Ils se trouvent dans ce cas en confrontation avec la marionnette qui leur vole la vedette. Il en résulte la plupart du temps une manipulation exagérée, des duels enfants-marionnettes, et des enfants qui ont dû mal à mettre au premier plan leur marionnette dans un castelet, recherchant en permanence le regard du public. Une des solutions à ce problème a été de responsabiliser davantage ces enfants dans le déroulement du projet, de les amener à comprendre que le succès de celui-ci ne dépendait pas uniquement de la prestation d'un enfant mais du groupe tout entier. Un des rôles retenus pour ces enfants a été de pointer les images séquentielles lorsqu'un enfant se trouvait bloqué et de présenter l'histoire au public.

Une autre suggestion venant de Tomás VILLAVICENCIO a été que les enfants réalisent eux-même leur marionnette, afin qu'ils se l'attribuent et lui reconnaissent une identité propre, l'enfant ne voulant pas dénigrer son travail surtout si celui est présenté à un public. Les enfants ont donc entrepris de réaliser leur marionnette³⁷. Les matériaux utilisés ont été des matériaux de récupération car nous avons étudié en parallèle le traitement des déchets, avec des interventions du CPIE. Les enfants ont réalisé leur marionnette grâce à des plans trouvés dans divers ouvrages³⁸. Cinq séances ont été nécessaires pour cela. Malheureusement, nous aurions aimé utiliser nos marionnettes pour le spectacle, mais avec aussi peu de temps les enfants n'ont pas pu rendre leurs marionnettes aussi expressives qu'ils l'auraient voulu. De plus, les matériaux utilisés étant des objets recyclés, les enfants ont trouvé un côté négatif à leur travail et n'ont pas souhaité pas le présenter à leurs camarades des autres classes. Il est donc primordial de bien faire attention aux matériaux employés lors de telles réalisations et à leur valeur plastique.

De plus les enfants ont travaillé avec des marionnettes à gaine qui leur étaient spécifiques, il parut logique de ne pas changer d'outil au dernier moment, donc de ne pas utiliser des marottes dont la manipulation est différente.

Lors des diverses séances avec utilisation du castelet une gestion spécifique du groupe classe a été mise en place. Dans un premier temps il a été important de faire adhérer les enfants au projet, chose relativement aisée à obtenir car les enfants ont eu un objectif commun à atteindre. De plus, ils ont pu observer leur progression sur l'organigramme ce qui les a motivé fortement. Le fait d'avoir organisé la classe en petits groupes a considérablement simplifié la gestion de celle-ci. Il aurait été impossible de placer tous les enfants derrière le castelet et ce pour des raisons évidentes : d'une part parce que l'espace scénique était trop restreint, d'autre part pour que le travail réalisé ne soit pas uniquement évalué par le maître mais aussi par les spectateurs, or les spectateurs étaient représentés ici par les tous enfants excepté le groupe en représentation. Ce groupe d'observateurs a donc évalué la qualité de l'interprétation et mesuré la pertinence des effets scéniques. Mais le trop grand nombre de groupes et

³⁷ Annexe 11a et 11b

³⁸ Annexe 12

donc d'histoires a beaucoup diminué l'attention des enfants qui n'étaient plus actifs après trois histoires. Pour retrouver l'attention des enfants, j'ai décidé que les passages derrière le castelet se feraient en fin d'après midi, trois groupes passant avant la récréation et deux après. Grâce à cette coupure les enfants ont été un peu plus réceptifs prenant davantage en compte le travail des autres.

2-2-4-Evaluation et rôle du maître

Pour évaluer les prestations des enfants, je me suis aidé d'un tableau de compétences qui m'a été recommandé par Anne CARA et auquel j'ai apporté quelques modifications.

Ont été évaluées :

- l'interprétation

- reconnaissance de l'appartenance à l'un ou l'autre groupe, comédiens ou spectateurs
- reconnaissance et prise en compte de l'espace scénique
- effacement derrière la marionnette, exclusion des connivences entre manipulateurs ou avec le public.
- la voix du personnage, sa projection, le changement de voix
- conscience de la frontalité de l'objet et du regard de la marionnette
- tenue, tonus et calme de la marionnette
- les déplacements et la clarté interprétative de la marionnette , entrée et sortie
- respect de la règle d'or
- entraide lors de la représentation

- l'invention et l'écriture du texte

- capacité à inventer et écrire une courte histoire
- adaptation théâtrale d'un texte

Lors de l'invention du texte, mon rôle a été de passer les consignes aux élèves, de constituer les groupes, mais aussi de les motiver pour avancer dans leur projet. Ainsi il a été obligatoire de créer une fiche d'aide, mais aussi de passer dans chaque groupe pour palier aux problèmes d'écriture et retranscrire certains passages. Avec les GS, j'ai été un intermédiaire entre ce qu'ont oralisé les élèves et l'écrit.

Lors de la mise en scène et de l'interprétation, mon rôle n'a pas été celui d'un simple spectateur. J'ai donc tenté de corriger les erreurs de manipulation mais aussi de mémorisation du texte en m'appuyant largement sur le visionnage des vidéos. Il est très dur pour un enfant de voir si sa marionnette est bien visible des spectateurs, si elle bouge correctement , or par ce biais les enfants ont pris conscience des faiblesses qui caractérisaient leur jeu scénique. J'ai donc oralisé tout ceci et expliquer les erreurs commises.

2-2-5-Les limites de ce travail

Une des difficultés principale que j'ai pu rencontrer fut le manque de temps. Il est très difficile de mettre en place un tel projet sur trois semaines. Il aurait été plus judicieux de réaliser celui-ci sur une période et demie voir deux périodes. L'écriture de la saynète et du synopsis aurait mérité d'être plus détaillée. En effet l'écriture de chaque histoire a duré six séances, mais les enfants n'ont pas réellement été au bout de ce qu'ils auraient pu faire. Ceci étant dit, à l'exception d'une histoire, tous les textes écrits ont dépassé les huit lignes, ce qui reste plus que correct pour des enfants de CP.

Le temps est aussi un facteur essentiel dans l'apprentissage de la mise en scène et là aussi il nous a fait défaut. Les enfants n'ayant abordé que les fondements de la manipulation scénique des marionnettes, ce qui n'empêche pas d'obtenir là aussi un résultat très satisfaisant.

La réalisation des marionnettes aurait été également à revoir. Il aurait été plus cohérent que les enfants présentent le spectacle avec des marionnettes réalisées par leurs soins.

A la vue de ces trois derniers points, pour rentrer dans un tel projet, il est capital que les enfants découvrent d'abord l'objet marionnette et le manipule. Dans un second temps, les enfants peuvent confectionner chacun une marionnette, lui donner toute l'expressivité souhaitée et la caractériser physiquement. Une fois ce long travail achevé, les élèves abordent la troisième phase, qui est l'écriture de la saynète et du synopsis, tout en travaillant en même temps sur la mise en scène par le biais de jeux de scène, de mimes et d'improvisations.

Lors de la représentation devant les camarades, les enfants ont essayé de coller au plus près au texte initial, ils n'ont pas voulu chercher l'improvisation comme ils l'avaient pratiquée précédemment. Le texte est ainsi devenu sacré et intouchable. Cela a nui un peu au fait dramatique. Pour contrecarrer cette situation, nous aurions pu travailler un peu plus le thème de l'improvisation.

Le rythme de travail a été assez soutenu, et même si les enfants n'ont pas montré de signes de lassitude, il aurait été plus juste d'espacer certaines séances.

L'absentéisme a été un autre point très difficile à gérer. En effet, il est arrivé assez fréquemment qu'il manque un élève dans un groupe. Lors de l'écriture de l'histoire cette absence ne s'est pas faite trop ressentir et n'a pas eu d'effet secondaire, ce qui n'a pas été le cas lors des répétitions. Il a donc fallu que je remplace l'élève manquant dans le groupe concerné. J'ai donc dû, sans le vouloir, influencer la mise en scène des enfants. Mais le fait d'avoir été absent et de n'avoir pas eu beaucoup de répétitions n'a pas été trop gênant pour les élèves concernés.

Conclusion :

Les élèves de cycle 1 préfèrent la relation avec la marionnette quand elle est manipulée par l'adulte, « qui possède l'expérience et un répertoire plus vaste pour les faire s'envoler loin dans l'imaginaire » d'après Christine BOURBON³⁹. Pour ces enfants la marionnette reste un outil créateur de langage efficace s'il est utilisé de façon préparée et dans des situations de communication prenant sens dans la vie de la classe. Il est donc primordial de penser tout ce qui peut rendre plus ludique l'utilisation de la marionnette, c'est-à-dire diversifier les entrées et les contextes d'échanges, moduler le groupe-classe en petit groupe, tenir compte des niveaux communicationnels des enfants et prendre en compte la différence de chacun afin d'enrichir les situations d'échanges. L'enseignant doit aussi s'approprier sa marionnette, lui donner une identité propre, qui ne devra pas changer au fil des séances, respecter certaines règles de manipulation, de mises en scène, sans se laisser déborder ...et c'est peut être le point le plus délicat qui fait renoncer beaucoup de maître. En effet, l'utilisation d'une marionnette demande un effort de préparation supplémentaire, d'entraînement vis-à-vis de l'objet. Alors pourquoi s'en encombrer en classe ? Car c'est un objet transitionnel, fédérateur, capable de faire rêver les enfants. Son statut est certes ambigu, ce n'est pas une véritable maîtresse, ni une élève et pas tout à fait un doudou, mais c'est ce statut spécifique qui en fait justement un outil langagier formidable.

La manipulation de la marionnette par l'enfant peut être abordée dès la petite section. A cet âge les élèves peuvent débiter par l'animation d'une marotte toute simple, permettant un déplacement sans rotation de celle-ci, avant de passer à des marionnettes à gaines, dont l'expressivité scénique est plus évidente. Ceci dit, une approche véritable de la mise en scène, et la création d'un spectacle ne peut être efficace qu'à partir de la grande section. En cycle 2, la marionnette passe donc de médiateur à vecteur d'apprentissage. L'enfant apprend donc à donner sa voix à une marionnette, ce qui est une compétence de fin de cycle 1, et devient ainsi apprenti marionnettiste. Il aborde des notions propres au théâtre comme la création d'un texte, d'un synopsis, tout en développant des compétences spécifiques à l'oral et à l'écrit. Le spectacle de marionnettes ne permet pas aux élèves de mettre en jeu leur corps sur scène mais il peut être le point d'appui à une telle activité. Il sera donc intéressant de réaliser cette transition entre les comédiens de chiffon et les comédiens de chair.

Cependant les marionnettes peuvent aussi développer des situations langagières et communicationnelles en cycle 3. Elles peuvent être des médiateurs et des fédérateurs pour ce cycle, soit dans des activités théâtrales comme nous l'avons vu en cycle 2, soit lors de la découverte d'une nouvelle langue vivante par exemple. Dans ce dernier cas, il sera possible d'utiliser la marionnette comme nous le ferions avec une classe de cycle 1, comme un médiateur de langage qui apporte des savoirs lexicaux de base, des situations nouvelles et attrayantes mais dans la langue étudiée.

³⁹ BOURBON Christine, « *Marionnettes au pays des livres* », Les sentiers de la littérature en maternelle, scéren

BIBLIOGRAPHIE :

❖ Ouvrages sur les marionnettes :

- CARA Anne, *La marionnette : de l'objet manipulé à l'objet théâtral.* -Scéren, CRDP Champagne-Ardenne, 2006.
- TUSSEAU Jean-Pierre, *Réussir ensemble avec les marionnettes.*- Scéren, CRDP Pays de la Loire, mars 2003.
- DUFLOT Colette, *Des marionnettes pour le dire : entre jeu et thérapie.*- Collection Hommes et perspectives, Edition du journal des Psychologues, Marseille, 1992.
- DUFLOT Colette, *Marionnette et thérapie.*- Collection hommes en perspectives, Edition du journal des Psychologues,2002
- DELPEUX Henri, *Marottes et marionnettes.*- Editions Fleurus, Paris, 1969.
- CARLIER Michèle, *L'histoire de Doucelaine : langage parlé et langage écrit à l'école maternelle.*- Edition Hachette, Lille, 1974.
- LUTHIS-AMOS Any, *La ronde des marionnettes.*- Dessain et Tolra, Paris, 1975.
- TANAKA Béatrice, *Les trois coups...* .- Edition Hachette, Hollande, 1974.
- CAILLAUD René, *Marionnettes et marottes.*- Edition Armand Colin, Paris, 1980.
- JOUBERT Janine, *Comment faire vivre la marionnette à l'école maternelle.*- Edition Nathan, Pédagogie pratiques, Paris, 1966.
- WINNICOTT D. W, *Jeu et réalité, l'espace potentiel.*- Edition Gallimard, Collection Folio essais ,1975.
- RAY Monique, *Théâtre des Marionnettes.*- [S.n.], 1980.

❖ Ouvrages de littérature jeunesse :

- BRAVI Soledad, *Albert, le petit cochon propre.*- Edition Mila, 1996.
- BOUJON Claude, *Ah ! les bonnes soupes.*- L'Ecole des Loisirs, Lutin poche, 1996.
- CORENTIN Philippe, *Le père Noël et les fourmis.*- L'Ecole des Loisirs, Lutin poche,1989.

❖ Ouvrages généraux :

- MEN, *le langage au cœur des apprentissages*.- Qu'apprend-on à l'école maternelle?, CNDP/XO éditions, 2005, p73.
- MEN, *Maîtrise du langage oral*.- Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?, CNDP/XO éditions, 2005, p60.

❖ Articles de périodiques :

- LECULLEE Christophe, *Médiateur de langage : la marionnette*.- Argos, septembre2002, n°30, p57-61.
- MOORS Alain, *Thérapies : des marionnettes aux clowns*.- Nous voulons lire, Noël 2002, n°147, p96-101
- HEURTHE Yves, *Ainsi font, font, font, les petites marionnettes...* .- Nous voulons lire, Noël 2002, n°147, p96-97
- BEAUBRAS Isabelle, *La mascotte de la classe*.- La classe maternelle, décembre 2002, n°154.

❖ Sites web:

- <http://www.marionnette.com/>
- <http://www.marionnettes.ca/documentation/histoire/histoiredelamarionnette.php>
- http://www.inattendu.org/grape/article.php3?id_article=310
- <http://www.leparavent-marionnettes.ca>