

# QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LE BESOIN D'EXPRESSION

**Cet article est paru pour la première fois dans les VEN 236, 237, 238 en 1971, il a été republié, en partie, dans le dossier VEN « Toujours nouvelle » en 2005.**

*Une réflexion de Gisèle de Failly\* sur le besoin d'expression offre un excellent exemple des synthèses qu'ont opérées les Ceméa à partir de divers courants de la pensée scientifique et pédagogique contemporaine.*

*L'éducation nouvelle ne se réfère pas à un seul auteur, fût-il des plus grands. Elle constitue plutôt une synthèse, toujours modifiable, toujours en mouvement, des idées qui renouvellent les principes et les orientations sur lesquels peuvent s'appuyer les éducateurs, qu'ils soient enseignants ou responsables des vacances et des loisirs des enfants. Ce texte est bien ainsi : synthèse ouverte, à propos de l'expression, notion qui a joué et joue encore un rôle majeur dans l'éducation et la pédagogie de notre temps.*

L'enfant est actif et l'activité est le ressort même de son développement. Mais l'activité est un phénomène complexe qui risque, comme tout phénomène vivant, d'être faussé par l'analyse. Tout en engageant globalement et entièrement l'enfant, l'activité peut prendre de nombreuses formes qui s'entremêlent et résistent au classement <sup>(1)</sup>. Ainsi, une activité comme le jeu de ballon avec des camarades fait appel au mouvement, à la force, à l'adresse, à l'intelligence, à l'ingéniosité, au sens social, à l'expression. Elle met en jeu tout l'individu. Cependant, nous lui reconnaissons, dans le langage courant, une dominante physique. Ce même jeu s'il donne lieu à des inventions ou des recherches personnelles pourra avoir un autre caractère. Certaines activités manifestent plus particulièrement l'expression de l'enfant, ce qui n'exclut pas que de nombreuses composantes - habileté manuelle ou corporelle, imagination, par exemple - y aient leur place.

En effet, l'expression est une des formes du besoin plus général d'activité. Elle est si importante qu'elle mérite d'être étudiée en elle-même et que de nombreux et remarquables ouvrages lui sont consacrés. Mais ces ouvrages, écrits par des artistes qui relatent leur expérience, se rapportent pour la plupart à un type particulier d'expression (dramatique, musicale, corporelle, plastique, écrite, orale, poétique) et l'envisagent habituellement du point de vue de la forme d'art familière à l'auteur.

\* Voir page 26 (texte « Origines et idées de base de l'éducation nouvelle »)

1. Nous renvoyons le lecteur à l'article que nous avons publié dans *Vers l'Éducation Nouvelle*, n°146 : « Les conditions de l'activité aux différents âges ».

Pour nous, écrire sur le besoin d'expression aurait été une entreprise ambitieuse et même téméraire si nous n'avions accepté à l'avance de n'en aborder que quelques aspects très liés à notre pratique pédagogique quotidienne. Nous nous en tiendrons à ce que notre expérience a pu nous apprendre et à ce que tant d'éducateurs éclairés, tant de psychologues, d'écrivains ou d'artistes ont pu, par leur exemple ou leurs écrits, nous aider à comprendre.

Les pionniers de l'éducation nouvelle, dès la fin du siècle dernier, considéraient le besoin d'expression comme vital pour les enfants et revendiquaient une place prépondérante pour l'expression à l'école en tant que moyen de formation et de culture. Mais l'enseignement traditionnel, hors l'école maternelle, restait sourd et même un peu méprisant à ces appels. La notion d' « arts d'agrément » subsistait et subsiste encore. Pouvait-on enlever aux apprentissages de base un temps qui semblait perdu ?

L'éducation telle qu'elle a été conçue jusqu'à aujourd'hui considère l'expression comme une technique à acquérir, et bien que l'expression orale et écrite ait une place de choix dans les programmes scolaires, les enfants, il faut le constater, n'ont pas le droit de s'exprimer : l'école exige le silence. « Taisez-vous, dit le maître, afin que je puisse parler et vous instruire ». Il pourrait ajouter : et aussi m'exprimer moi-même. « Communiquer » est l'une des fautes les plus répréhensibles de l'écolier. Le terme nous fait sourire aujourd'hui alors que le besoin de communication entre les êtres est universellement reconnu.

Depuis de nombreuses années pourtant, les psychologues, les médecins, les sociologues ont apprécié l'importance de l'expression dans notre vie : l'idée première de la psychanalyse n'est-elle pas la recherche et la libération de soi-même par l'expression ? La psychologie des groupes l'envisage sous un angle un peu différent et, par des expériences et études multiples, en a mis au jour des éléments nouveaux, eux-mêmes points de départ de nouvelles découvertes. Mais le besoin d'expression, dont l'étude restait limitée à nos milieux éducatifs ou médicaux, a explosé soudain sur la place publique en mai 1968 comme une des premières exigences de tous ceux - enfants, jeunes et adultes - que leur situation place en état de dépendance et qui n'ont que « le droit de se taire » en face d'autres, plus forts ou mieux pourvus, et de s'insérer dans des structures solidement établies. La vague a déferlé avec une force qui marque la violence développée et contenue par notre organisation scolaire et sociale et pose à tous les niveaux un problème qui, s'il n'est pas nouveau, est du moins mis en évidence de telle manière qu'on ne peut plus l'ignorer. La nécessité d'aller à sa source, le besoin d'expression de l'enfant, est évidente.

Il est hors de doute que ce phénomène collectif a été en grande partie la manifestation d'un besoin fondamental non satisfait et même interdit pendant toute l'enfance et l'adolescence. Les affiches et graffiti portant le mot « expression » furent nombreux, allant jusqu'à l'absurde.

« Je n'ai rien à dire, mais je veux le dire ». Dans son ironie, qui n'a certainement pas échappé à son auteur, ce mot dénote un sentiment confus d'idées, de sensations, de revendications insuffisamment conscientes pour être traduites en paroles mais qui témoignent d'un puissant besoin de s'exprimer, c'est-à-dire « d'être », « d'exister par rapport à soi et aux autres.

Espérons que cet événement étonnant parviendra à renverser les habitudes séculaires - ou millénaires - et que les intéressés finiront par réussir là où les efforts des éducateurs les plus avancés n'ont rencontré qu'indifférence, incompréhension ou hostilité. Déjà, des instances de dialogues sont ouvertes où lycéens, parents, étudiants « peuvent parler » et l'on sait qu'il faudra de plus en plus tenir compte de ces « usagers ». Mais les méthodes pédagogiques, elles aussi, devront inéluctablement changer ; l'expression verbale et toutes les formes d'expression devront avoir leur place dans la vie scolaire avec la même valeur que les disciplines actuellement privilégiées. Du point de vue pédagogique, le mot « expression » recouvre des notions très diverses que nous tenterons d'éclaircir. Son usage est parfois impropre : il s'applique souvent, actuellement, dans les cercles qui se préoccupent de l'éducation des enfants et des adultes, aux activités de loisir, par opposition aux activités de caractère scolaire.

Cette distinction nous paraît inexacte. Ce n'est pas tant la nature de l'activité qui est en jeu dans « l'expression », car toute activité est, dans une mesure plus ou moins grande, une manifestation de soi : sa valeur expressive dépend surtout des conditions dans lesquelles elle s'exerce. De toute façon le mot a fait fortune. Des stages « d'activités d'expression », très différents dans leur contenu, sont annoncés par de nombreux organismes.

Sous le nom d'expression, il est d'usage fréquent de désigner des travaux qui n'en ont que l'apparence ou qui sont guidés, retouchés, voire imposés par le maître avec, maintes fois, le but d'une exposition ou d'une démonstration. Le respect par l'adulte de la création enfantine libre est rare.

Certains pensent que le besoin d'expression est uniquement lié au besoin de contact avec les autres, de communication. L'expression chantée, dessinée, gestuelle et plus généralement encore le langage et l'expression écrite sont bien le moyen de la communication, mais il convient ici de différencier les âges de l'enfance. Dans la première période de la vie, le besoin d'expression fait partie du développement de l'enfant et nous pensons qu'il existe indépendamment du besoin de « communiquer » : l'enfant babille, puis parle, se parle, dessine, chantonne, fait des constructions, joue d'abord pour lui-même, pour sa propre joie et sa propre satisfaction. C'est seulement lorsqu'il a ressenti le plaisir, puis le besoin de l'échange avec « l'autre » qu'il cherche à trouver l'instrument de cette communication. Et même plus tard, la première enfance passée, nous voyons les enfants ser-

rer contre eux leurs travaux et les emporter, non pas tant pour les montrer que pour vivre avec eux comme avec une partie d'eux-mêmes qui s'en est détachée mais lui appartient encore. On peut observer ce même fait dans certaines circonstances de la vie à des âges où cependant, l'expression a pour but essentiel la communication : de nombreux adolescents (et même des adultes) tiennent un journal que nul ne verra jamais, simplement parce qu'ils ont besoin de parler. De même nous éprouvons une grande joie à réciter pour nous-même et dans le secret de la solitude, des poèmes que nous aimons. De nombreux peintres ou sculpteurs refusent de se dessaisir, quel que soit le prix qu'on leur en offre, de celles de leurs œuvres auxquelles ils sont le plus attachés. Certains musiciens de l'époque contemporaine affirment composer uniquement parce qu'ils ont quelque chose à exprimer et non pour un public dont l'opinion les laisse indifférents.

Ces remarques étant faites, il n'en reste pas moins vrai que notre besoin d'expression est très lié au besoin de communiquer avec autrui. Dans le domaine artistique, bien des œuvres sont des actes. Le *Guernica* de *Picasso* était destiné à soulever l'émotion devant l'horreur de la guerre et à porter l'indignation dans la conscience du public. Nous serons amenés à faire des incursions dans la vie des adultes. Elles peuvent nous éclairer car le besoin d'expression existe chez nous tous et à tout âge. Si d'autre part, nous faisons souvent des références à l'art, c'est que l'effort de l'artiste consiste à rechercher les moyens les plus vrais, les plus personnels de son expression, et que son analyse met en lumière des points communs avec la recherche, inconsciente d'abord, puis, de plus en plus consciente, de l'enfant et de l'adolescent. On peut voir une similitude dans les tâtonnements et les essais des uns et des autres. Ce point appelle d'ailleurs des précisions exposées dans un des paragraphes de notre brève étude.

Nous nous efforcerons donc de situer et de préciser la notion de « besoin d'expression » dans la vie des enfants. Nous espérons ainsi aider les éducateurs à favoriser chez eux et chez les jeunes une expression réelle et authentique. Les bienfaits s'en feront sentir dès le présent par l'enrichissement et la libération qu'elle apporte aux enfants et se retrouveront plus tard dans leur équilibre personnel comme dans leur action au sein de la communauté.

## **L'EXPRESSION EST UNE MANIFESTATION UNIVERSELLE DE LA PERSONNALITÉ**

La plupart des actions humaines, sans que nous le voulions, traduisent, « expriment », notre psychologie et notre personnalité. Chacun de nous s'exprime tout le temps : notre démarche est indolente ou décidée, embarrassée, hésitante, rapide ; notre abord, bienveillant, chaleureux ou froid ; notre intonation est vivante ou monotone ou heurtée ; les mots que nous employons traduisent, suivant le cas, l'agressivité, la précision, la délica-

tesse, la finesse, la recherche, la vulgarité. On perçoit aisément la dissimulation d'un regard qui se veut franc mais nous a trompé ou cherche à nous tromper. Le geste et l'attitude en disent bien plus long que la parole.

Tout cet ensemble expressif est le résultat complexe de notre constitution biologique, des mille expériences de notre petite enfance, puis de notre enfance, de notre jeunesse et des habitudes inconscientes que nous avons acquises. Indépendamment des gestes qu'il n'a jamais vu faire, mais qui sont liés à son stade de développement (le petit enfant dans son berceau remue les pieds et les orteils), l'enfant reflète le sourire de sa mère. Il imite les mimiques qu'il voit, les sonorités parlées qu'il entend le plus fréquemment. En imitant, en réagissant, en recréant, il crée sa propre expression corporelle, gestuelle, parlée.

On dit de quelqu'un - et c'est un éloge - qu'il est « naturel » lorsque, dans les circonstances banales de la vie, son expression traduit sa personnalité sans aucun obstacle, en se montrant lui-même, tel qu'il est.

Grâce à cette « transparence », (le mot est du psychologue américain **C. Rogers**) le contact avec les autres est facile. Nous n'avons pas le même élan envers celui - même s'il est honnête - dont on ne sait jamais ce qu'il pense. Encore faut-il le pouvoir. Pour être « naturel » il faut déjà, soit avoir évité ou surmonté un grand nombre de difficultés, soit avoir eu une éducation (parfois de hasard) qui ait facilité notre connaissance et notre acceptation de nous-même, la conscience de nos gestes, notre situation par rapport aux autres.

L'aisance corporelle, si belle à contempler dans l'enfance, se perd souvent à l'époque de la préadolescence où se posent confusément tous les problèmes de l'adaptation au milieu. Pour le « jeune », la conscience de son corps devient aigüe. Les inhibitions se multiplient. Le grand garçon ne sait quoi faire de ses bras et de ses jambes, l'adolescente (comme l'adolescent) se trouve laide, trop grosse ou trop maigre et se réfugie parfois dans une originalité vestimentaire qui masque son embarras. L'aisance que leur aurait fait acquérir la pratique du mouvement libre, le jeu, les activités, les multiples formes de l'expression va beaucoup plus loin que l'apparence. C'est un accord de soi et avec l'entourage. Mais cette expression involontaire - si révélatrice pour l'éducateur car il doit observer et reconnaître les signes qui l'aideront à découvrir l'entant dans toute sa réalité - n'est pas celle sur laquelle nous désirons aujourd'hui nous attarder. Nous étudierons plutôt le besoin d'expression, les diverses formes sous lesquelles il se manifeste et le rôle de l'éducateur pour permettre de donner les meilleures conditions à son épanouissement.

Chacun a, en effet, besoin de projeter d'une manière plus consciente sa personnalité profonde vers l'extérieur, de créer, pour lui-même, d'abord sous quelque forme que ce soit, puis, aussi, de communiquer avec les autres. Si bien que l'expression est à la fois une manière d'agir ayant pour but son propre développement puis un moyen d'établir avec les

autres des contacts à divers niveaux. Chacun cherche, dans les données de sa vie, le moyen de cette création. Certains ont la chance que leur vie professionnelle, si elle comporte une liberté d'initiative, de choix, d'affirmation, leur permette de se réaliser, au moins partiellement. Ils sont hélas, jusqu'ici, bien rares. La plupart d'entre nous font un travail qui n'offre pas de possibilité de création personnelle. Ils sont les rouages d'une machine dont le fonctionnement leur échappe et donnent leur énergie à des buts qui leur sont étrangers. Ils trouvent alors la compensation à cette vie sans horizon dans des activités professionnelles : action politique ou syndicale, sport, vie du groupe familial, art, même si les moyens et les résultats sont modestes, car, en l'occurrence, ce n'est pas tant le résultat qui compte que la satisfaction du profond besoin de celui qui a tenté, suivant le cas, d'aider les autres de s'affirmer ou de traduire sa vision de la réalité.

Nous éprouvons aussi le besoin de communiquer avec les autres. Beaucoup d'adultes ressentent des sentiments très profonds mais ne peuvent les exprimer par la parole : une jeune mère me disait que malgré ses difficultés matérielles, elle était heureuse d'avoir des enfants parce que « c'était mignon ». Bien sûr, les autres savaient voir, au-delà de ce mot futile, que toute son attitude, son attention, ses soins « exprimaient » le sentiment qui emplissait sa vie. Mais la parole n'avait été qu'un véhicule pauvre et inexact. Il est fréquent que le récit d'un événement survenu la veille soit incompréhensible : le même prénom se rapporte à des noms différents, le passé et le futur se mêlent, les incidents nous font perdre le fil de la pensée, bref, les efforts de l'interlocuteur pour comprendre usent son intérêt et sa patience. Pourtant, la simple expression des faits et des sentiments, lorsqu'elle est exacte, ouvre cette communication avec les autres qui apparaît aux psychologues comme un des besoins essentiels de notre équilibre et dont nous ressentons si vivement l'absence lorsque nous sommes avec des étrangers dont nous ignorons ou savons imparfaitement la langue.

Les enfants, eux aussi, ont besoin de s'exprimer. Ils le ressentent de façon sans doute confuse, vague, tout comme de nombreux adultes et le manifestent par un désir d'agir qui peut prendre des formes extrêmement diverses : courir, remuer, jouer, parler, crier, pleurer, chantonner, danser, faire des gestes avec le corps ou des mimiques avec le visage, écrire, dessiner, peindre, modeler... Toutes ces actions peuvent, avec un résultat analogue aux yeux d'un observateur non informé, avoir des significations différentes. Copier « je m'amuse beaucoup » est tout à fait autre chose qu'écrire la même phrase dans une lettre. L'expression est caractérisée par une poussée intense qui entraîne l'enfant (où l'adulte) à « faire sortir » au dehors de lui ce qu'il sent en lui, à « l'exprimer ». Cette poussée est plus ou moins impérieuse suivant l'importance, pour lui-même, de ce que l'enfant a besoin d'exprimer. Elle est parfois si violente (dans la colère) qu'elle brise notre contrôle. Le langage, lorsque l'enfant en possédera l'instrument, deviendra un moyen d'expression privilégié, mais non le seul. Certaines impressions, sensations, certains états intérieurs (de

joie, de tristesse, de jalousie) sont inexprimables par la parole, alors que l'enfant fera directement, sans un instant d'hésitation, une « peinture » qui traduira ce qu'il éprouve. Le célèbre test qui consiste à dire à l'enfant : « Dessine ta famille » est révélateur. La grandeur des personnages les uns par rapport aux autres, leur place relative, leur aspect général, protecteur ou parfois effrayant nous renseignent aussitôt sur le rôle qu'ils jouent dans l'esprit de l'enfant. Une petite fille de sept ans, très jalouse de l'affection que ses parents portaient à sa jeune sœur, dessina celle-ci de toute petite dimension, dans un coin de la feuille et se dirigeant vers l'extérieur, faisant clairement comprendre qu'elle aurait souhaité la voir disparaître.

« Toute étude valable du dessin de l'enfant nous met en présence de l'enfant lui-même. Elle nous conduit inévitablement au cœur même des problèmes qui se posent pour lui, de son histoire, des situations qu'il vit » <sup>(2)</sup>. C'est ce qui explique que tant de travaux aient été accomplis par des psychologues sur ce sujet et que le dessin soit largement utilisé pour déceler les troubles profonds des enfants. Nous n'en parlons ici qu'à titre d'exemple de l'expression spontanée pour rappeler les liens qui l'unissent à la personnalité profonde de l'enfant. Nous n'évoquerons que rapidement plus loin les raisons pour lesquelles, à partir de sept ans environ, l'enfant cesse progressivement de s'exprimer dans son dessin.

Certains enfants s'expriment plus volontiers par le mouvement, le geste ou bien en se racontant des histoires, en mimant des situations vécues - et particulièrement celles qui les ont frappées ou celles qu'ils regrettent et souhaitent revivre - par des « récitatifs », ou bien par la musique en inventant des airs ou par tout autre moyen.

## **EXPRESSION INDIVIDUELLE ET EXPRESSION COLLECTIVE**

L'expression peut prendre des formes très différentes et il semble déjà que l'on puisse distinguer : l'expression individuelle, l'expression individuelle au sein d'une collectivité, l'expression collective ou très liée à la collectivité. Il est facile d'observer que le jeune enfant n'éprouve aucune retenue, aucune inhibition à s'exprimer individuellement. Pour peu qu'on lui ait donné quelques indications sur leur usage, il utilise spontanément et joyeusement les matériaux qui sont à sa disposition : pinceaux, doigts, crayons, craie, peinture, laines, papiers, cubes, outils, et cela sans se soucier de notre esthétique. Il choisit sans hésiter la couleur qui lui plaît et la pose sur le papier d'une main sûre. La terre qu'il pétrit prend une forme bizarre à nos yeux. Qu'importe ! la satisfaction et l'épanouissement se lisent sur son visage.

Malheureusement les comparaisons avec d'autres, les critiques, le manque de moyens techniques à la mesure de ses désirs - qui entraîne l'échec - font perdre à l'enfant qui

grandit cette belle sécurité et le jour arrive où nous recevons dans nos stages un garçon ou une fille de dix-huit ans pour qui chaque geste et chaque action posent un problème. L'adolescent, on l'a assez dit, est embarrassé de lui-même. Il ne sait comment marcher, se présenter, se tenir. Il va être ridicule, on va le juger, il va se trahir, il ne saura pas... L'expression la plus légère, la plus superficielle est entachée de crainte. C'est alors que l'expression collective apporte un inestimable secours. Chanter seul est difficile. Même si l'on chante juste, notre voix se trouble si nous sommes devant des camarades. La gêne s'empare de nous. L'émotion contracte notre gorge. Dans le groupe, le chanteur est soutenu par les autres voix dans lesquelles sa propre voix se fond. Une erreur n'est pas perçue. Pourtant, il « s'exprime ». Il éprouve à chanter avec d'autres une joie plus grande encore que s'il était seul. Il doit s'accorder aux autres, affiner son timbre, s'adapter à l'ensemble car la qualité individuelle donne sa beauté à l'ensemble du chœur, et cela dans la sécurité, la protection que lui donne le groupe.

Si la première activité de nos stages est le chant collectif, si l'organisation du stage est telle que nul n'échappe à cette première expérience d'une activité en commun, c'est qu'elle oblige chacun à jouer son rôle dans une action d'ensemble, « sans être entendu », « sans danger » ! C'est nous qui sourions de ceux qui taxent de puérole une telle activité. Ils n'en voient que l'apparence et toute sa réalité psychologique leur échappe.

Les danses collectives, qui permettent à l'enfant ou à l'adolescent de nos stages une expression limitée, sans mettre en jeu les mécanismes plus profonds de la création sont très précieuses pour aider le danseur novice à oser se manifester devant les autres avec un risque réduit. Chacun tient sa place comme il peut, et souvent de façon fort gauche, pour que l'évolution ou la danse ait sa forme, son rythme, son mouvement. Expression du même type, à un titre différent, la participation individuelle à un jeu d'équipe qui traduit si bien le caractère et les qualités du joueur et aide tellement son adaptation sociale. Pour l'artiste, le jeu de l'instrument dans un orchestre est une forme précieuse d'expression : il est moins libre que s'il était seul, son expression est plus limitée, mais sa réceptivité, son souci des autres sont accrus, il doit écouter, s'adapter, renoncer à se faire valoir et même savoir se faire ignorer, tenir strictement le rôle qui lui est imparti. Même si ce rôle est apparemment modeste, le véritable artiste en recherche la perfection. L'importance et la difficulté du rôle des timbalistes qui n'ont qu'un son à donner à un moment précis sont bien connues. Le climat de la collectivité apporte aussi le bénéfice d'un puissant stimulant pour les activités (dessin, activité manuelle, musicale, dramatique, expression écrite, ou parlée). C'est déjà au moment de la perception des impressions, souvent plus nombreuses et plus riches lorsqu'on est avec les autres, puis lors de la préparation du travail. Ce que l'on voit faire par d'autres, leur approche du travail, leur utilisation des matériaux s'ajoute à nos propres idées. Le milieu créé par la collectivité (classe, groupe de travail), soutient, encourage, anime celui qui n'est en fait plus seul. Son activité quelle qu'elle soit, est en-

richie, modifiée et même parfois engendrée par la présence des autres. Ce n'est pas tout : l'expression se nourrit d'elle-même et un travail créateur en appelle un autre, surtout dans un milieu vivant.

L'expression collective donne la dominante à l'expression du groupe. Un jeu de marionnettes est une expression collective qui commence par la recherche d'un thème. Les idées naissent, l'invention, l'imagination se multiplient. Le thème accepté, les tâches se répartissent. Chacun va trouver sa place dans sa réalisation. Le plus timide va peut-être se réfugier dans des tâches où l'expression a peu de place mais où elle existe pourtant comme faire des accessoires. D'autres vont choisir un rôle. Mais la fabrication de leur personnage doit se plier à l'ensemble des besoins : leur expression personnelle vit en dépendance de la réalisation d'ensemble. Le jeu, le bruitage, le décor sont autant d'expressions à la fois individuelles et collectives et l'élaboration collective aide à vaincre les difficultés techniques qui se présentent. Cependant, cette valeur d'expression n'est laissée à cette activité que si l'éducateur sait intervenir sans s'imposer, en donnant confiance, en limitant ses conseils à l'indispensable, de telle manière toutefois que les enfants ou les stagiaires, suivant le cas, sentent sa présence comme un soutien toujours à leur disposition. Chacun éprouve la joie de la réussite - même si celle-ci est partielle - parce qu'un peu de lui-même est passé dans la réalisation collective.

On peut rapprocher cet exemple du jazz, qui est essentiellement un art collectif. La création y est rarement individuelle. « Lorsque, dans un orchestre, un soliste improvise » (tout comme dans notre jeu de marionnettes ou un jeu dramatique réalisé dans les mêmes conditions) « il est soutenu par les membres de la section rythmique qui peuvent influencer énormément sa manière d'improviser, de même que le jeu du soliste influence, de son côté, le style de la création collective ».

La classe éprouve le besoin de s'exprimer en tant que groupe si elle a une vie en commun, des expériences partagées, si des événements vécus ensemble se produisent. Son expression se fonde sur ces réalités. Elle peut prendre toutes les formes bien connues du travail collectif : recherche de documents, aménagement de la classe, expositions, texte libre collectif dont *Freinet* a fait la base de l'enseignement du français et dont la motivation se trouve non seulement dans la vie de la classe, mais dans les échanges inter-scolaires avec tout ce qu'ils comportent d'enrichissant, de passionnant pour les enfants. Chacun fait alors l'abandon de certains de ses désirs pour donner la prépondérance à ceux qui ressortent du groupe. L'expression individuelle s'est manifestée et sans doute a-t-elle influencé l'expression collective, mais elle a aussi parfois dû céder devant la direction prise par le groupe.

La faillite survient lorsque ce groupe, n'existant pas en tant que tel, n'a en fait rien à exprimer et c'est là que l'on peut constater qu'une classe est composée d'enfants ou de

jeunes juxtaposés qui n'ont aucune vie commune. « Chez moi, les enfants n'ont pas d'idées », disent certains maîtres. En fait, c'est à eux-mêmes que s'adresse ce reproche. Les « idées » ne peuvent venir que de la vie et de et de l'action. De même un jeu de théâtre n'est vraiment expressif que lorsque « la troupe » existe avec les expériences communes, les sentiments mutuels qui la rendent vivante. Sa qualité d'expression se développe si elle a de plus un but élevé, désintéressé. Ainsi voit-on des troupes « d'avant-garde » douées d'une étonnante valeur expressive, même si elles sont dénuées de moyens matériels et techniquement moins parfaites que d'autres.

Nous sommes en maintes circonstances surpris par les réalisations de jeu dramatique des équipes de stages.

Elles font ce qu'elles n'auraient pas pu faire quelques jours auparavant : à l'arrivée, le groupe n'avait pas grand-chose à exprimer positivement. Même s'il avait voulu traduire ses sentiments d'alors - inquiétude, appréhension, hostilité, espoir - il n'aurait pas eu les moyens de le faire. C'est toute la vie du stage qui lui a donné les moyens de cette expression.

## **LES DEGRÉS DE L'EXPRESSION**

Non seulement l'expression peut prendre les formes individuelles, semi-collectives ou collectives que nous avons évoquées, mais les activités qui la matérialisent peuvent mettre en œuvre notre sens créateur à divers niveaux : il y a des degrés dans l'expression. La forme la plus complète est sans doute celle qui traduit une impression directement ressentie par l'enfant : sa sensibilité a spontanément recueilli ses perceptions, a fait dans l'instant même son choix parmi elles, les a organisées à son gré, désire les projeter à l'extérieur de lui-même et le fait à travers l'activité dans laquelle il se sent le plus à l'aise. Toutes ces opérations sont parfois presque simultanées. La gamme des matériaux qui lui sont offerts doit être assez grande pour permettre son choix. Mais il n'en est pas toujours ainsi. Si nous revenons au chant dont nous parlions plus haut, il donne lieu à des types d'expressions de degrés divers : un musicien peut composer un chant, paroles et musique ; il peut créer une mélodie ; il peut inventer des paroles sur une mélodie. On peut aussi (c'est le cas de nos stages) vivre un chant que l'on n'a pas composé, le chanter seul, et c'est encore une expression, car, même en respectant les indications données par l'auteur, chacun ressent et exprime ce que ce chant représente pour lui, en y intégrant son propre passé musical et sa sensibilité. On peut encore le chanter collectivement et l'expression prend alors une autre signification pour nous. Si ce chant ne nous plaît pas, qu'il ne corresponde à aucun sentiment que nous ayons plaisir à exprimer ou même qu'il a pour thème des sentiments ou sensations que nous rejetons, nous ne pouvons nous exprimer à travers lui.

Il est quelquefois amusant, mais surtout fort triste, d'entendre des enfants chanter des chants dont ils ne comprennent pas le sens. Sans doute peuvent-ils en ressentir un certain agrément mais la signification vraie leur reste étrangère et leur expression est faussée. Il en va tout autrement des comptines qui sont un jeu fantaisiste et souvent poétique de paroles et de sonorités rythmées dénuées d'un sens précis. Les répertoires composés par nos instructeurs sont typiques : certains choisissent des chants alertes, rapides, gais, d'autres, sentimentaux, d'autres, graves, certains préfèrent ou non les rythmes syncopés. Tous ces choix correspondent à des dispositions intérieures et, à travers eux, ils les expriment, malgré les efforts de ceux qui les ont choisis pour équilibrer les genres.

On voit que le chant - et ce n'est qu'un exemple - offre une grande variété de niveaux dans l'expression. De même la composition d'un poème est une expression très profonde. Mais on peut aussi réciter, « dire » un poème - pour soi ou pour les autres. En le disant, on le vit et par son intermédiaire, on s'exprime. Nos poètes, nos écrivains préférés, sont ceux qui ont pu exprimer ce que nous ressentions le plus fortement, mais qui restait inexprimable. Leur lecture nous aide à l'éclaircir, à mieux le percevoir et à mieux nous comprendre nous-mêmes.

Mais d'autres activités nous sont précieuses, en tant qu'éducateurs, justement parce que la part de création est plus modeste et qu'elles sont plus rassurantes pour celui qui n'ose et ne peut se lancer dans l'expression de lui-même. Le tissage, par exemple, dont la technique est assez accessible, mais qui laisse la liberté des matières utilisées, du choix et de la disposition des points, de l'harmonie des couleurs, offre un grand intérêt pour certains enfants. Il peut être un premier pas vers une expression plus complète. Le travail du papier, le découpage de motifs, leur impression, leur répétition pour en faire des affichages, des rythmes décoratifs, offrent des qualités semblables.

## **L'INTERPRÉTATION**

Un auteur dramatique a conçu un drame. Sur cette donnée, une grande part reste ouverte à des interprétations diverses : la mise en scène avec sa structure, ses mouvements, ses couleurs, son rythme ; le jeu des acteurs. On va même jusqu'à dire que l'acteur « crée » un rôle. L'acteur est alors imprégné de son texte. Il en vit chaque mot, chaque sonorité, chaque silence, il en éprouve les émotions, les situations dans toute leur profondeur. Il recherche la traduction la plus fidèle, la plus transmissible pour rendre les intentions de l'auteur qu'il a faites siennes. Le bon acteur n'est pas celui d'un seul personnage. Toutefois on ne peut nier qu'en exprimant l'auteur, il s'exprime aussi lui-même.

Parfois, acteurs et metteurs en scène ont pris de grandes libertés avec les textes et leurs interprétations présentent entre elles de telles différences que l'on reconnaît à peine l'œuvre écrite. La discussion reste toujours ouverte sur le point de savoir si l'on a le droit de modifier ainsi les intentions d'un auteur ou si ce dernier demeure seul maître de son œuvre. D'une manière analogue, l'on entend une symphonie de **Mozart** « par » tel ou tel chef d'orchestre et, même dans la perfection des interprétations et le respect des interprètes pour l'œuvre qu'ils dirigent, on préfère l'une à l'autre. Il reste de même encore une grande part de liberté et de possibilité d'expression à l'enfant ou à l'adolescent lorsque le « matériel », la proposition (thème, matériau, cadre) sont fournis par l'adulte.

Nous voulons dire que la même histoire jouée par différents groupes d'enfants ou d'adolescents donne lieu à des interprétations entièrement différentes, à des inventions qui nous surprennent et font parfois notre admiration car elles nous montrent que notre seule imagination n'aurait jamais atteint la richesse, la fantaisie de ce qui émane d'un groupe. Une classe vivante et travaillant librement à qui l'on propose un sujet à peindre donnera des travaux aussi variés qu'elle compte d'élèves.

La plupart des jeunes ayant dépassé l'âge de la première enfance auront probablement toujours besoin que ce premier élan leur vienne de l'extérieur et seuls les plus créateurs, ceux chez qui les dons de la créativité ont été préservés, pourront découvrir en eux-mêmes et dans les occasions qu'ils rencontrent, les sources de leur inspiration. Réjouissons-nous-en et respectons toute leur liberté. Mais n'oublions pas les autres : notre tâche d'éducateur, nous le verrons plus loin, est de ne pas craindre de fournir cette impulsion initiale, ce point de départ faute duquel les enfants - surtout lorsqu'ils ont subi une éducation traditionnelle étroite - peuvent se trouver « sans idée » et bloqués dans leur expression. Pour avoir voulu trop attendre leur initiative, on les prive de tout l'enrichissement que leur aurait donné leur action. L'équilibre entre l'initiative - ou le désir latent d'action - de l'enfant et la proposition que nous allons lui offrir si nous sentons que son initiative se tarit est l'une des plus grandes difficultés de notre travail d'éducateur.

## POUR FAVORISER L'EXPRESSION, PUIS, DÉVELOPPER CHEZ LES ENFANTS LES MOYENS D'EXPRESSION, UN CERTAIN NOMBRE DE CONDITIONS DOIVENT ÊTRE RÉALISÉES.

### **LA CONFIANCE**

L'expression ne peut s'épanouir que dans une atmosphère de détente et de totale confiance et cette condition préalable est aujourd'hui si généralement reconnue que nous ne nous y étendrons pas.

L'enfant (ou l'adolescent) doit pouvoir faire des essais heureux ou malheureux sans que leur succès ou leur insuccès donnent lieu à un jugement moral ou, s'ils sont très jeunes, à un jugement de valeur. L'activité, l'expression sont souvent liées au souvenir de certains échecs. La crainte de notre critique est inconsciemment ressentie comme un obstacle, autant dans l'expression verbale que dans les activités.

En d'autres circonstances, le désir trop vif des parents de voir réussir leurs enfants, même sans pression apparente <sup>(1)</sup> suffit à créer une inhibition ou, dans les cas plus graves, une opposition. Combien d'enfants se réfugient dans la copie de dessins de crainte de « ne pas savoir » dessiner eux-mêmes, c'est-à-dire qu'ils sont victimes d'une appréhension qu'ils ne peuvent surmonter ! Nous la retrouvons au niveau des adolescents. C'est au cours de conversations sur des sujets familiers, avec les stagiaires, que nous découvrons des circonstances de leur vie qui nous font mieux comprendre les causes de leurs difficultés, beaucoup plus profondes et lointaines que le simple signe de l'inhibition n'aurait pu le faire penser.

Tel modelage est bien ou mal venu. Les camarades, l'éducateur donnent ou non leur opinion, mais celle-ci n'est pas indispensable. En tout cas, elle n'est jamais critique, jamais malveillante ou railleuse. Une multitude de témoignages nous apportent la certitude que l'expression spontanée a été brimée chez la plupart des enfants. Il suffit d'une remarque désobligeante ou simplement réticente dans le ton pour que l'enfant se taise, qu'il se replie sur lui-même parce que personne ne le prend en considération, qu'il abandonne ses tentatives maladroites - de quelque nature qu'elles soient - et que, blessé par le « tu chantes faux », il devienne un jour un « non-chanteur ».

Cela signifie-t-il qu'il faille, comme le croient certains, s'exclamer devant tous les travaux spontanés des enfants ? Non, certes ! L'enfant attend et recherche notre encouragement, mais il ne nous demande ni les compliments, ni la comparaison avec d'autres, ni le succès. La joie de l'action lui suffit largement.

Impression et expression.

Pour que l'enfant s'exprime, il faut - cela semble bien banal - qu'il ait quelque chose à exprimer : sensation, observation, émotion, sentiment, « impression ». Plus celle-ci est forte, plus grand est le besoin, plus impérieuse la « tension interne », pour prendre une expression de **Roger Cousinet**, qui pousse l'enfant ou l'adulte à s'exprimer. Nous savons bien nous-mêmes que lorsqu'un événement nous a fortement impressionné, nous n'avons de cesse de le raconter. Mais comment concevoir que l'on demande aux enfants d'exprimer dans une rédaction ce qu'ils n'ont pas ressenti, ce qui n'a pas retenu leur intérêt ? On attend d'eux alors une expression correcte, dans laquelle la forme et la syntaxe soient respectées, mais non une expression sincère, c'est-à-dire qui traduise le plus exactement possible une impression.

Une simple promenade dans la nature peut être source d'impressions nombreuses : sonores, visuelles, formes, couleurs, odeurs, qualité des matières, sensations plus globales : souffle d'air sur la peau, chaleur du soleil, plaisir de la marche dans l'herbe, ces contacts divers s'accompagnant certainement d'événements touchant la vie humaine, et ils sont baignés de l'affectivité qui donne sa tonalité et son relief à toute chose : le paysage le plus serein garde le goût de l'amertume s'il a été le cadre d'une atteinte douloureuse à notre sensibilité.

L'enfant, l'adolescent recueillent une moisson qui en elle-même a le plus grand prix et que, peut-être, ils souhaiteront traduire. Notre rôle d'éducateur commence donc au niveau de l'impression et de l'observation libre : donner l'occasion de recevoir des impressions de qualité qui émanent d'une vie fertile en événements vécus et ressentis, encourager les enfants à observer ce qui les entoure, sans lourdeur, sans insistance, et plus par notre propre attitude à l'égard des choses, notre enthousiasme, que par des conseils. Cependant, nous ne devons jamais forcer ni hâter cette expression. Celle-ci, arrive à maturité à un certain moment et, comme le fruit est prêt à se détacher de l'arbre, elle a un impérieux besoin de se manifester.

Mais il est des périodes de la vie où l'on n'a rien à dire ou bien où l'on ne peut rien dire, soit que l'on vive trop intensément et que l'émotion trop forte nous absorbe entièrement, soit que, dans la monotonie apparente des jours on accumule une multitude d'impressions qui se déposent en nous. Elles mûrissent à notre insu dans un travail intérieur et un long temps pour séparer l'impression de l'expression.

De nombreux écrivains ont gardé enfouis en eux-mêmes jusqu'à un âge avancé des souvenirs qui les avaient profondément marqués et qu'ils ne songeaient pas à traduire. Puis, le jour venu, ces souvenirs nous ont été retracés, rendus dans une admirable netteté.

À une première impression les matériaux se sont accumulés, la personnalité s'est formée et affirmée dans un système particulier de pensée, les expériences de la vie ont apporté leur coloration dominante. Le temps a fait son œuvre de construction intérieure.

Mais, ainsi que nous le disions plus haut, la vie n'apporte pas directement une matière suffisante à l'enfant, surtout lorsqu'il grandit. Il revient à l'éducateur de lui fournir sous toutes sortes de formes une matière choisie qui s'ajoutera aux impressions directement nées de la vie : documents, œuvres d'art, narration d'un voyage avec illustrations ou brochures à l'appui, etc... Visites dans un jardin zoologique ou simple observation des animaux familiers apporteront des éléments à l'expression picturale et plastique, dramatique, écrite, parlée. Tapis, tissus, reproductions, objets de la vie quotidienne de toutes sortes serviront de points de départ à des travaux personnels. Nous pourrions proposer des thèmes de jeux dramatiques, mettre à leur disposition des textes littéraires dont la lecture leur donnera le sens du rythme de la phrase, la connaissance et l'usage des mots, dont ils apprécieront la composition. Les artistes sont peut-être nos meilleurs éducateurs.

Il ne s'agira plus tellement, dans ce cas, d'impressions, que d'observations et de connaissances servant de support à l'expression.

## LE MILIEU

Le milieu dans lequel vivent les enfants (et les adolescents) joue un rôle dominant. Bien des enfants de milieux populaires sont victimes du manque de beauté de ce qui les entoure et dont le fameux calendrier des postes est un exemple. Intérieurs pauvres, objets tarabiscotés, de mauvais goût, de qualité inférieure, que l'enfant trouve beaux, auxquels il est affectivement attaché et qui s'inscrivent dans sa culture. L'éducateur doit, en cette occasion comme en tout autre, comprendre les enfants et tenter ce pendant avec délicatesse d'élargir ses goûts et peu à peu de les transformer car ils serviront de « matériel » à leur expression. Que peuvent-ils admirer et exprimer sinon ce qu'ils ont vu apprécier et valoriser autour d'eux ? Les achats de « souvenirs pour les parents » les derniers jours de la colonie de vacances, sont des moments difficiles pour les moniteurs car ils se sentent complices du choix des objets les plus laids, les plus inutiles et pourtant on ne peut décourager la bonne intention qui a fait économiser aux enfants leur argent de poche pour faire plaisir à leur famille et ne pas partager la joie qu'ils s'en promettent à l'avance. Dire « c'est laid » serait de notre part un grave manque de tact. C'est en créant un milieu qui aide le goût à se former, et non par des paroles, que les éducateurs aideront les enfants. Certains maîtres ont créé dans leur classe un « coin de beauté », dont les enfants (ou les jeunes) ont la responsabilité, qu'ils entretiennent, dans lequel ils exposent les gravures, photos, plantes, roches, objets, découvertes qui leur plaisent. On s'y réunit, on regarde, on apprécie sans étroitesse et l'école exerce ainsi indirectement une influence sur le goût.

La qualité pour laquelle les professeurs de français sont si exigeants s'arrête souvent aux textes étudiés, alors qu'elle devrait s'étendre à tout ce qui entoure leurs élèves. Il faut dire que la formation des maîtres met l'accent sur les textes et ne les prépare guère à apprécier les autres formes de la culture. Ici encore les enfants des milieux aisés sont très privilégiés car, comme le disait *Beaumarchais*, « ils savent tout sans avoir jamais rien appris » : l'atmosphère dans laquelle ils ont baigné les a formés sans même qu'ils s'en doutent.

L'éducateur doit cependant se méfier d'être trop soumis à sa propre culture et d'avoir des goûts trop exclusifs. Il a fallu beaucoup de temps pour découvrir la beauté de l'art nègre, jugé naguère « sauvage ». L'art précolombien n'a été que récemment apprécié grâce à des chercheurs et critiques possédant une imagination peu commune. Sans sortir de nos frontières, rappelons-nous que *Manet* fut refusé dans les salons officiels et que l'Olympia universellement admirée aujourd'hui créa un scandale. Qu'en ont dit à leur époque les maîtres à leurs élèves ? Les formes contemporaines des arts sont en avance de plusieurs décades sur le goût du public puisque ce sont elles qui le forment.

Le goût est aussi esclave de la mode. Le mobilier de 1890, après avoir été considéré comme « affreux » revient dans les salons de la bourgeoisie. Cheveux longs de *Lamartine* scandalisent aujourd'hui les employés des douanes. Déduisons-en qu'il faut être très prudent et préparer les enfants à un esprit ouvert et disponible en ne nous contentant pas d'offrir à leurs yeux et à leurs oreilles des œuvres classiques.

Cependant, si l'ouverture doit être très large dès l'enfance sur les diverses cultures - ce qui permet par la suite d'y accéder directement - celle dans laquelle nous baignons, et qui traduit notre civilisation, joue un rôle privilégié.

Le mot « culture », qui a pris place dans notre langue depuis moins d'un siècle, recouvre toutes les notions morales et esthétiques parmi lesquelles nous vivons et qui malgré nous nous imprègnent. L'important est d'être conscient que notre culture n'est pas unique et que les développements de la pensée humaine sous d'autres latitudes ont leur prix, de même que les autres langues que la nôtre ont leur beauté.

## L'IMITATION

Souvent, si l'impression est assez forte, elle pousse les enfants à la « rendre » directement en reproduisant ce qu'ils ont vu et éprouvé. Le jeune enfant imite alors, il se donne entièrement à cette imitation, il vit la situation « canard » ou la situation « cheval », (s'il en a vus), le conducteur d'automobile, le pilote d'avion, puis l'automobile, l'avion, le train ou la locomotive eux-mêmes, le cow-boy que lui a montré la télévision. La petite fille transpose sa propre situation lorsqu'elle joue avec sa poupée et rejoue ses conflits, car elle est en même temps elle-même et sa mère, d'où l'extériorisation de problèmes vécus, conscience et l'aide apportée par le jeu à la solution du conflit. On comprend l'intérêt des déguisements qui facilitent la transposition.

En imitant, les enfants assimilent et par suite se forment. Ils « n'inventent » pas, au sens propre du mot car on ne peut reproduire que ce que l'on a perçu, donc, ce qui existe, mais ils le rejouent, chacun à leur manière. D'où l'importance des jeux dramatiques libres tant pour la compréhension de situations multiples que pour la libération qui en résulte, importance que nous pouvons observer aussi bien au niveau des adolescents et des adultes - qui en ont moins souvent l'occasion - qu'au niveau des enfants dont cette imitation est une des activités les plus répandues <sup>(3)</sup>.

Naturellement, l'imitation n'est pas à confondre avec la copie qui présente, en certaines circonstances, son intérêt, mais ne peut être considérée comme une activité d'expression.

## **L'EXCÈS DES IMPRESSIONS**

Mais l'impression n'est vraiment recueillie que si les enfants sont dans un état de réceptivité qui, lui aussi, est favorisé ou freiné par l'adulte. On nous dit parfois que dans les collectivités de vacances des disques bien choisis éveillent les enfants, le matin, dans une atmosphère de beauté et contribuent à leur formation esthétique. De plus, ajoute-t-on, ils facilitent la discipline parce que, pour écouter, les enfants doivent, en principe, se taire. Mais un tel moyen éducatif ne fait-il pas perdre ces impressions précieuses : naissance de la journée, joie que les enfants en attendent, chant des oiseaux ou bruit de la pluie, petits incidents nés du contact des enfants entre eux, ou avec les moniteurs, bruits familiers de la maison ou de l'extérieur, vie en somme <sup>(4)</sup>. Il faut craindre, par le développement des moyens de masse, un excès d'impressions qui se superposent, se brouillent, parce que le temps manque pour que l'enfant ou l'adolescent en soit imprégné, baigné au rythme qu'il est capable de supporter et de suivre. Les impressions sont alors trop superficielles, trop rapides, elles n'apportent pas la nourriture qui enrichit la pensée et les sensations et éventuellement fournit matière à l'expression. L'impression, par sa définition même, doit laisser une trace ; La réceptivité de l'impression exige des moments de calme, de silence et une vie trop agitée, trop dispersée ne lui est pas favorable.

La recherche de ces moments de calme devrait être favorisée par le maître dans la vie scolaire et, lorsqu'ils surviennent, respectés par lui. Contrairement à l'apparence et à ce qui a souvent été dit par des psychologues autorisés, nous avons pu observer chez les enfants normaux, lorsque ceux-ci font des activités qui les intéressent (et à cette condition seulement), une grande faculté de concentration. Si cette faculté se perd avec l'âge, c'est justement parce que les enfants se sont détournés d'activités qui ne correspondent pas à leur développement et à leur intérêt et ont pris la néfaste habitude de papillonner - habitude qui leur sera si préjudiciable tout au cours de leur vie et dont nous serons les responsables <sup>(5)</sup>.

3. Voir à ce sujet le passage sur l'imitation dans « l'École Nouvelle Française » v, cahier n° 2 sur « L'expression dans l'Éducation nouvelle » o, p. 2 et l'article de H. Gratiot - Alphanéry paru dans le numéro spécial de « Vers l'Éducation Nouvelle » en hommage à Henri Wallon.

4. Marcel Proust a admirablement décrit en plusieurs endroits de son œuvre ces moments du demi-sommeil et du réveil. Voir notamment les premières pages de « Du côté de chez Swann ». Le calme.

Toute activité demande du calme et de la concentration. Le petit enfant qui joue « à l'eau » ou « au sable » à quoi rien ne peut l'arracher nous en donne l'exemple, que nous retrouvons chez l'enfant plus grand attaché à son chemin de fer électrique, puis chez l'étudiant cherchant la solution d'un problème, chez le « bricoleur », chez le sportif qui se concentre avant de sauter; le public retient spontanément sa respiration, sentant que de la qualité de la concentration va dépendre la qualité du saut.

Cette concentration prend un caractère peut-être plus intense encore lorsqu'il s'agit d'une activité d'expression. Un acteur « intériorise » son rôle dans la paix de la solitude avant de le jouer, il le vit intensément. Le pianiste se concentre avant d'interpréter une œuvre, il se met dans la disposition intérieure de la vivre. Un moment de silence riche de pensées et auquel spontanément s'associent les auditeurs ou les spectateurs précède toute manifestation publique de l'expression.

## **LA SINCÉRITÉ**

C'est encore à l'éducateur qu'il appartient de sauvegarder, puis d'éduquer la sincérité des enfants, de leur permettre, en faisant l'effort de les exprimer, d'approfondir leurs sensations et leurs sentiments, Malheureusement nos habitudes scolaires vont souvent à l'encontre de cette sincérité. Le petit lapin type dessiné au tableau et que l'enfant copie lui apprend le procédé pour dessiner un petit lapin ; il ne l'encourage pas à saisir sur le vif - ce dont l'enfant est cependant capable - le mouvement du corps, des pattes, de la tête, la position des oreilles qui, provenant d'une impression réelle aurait suscité une observation qu'il se serait efforcé de reproduire - maladroitement certes, mais qu'importe - et qui aurait représenté un travail formateur pour l'intelligence et la sensibilité.

La « rythmique », si en honneur dans les écoles, donne souvent en exemple à l'encontre des intentions de son fondateur Emile Jaques Dalcroze, des gestes stéréotypés, donc vides de sens, que l'enfant apprend à reproduire : le visage penché sur la main indique le sommeil, la main posée dans le prolongement de l'oreille est censée évoquer l'attention au bruit, tout un vocabulaire conventionnel se transmet de génération en génération. Nous ne nions pas que ces gestes amusent les enfants, car pour eux tout mouvement est un plaisir, mais ils n'ont pas de valeur d'expression. Si dans une histoire jouée, il faut dormir, il est certain que les enfants trouveront diverses manières d'exprimer le sommeil : fermer simplement les yeux (et souvent en plissant fortement les paupières...) se coucher par terre, et de différentes façons, se taire, mettre les mains devant les yeux, respirer profondément et avec régularité, ronfler bruyamment, etc... Chacun aura recherché dans ses propres sensations celle qui traduit le mieux le sommeil.

Sans aller trop loin dans les méfaits d'actes qui semblent de peu d'importance, on peut dire cependant que le dessin schématisé, le geste donné en modèle par l'éducateur, blo-

quent la recherche de l'expression vraie et vont à l'encontre des progrès de l'enfant dans sa connaissance de lui-même, alors qu'on pense ainsi faciliter l'expression.

Peut-être pour ce qui est du geste, la « rythmique » n'a-t-elle pu se dégager des habitudes de la danse classique, faite de mouvements séduisants et admirables par leur technique, mais n'exprimant parfois plus rien à force de schématisation. L'enseignement en vient souvent à rechercher et à donner en modèle des gestes « gracieux ». Or la grâce ne se « reproduit » pas, non plus que la beauté. Elles sont l'une et l'autre le résultat d'un geste profondément ressenti et sincèrement exprimé. La beauté d'un geste ne peut venir que de sa vérité.

Dans d'autres domaines, certains éducateurs font des erreurs semblables. Au lieu d'aider les enfants à comprendre et à accepter la réalité, ils mettent dans leur tête des idées fausses qui perturbent et devient leur formation morale, et brisent leur expression. Il en est ainsi pour les descriptions du faux bonheur des livres de classe : la famille où tout le monde s'aime et s'entend, la chaumière où l'on se retrouve sous la lampe, le père rentrant des champs tandis que la mère prépare le repas du soir sont des représentations troublantes pour des enfants qui souvent vivent à la ville, qui font la comparaison de cet état idyllique avec leur foyer où, la plupart du temps, la parfaite harmonie ne règne pas, qui ne se reconnaissent pas dans ces descriptions, qui, très vite en éprouvent une culpabilité, se sentent « anormaux ». On crée en eux des sortes de poncifs (le facteur marchant dans les blés mûrs, le chasseur rentrant avec sa gibecière dans des régions où nulle chasse n'existe. Mais ne faut-il pas acquérir un vocabulaire ?). Les enfants en suite, n'osent plus exprimer ce que sont leurs vrais sentiments familiaux par exemple, ni même en être conscient, car leur culpabilité les domine et les aveugle. La sincérité, la réalité de l'impression semblent bien passer au second plan, la forme devenant l'essentiel, indépendamment même du fond.

La « rédaction » serait par excellence le moyen d'apprendre à s'exprimer par écrit. Mais telle qu'elle est pratiquée la plupart du temps, les sujets, donnés par le maître; sont sans rapport avec les vrais intérêts des enfants, avec leur vie. Décrire une foire, même si on l'a vue, ou un magasin au moment de Noël, sont plutôt des exercices froids et sans résonance qu'une expression.

## **EXPRIMER ET S'EXPRIMER**

L'école enseigne à exprimer plus qu'à s'exprimer. La différence entre ces deux termes mérite qu'on s'y arrête un instant.

La démarche est bien différente lorsqu'on s'exprime ou lorsqu'on exprime la pensée d'un autre ou des faits qui nous sont étrangers. Au lieu de laisser venir les matériaux de soi ou de les rechercher en soi, dans ses sensations, ses émotions, son expérience, on tente de sor-

tir de soi-même pour « écouter », « comprendre » autrui ou les faits que l'on a à relater, à résumer, à analyser, à développer. L'expression de la pensée d'autrui intervient constamment dans notre communication avec les autres; chacun a besoin, dans sa vie de savoir exposer clairement un sujet dans une lettre. Faire un compte rendu de conférence, une analyse (le livre sont des travaux difficiles et dont peu de gens ont le talent. Écrire la synthèse d'une séance à laquelle plusieurs personnes ont participé demande un effort de réflexion, d'élagage, d'objectivité, d'élucidation, de classement. L'art de la traduction nous amène, tâche plus difficile encore, à trouver des équivalences de la pensée de l'auteur, en nous dégageant de notre propre forme et en trouvant le moyen de rendre l'originalité de l'écrivain. La difficulté de rédiger un texte administratif, par exemple, est considérable et exige, contrairement à ce qu'on pourrait croire, un grand souci des autres. Pourquoi tant de textes sont-ils si obscurs et utilisent-ils des termes incompréhensibles ! C'est que le rédacteur n'a pas su vraiment le lire comme s'il était l'usager ignorant tout de la question qu'on lui présente.

La tâche que s'est donnée l'école en mettant dans ses programmes « l'expression écrite » est de rendre les élèves capables d'écrire le plus correctement, le plus clairement possible. La réticence générale à écrire montre qu'elle n'y a pas parfaitement réussi. Sans doute, les voies qu'elle a choisies ne sont-elles pas les meilleures : nous pensons que c'est en s'exprimant librement, souvent, en toute confiance et en toute sincérité que l'on acquiert le mieux les moyens de l'expression. Ceci n'exclut nullement que certains moments soient particulièrement réservés à l'étude de l'instrument de l'expression qu'est la forme.

De nombreux maîtres estiment de bonne foi que leur seule tâche est d'enseigner comment composer un récit, la « technique » d'une telle « composition » indépendamment même de ce qui est à exprimer; comment analyser le caractère d'un personnage littéraire, comment faire une description (introduction, exposé, conclusion...). Dans le meilleur cas, l'enfant acquiert l'outil, mais l'exercice est fait à vide, car il n'avait rien ou peu de chose à exprimer et son être n'a pas été engagé dans ce travail. L'élève apprend à donner l'apparence de l'expression, à utiliser des formes du même genre que celles qui sont nécessaires pour exprimer réellement un sentiment, de même que nous apprenons des formules qui nous permettent de nous apitoyer sur le malheur d'autrui ou de nous réjouir de son bonheur, ainsi qu'en témoignent bon nombre de cartes de deuil ou de mariage. Les enfants (et les adolescents) se rendent si bien compte qu'on leur demande d'exprimer mais non de s'exprimer qu'il ne leur vient pas même à l'idée de rechercher quelles ont été leurs vraies expériences, leurs vraies sensations, leurs vraies curiosités et leurs vrais troubles. Ceux-ci stagnent enfouis dans leur univers personnel et confus. Mieux, l'enfant et l'adolescent s'adaptent à ce que le maître, les parents, attendent d'eux. L'adaptation n'est-elle pas une des qualités qu'apprécie le plus notre société ? Il n'y a qu'un pas à franchir, dans le langage des éducateurs, pour passer des inadaptes aux délinquants. Les enfants, les

adolescents, font taire leurs déceptions, leurs inquiétudes, leur révolte, entrent dans le moule commun, éduquent leur conformisme, l'apparence convenable et respectable de leur pensée qui fera d'eux des « adaptés », s'habituant à l'idée que c'est seulement dans le secret et la solitude que l'on a le droit d'être soi-même. L'éducation qu'ils « reçoivent » ainsi ne les aide certes pas dans la difficile conquête de la sincérité.

En fait, la forme et le fond devraient être intimement solidaires, la forme étant le moyen propre à chacun d'exprimer le fond . Le même sentiment est traduit au travers de la personnalité de différents poètes par des rythmes, des sonorités, des colorations, des images, des métaphores, des styles, qui donnent à ce fond universel une expression tout à fait particulière et personnelle. Mais le poète ne parvient à trouver cette forme originale et unique que si le « fond » vit intensément en lui-même. Il est alors sincère dans le vrai sens du terme.

Bien sûr, nous n'oublions pas tous les efforts faits par les pédagogues de génie, depuis « *Tolstoï* » qui à Jasnaïa-Poliana découvrit avec émerveillement la poésie des textes des petits paysans russes, jusqu'à *Freinet* qui donna l'essor que l'on sait au texte libre. Dans celui-ci, justement, lorsqu'il est bien compris, la matière à exprimer est vécue, apportée, choisie par les enfants. La recherche et l'étude de la forme sont étroitement liées à une expérience que les enfants souhaitent transmettre avec toute la sincérité et l'exactitude possible à d'autres enfants (leurs correspondants d'autres écoles) avec qui ils entretiennent une « correspondance », avec qui ils sont en communication. Le cycle est complet : richesse du milieu, réceptivité, impression, choix et recherche d'une forme d'expression, communication, retour, et l'activité ainsi réalisée est globale. Mais ces initiatives, même si elles se développent actuellement restent hélas limitées au regard de la grande généralisation que dénonçons.

## **LE RESPECT ET LA LIBERTÉ D'EXPRESSION**

L'expression, si l'on veut en maintenir l'authenticité, doit être respectée et préservée, c'est-à-dire que, ayant créé les conditions pour qu'elle puisse se manifester, nous devons savoir faire preuve de patience et de discrétion sans escompter un résultat et moins encore attendre le résultat qui nous satisferait. « Forcer » l'expression verbale, par exemple, est une atteinte à la liberté de chacun de se taire lorsqu'il n'a pas envie de parler. C'est un malmenage de l'individu que nous retrouvons dans le fameux « dis bonjour à la dame » auquel beaucoup d'enfants se refusent avec une vigueur et une obstination qui nous surprennent. Aussi, nous mettons en garde nos instructeurs contre les erreurs que, par désir d'aider les autres, ils peuvent commettre dans les stages lorsqu'ils insistent pour qu'un stagiaire « parle ». Nous ne saurions trop répéter que l'éducateur ne peut, en une telle circonstance, que créer les conditions favorables. Là se limite son pouvoir. Il est déjà très grand.

Nos moniteurs ont certes besoin de s'exprimer. Mais, de même qu'une personne qui a besoin de sommeil ne pourra pas forcément s'endormir et que, peut-être, plus le sommeil lui serait nécessaire et plus il la fuit, de même le besoin d'expression d'un adolescent par la parole ne se manifesterait-il pas au moment où l'éducateur le désire ou ne se manifesterait-il jamais.

S'exprimer par la parole n'est pas simple. D'abord, les sentiments, les sensations, les idées que nous voudrions exprimer ne sont généralement pas clairs pour nous. Puis, nous ne possédons pas toujours le langage, le mot qui convient. Enfin, il y a loin « de la coupe aux lèvres ». Beaucoup d'obstacles s'interposent entre ce que nous aimerions dire et notre expression. Que de choses l'on n'ose pas dire, on garde éternellement pour soi... Ce que nous pensons des autres, par exemple, de nos amis ou parents les plus proches et qui les blesserait peut-être de façons irréparables. Que de choses qui nous atteignent profondément et ne passeront jamais nos lèvres parce que notre gorge se serre rien qu'à leur pensée et qu'il nous est « physiologiquement » impossible de les exprimer. Les images les plus marquantes de notre vie sont celles que nul ne connaîtra jamais et qui, pourtant, sont les compagnes de nos jours.

C'est dire que la liberté d'expression qui nous est théoriquement donnée par « l'autre », les autres, le groupe avec lequel nous sommes en amitié, ne suffit pas pour que nous puissions nous exprimer par la parole, au-delà d'une certaine profondeur. En tout état de cause, certains adultes, comme certains enfants, sont plus prêts à parler, d'autres sont plus silencieux.

Sur les enfants, si grande est l'importance de notre pensée que notre désir, même non exprimé, est ressenti : ou bien nous créons alors, bien contre notre gré, une opposition, ou bien nous dévions leur spontanéité. C'est donc une attitude profonde de respect, de désintéressement de notre part, de prise de conscience de notre action qui peut laisser les enfants vraiment libres. Comment peut-on, en effet, expliquer que les dessins d'une même classe ou d'une même école aient un tel air de parenté, même si les maîtres ont cru laisser les enfants libres, sinon par leur désir même inconscient d'engager les enfants dans telle ou telle voie ?

Dans une organisation bien comprise du groupe d'enfants que nous aidons à s'éduquer, ceux-ci devraient pouvoir aller vers les activités de leur choix. Suivant leurs dons, leurs expériences passées, le milieu dans lequel ils vivent, ils se trouvent plus à l'aise dans l'expression à dominante individuelle ou collective, plastique ou musicale, manuelle, corporelle, dramatique, parlée, écrite...

Dans les écoles ou classe « nouvelles », comme dans les bons centres de vacances, une grande gamme d'activités est offerte parce que le matériel : peinture, métier à tisser, papier et matériaux divers, outils, bien classés et bien présentés, visibles si possible, faciles à

atteindre, les documents sont prêts pour accueillir, mieux : pour attirer, tenter, « appeler » les enfants, de même que l'organisation de la vie « les appelle » à se joindre à des groupes de jeux, de chant, d'activités dramatiques, de danses collectives, etc... Cette gamme de moyens qui laisse les enfants (ou les adulte) libres d'aller vers ce qui leur convient est de plus une incomparable source d'observation, pour les éducateurs. Mais pour choisir, il faut connaître. Sinon, le choix des enfants est laissé au hasard et n'est pas libre. L'éducateur doit non seulement « mettre à leur disposition » un matériel ou des possibilités d'activités, mais leur en faire faire connaissance. La révélation pour chacun de nous, de ses moyens peut naître de différentes manières : souvent, c'est parce que l'on propose aux enfants (ou aux jeunes ou aux adultes) une activité à laquelle ils n'auraient pas pensé ou qui, à priori ne les intéresse pas particulièrement qu'ils se découvrent un goût pour elle.

En réalité, nous avons probablement beaucoup plus de possibilités que nous le pensons nous-mêmes, mais nous les ignorons. Le fait d'être amenés à les pratiquer nous en fait apprécier l'intérêt ou le charme. Combien de nos stagiaires n'auraient jamais chanté si, dès le premier jour, le chant collectif n'avait « fait partie » du stage ! Ils furent d'abord surpris, quelquefois en opposition, puis après les premières minutes pour les uns, deux ou trois jours pour les autres, ils découvraient la richesse de ce chant commun et mieux, leur capacité d'y participer. Quelques-uns d'entre eux nous confient toujours qu'ils s'en seraient cru absolument incapables. Notre rôle d'éducateur va donc parfois au-delà de la création d'un milieu riche, il va jusqu'à la proposition d'activités par l'adulte, tant pour les enfants que pour les adolescents. Mais ces activités « proposées » ont si souvent été, dans notre éducation traditionnelle, des activités « imposées » sans tenir compte de toutes les conditions de l'expression que nous nous sommes efforcés de décrire, que nous allons parfois, par crainte d'attenter à cette liberté, vers l'excès contraire et attendons que les enfants ou les jeunes manifestent d'eux-mêmes de l'initiative pour des activités qu'ils ne connaissent pas, donc, ne les ayant pas pratiquées, ils ne sentent pas l'intérêt et dans lesquelles ils n'osent s'aventurer. Ils perdent alors de merveilleuses occasions d'agir. Nous les privons, par scrupule mal compris, d'expériences qui leur auraient permis d'enrichir leur vie et qu'ils ne retrouveront peut-être jamais.

## **LE RYTHME PERSONNEL**

Les éducateurs doivent également laisser les enfants libres dans leur rythme qui n'est pas le nôtre ni celui de notre vie d'adultes. Nous sommes obsédés par le temps. À l'école, les enfants lents sont gênés et pénalisés par rapport aux autres - et cela dès le cours préparatoire, c'est-à-dire l'âge de six ans.

Dans les examens et les concours, le temps est limité. Les parents se désolent devant l'enfant « qui traîne » et ils le pressent même lorsque cela n'est pas utile. Sans doute est-ce

en allant à son rythme que le jeune enfant fait peu à peu l'apprentissage des gestes qui nous semblent faciles parce que nous les avons exécutés des centaines et des milliers de fois mais qui, pour lui, sont nouveaux. L'important est plutôt de lui montrer clairement le geste à faire, de le décomposer s'il est compliqué et de le lui laisser répéter à son gré, librement, quand il s'y exerce spontanément. Le rythme intérieur est propre à chacun et, en voulant l'accélérer de l'extérieur, on perturbe l'individu. On ne peut, par des conseils, hâter le rythme de la parole de quiconque ou le ralentir. Son rythme lui appartient. Suivre un débit très rapide ou très lent est fatigant pour l'interlocuteur et nous voudrions ralentir ou presser celui qui parle. Notre intervention est vaine et ne fait qu'apporter le trouble. Nous ne favoriserons pas l'expression des enfants en leur faisant des remarques sur leur lenteur ou leur rapidité, nous la favorisons au contraire, en respectant leur rythme, car il est en rapport avec leur forme de pensée, leur possibilité de concentration, leurs inhibitions, etc... Il est le résultat de nombreux facteurs et on ne peut l'atteindre directement.

Dans le travail intellectuel, la pratique, l'exercice de la pensée permettent à l'élève, peu à peu, de comprendre ou de travailler plus vite. La rapidité est plutôt le résultat de l'acquisition des connaissances, de la clarté d'esprit et il nous semble que, dans un enseignement bien compris, celle-ci peut s'acquérir. Par contre, l'inquiétude de n'avoir pas fini un travail dans le temps fixé peut devenir une angoisse qui contrarie l'activité et va jusqu'à annihiler les moyens d'expression.

Quiconque a vu le « Mystère Picasso » n'a été frappé de la rapidité vertigineuse avec laquelle la toile se remplit de taches et de formes dans une création fébrile : presque instantanée. D'autres peintres, d'autres auteurs (les manuscrits en font foi) sont célèbres pour la lenteur et même le caractère pénible de leur expression. Nous ne demandons à aucun artiste le temps qu'il a mis pour réaliser son œuvre, pour trouver ce mot qui nous éblouit. On voit par ces quelques réflexions combien le rôle de l'éducateur qui veut respecter la liberté de l'expression, le moment et la forme de son intervention est chose difficile et délicate.

## **■ EXPRESSION SPONTANÉE ET EXPRESSION LIBRE**

Dans le langage courant et surtout s'il s'agit de jeunes enfants, on utilise souvent indifféremment ces deux termes. Il nous semble qu'ils ont des sens différents qui demandent d'autant plus à être éclaircis que l'éducation nouvelle a souvent été accusée de n'attacher d'importance et de valeur qu'à la spontanéité et de négliger le travail et l'effort, alors que ses véritables défenseurs considèrent la spontanéité comme un bien précieux qu'il faut à tout prix sauvegarder, mais non en toute occasion comme une fin.

## LES ACTIVITÉS SPONTANÉES

Il faut d'abord remarquer que les activités spontanées, sous leur mille formes, présentent un grand intérêt pour la libération, l'imagination, l'invention, l'adresse, l'expression des enfants, mais elles ne donnent pas forcément lieu à une réalisation qui vaille d'être conservée ou même puisse l'être. Nous avons noté au début de ce texte que la spontanéité diminuait souvent avec l'âge. Pour les enfants « jouer la comédie », en improvisant, jouer des charades, mimer des métiers ou des animaux ne pose en général pas de problème. Ils se livrent sans retenue à ces jeux. Mais pour les préadolescents ou adolescents, il n'en est plus ainsi.

Outre les difficultés déjà évoquées, peut-être est-ce aussi (mise à part la timidité et la peur) parce que les jeunes sentent et, inconsciemment, craignent que l'expression spontanée dévoile, sans contrôle suffisant, leur personnalité. Même si nous ne nous composons en aucune façon un personnage, nous tenons, à partir d'un certain âge, à donner aux autres une idée de nous même que nous estimons vraie ou en tous cas laquelle nous avons pu nous mettre à peu près d'accord. Si nous parlons très librement à des amis, nous ne savons jamais jusqu'où notre parole nous entraînera (on se « grise » de paroles). Il est fort probable que les mots « dépasseront » souvent notre pensée - ou ce que nous voulions en laisser paraître. Les jeunes ont beaucoup de mal à se « laisser aller » à leur spontanéité lorsqu'on les encourage à improviser au cours d'activités dramatiques ; jusqu'où cette libération les mènera-t-elle ? Ils ne le savent pas eux mêmes et, peut-être par une instinctive sagesse, le redoutent-ils.

## DE L'EXPRESSION SPONTANÉE À L'EXPRESSION LIBRE

Lorsque l'enfant grandit, l'expression spontanée demande à être enrichie par l'acquisition de moyens nouveaux qui permettent une expression plus consciente, plus élaborée, que celle du jeune enfant. Nous l'appelons expression « libre » si la liberté du choix, du rythme, des moyens a été préservée, mais aussi si elle traduit le mieux possible l'impression qui en est le point de départ, si elle « coïncide » avec elle. À partir de l'impression, la personnalité crée l'expression. Pour que cette « coïncidence » existe, il faut que l'enfant ait une certaine connaissance et une certaine maîtrise des outils de l'expression. L'éducateur doit lui permettre de les acquérir au fur et à mesure de ses besoins, comme nous le verrons plus loin. Le problème est le même pour l'artiste : toute sa vie se passe à tenter de progresser dans la maîtrise de ses moyens qui, chez les plus grands, atteignent la perfection. On peut suivre son évolution, sa recherche pour devenir vraiment lui même dans ses œuvres.

Écrivains, peintres, musiciens, sculpteurs, danseurs, acteurs, n'atteignent leur style propre qu'après de longs efforts, lorsqu'ils ont pu s'analyser et réaliser le travail « technique »,

souvent immense, auquel est associée la sensibilité, qui leur permet une traduction exacte de leur propre personnalité à travers leur œuvre ou, suivant le cas, l'œuvre d'un autre. Si « le premier vers est un don des dieux » - nous dirons : une expression spontanée (et parfois géniale) - la suite du poème - que nous appellerons l'expression libre - est un long travail. **Valéry** ne le cache pas <sup>(6)</sup>.

On voit l'acteur sur la scène et on ignore trop son travail ardu, régulier, quotidien, ses difficultés. De **Charlie Chaplin** à **Maurice Chevalier** tous nous disent à quels efforts ils se livrent sans relâche pour atteindre une sorte de perfection, se maintenir « en forme », avec une exigence extraordinaire, c'est-à-dire pour être « eux-mêmes ». Combien de fois sommes-nous insatisfaits d'une lettre, d'un article : nous n'y reconnaissons pas ce que nous voulions y transmettre. Nous nous sommes trahis nous mêmes, contents d'une expression spontanée trompeuse sans aller à la recherche, ardue parfois, de l'expression vraie qui nous aurait obligés d'abord à éclaircir notre pensée ou notre sentiment, puis à les rendre avec exactitude.

Ce que nous avons appelé le mouvement spontané de l'enfant ne signifie pas, nous l'avons déjà dit, que l'intérêt naisse toujours d'un mouvement allant de l'intérieur vers l'extérieur et qu'il trouve toujours en lui-même le sujet de l'expression. Souvent l'intérêt est fortuit, fourni par le milieu, le groupe des autres enfants, l'éducateur. L'expérience est souvent à l'origine de l'intérêt de l'enfant ou de l'adolescent, une expérience pour laquelle il a peut-être dû vaincre certaines résistances, (celle de faire des activités manuelles dans un stage, par exemple), mais qui lui a fait découvrir ce qui serait sans doute resté pour toujours en dehors de sa sphère s'il n'avait pas été poussé à la tenter presque malgré lui.

Les artistes eux aussi puisent fréquemment leurs sujets ailleurs qu'en eux-mêmes : mythologie, événements historiques, légendes qui ont toujours une signification universelle, sont des sources d'inspiration dans lesquelles l'auteur trouve des résonances à sa propre vision et deviennent des prétextes à son expression personnelle. On ne peut dire alors que le point de départ est à proprement parler une expression « spontanée » - et pourtant la contrainte du thème donné est en même temps une facilité car le contenu de ce thème est un support pour l'imagination et la création. Il est d'ailleurs fréquent que ce thème initial soit très malmené, l'auteur l'adapte à sa personne plus qu'il ne s'adapte à lui : les tragédies de **Racine** nous présentent des personnages certainement plus proches du XVII<sup>e</sup> siècle que de ceux de l'Antiquité dont ils portent le nom.

On pourrait s'étonner que des œuvres d'art parmi les plus grandes aient été des « commandes ». C'est le cas pour les artistes des XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles dont la situation sociale et matérielle était de complète dépendance des « grands ».

*6. Les surréalistes sont d'un tout autre avis. Pour eux, seule compte la spontanéité sous sa forme la plus directe et tout travail risque de l'altérer.*

**Bach, Mozart**, en diverses circonstances bien connues, composaient ce que les puissants leur commandaient. La réussite de ces chefs d'œuvre s'explique cependant : ces artistes puisaient dans la réserve de leurs impressions, dans leur activité mentale, dans tout ce que leur vie leur apporté, ces matériaux état en eux préexistants à l'œuvre à accomplir. La demande à laquelle ils devaient répondre les forçait à faire l'effort, presque toujours pénible, de les organiser, de les recomposer à l'aide d'une technique qu'ils possédaient parfaitement et utilisaient à leur gré. Mais tout ce qu'ils avaient à dire était déjà en eux. Lorsque **Rousseau** écrit les premières œuvres qui le rendirent célèbre, qui furent pour lui le prétexte à l'expression, la mise en forme de quantités réflexions, d'idées qu'il possédait auparavant, c'était pour présenter son travail à des concours.

C'est aussi le travail qui nous fait découvrir et mettre au jour ce que nous avons en nous. Lorsque nous avons le courage de nous mettre à l'œuvre et de chercher (souvent parce que nous y sommes obligés par des contraintes extérieures), nous savons bien que les idées viennent. **Alain** dit : « je deviens musicien en chantant ». Il aurait pu dire : « je deviens écrivain en écrivant ».

Aussi, les tâches inévitablement proposées aux enfants au cours de leur scolarité ont leur vertu et nous ne pensons pas qu'elles soient à exclure, même dans le cas où, dans un système différent de notre système actuel, nous serions entièrement maîtres de nos méthodes. L'obligation venue du dehors est aussi un stimulant pour l'expression à condition qu'elle s'exerce dans certaines conditions de confiance et de liberté.

Nous sommes séduits par l'image de la muse de **Musset** chantant sur sa lyre des chants que le poète n'a qu'à écouter et à transcrire dans l'extase de la création. Ces images attirantes pour l'esprit des adolescents sont inexactes et même nocives ; elles laissent croire que l'inspiration dicte à l'artiste son œuvre et elles éloignent souvent les jeunes d'un travail formateur : ou elle les fait se contenter, en ce qui les concerne, d'une œuvre facile, ou elle les décourage en leur faisant penser qu'ils ne sont pas « doués ».

## ■ EXPRESSION ET APPRENTISSAGE

Pour que l'enfant n'en reste pas au point de départ de l'expression spontanée mais en arrive à « l'expression libre », il lui faut acquérir les moyens de cet expression, ce qu'on appelle souvent « la technique ».

Certains pensent - et toute la structure de notre éducation traditionnelle se fonde sur cet axiome - que l'apprentissage doit précéder l'expression et, dans la plupart de nos écoles, c'est lorsque le travail est terminé que le maître intervient pour le corriger et en faire l'estimation. « J'enseignerai à mon élève le vocabulaire, la syntaxe, la composition et alors il pourra s'exprimer. Lorsqu'il aura terminé son travail, je le corrigerai ». « Je proposerai à l'enfant des modèles à dessiner, je lui enseignerai les lois de la perspective, les principes

fondamentaux de la reproduction plastique et muni de ces connaissances, il pourra librement dessiner ». Les gammes, les vocalises ressortissent de la même intention.

Ces apprentissages faits « à vide » sont souvent longs, ardu, et très décevant pour les enfants car ils sont détachés de la réalité de l'action et de l'intérêt pour ce qu'il veut atteindre ou exprimer. Certains des plus grands parmi les musiciens (**Pablo Casals** est de ceux-là) considèrent aujourd'hui que c'est en étudiant telle ou telle sonate que l'on travaille le passage difficile dont on recherche la perfection d'exécution : celle-ci n'est pas seulement « technique », elle fait partie d'un ensemble et contient les nuances les plus subtiles que l'on trouve dans ce passage et que l'on ne trouverait dans aucune gamme. Aussi, les gammes sont-elles délaissées par certains grands pianistes comme trop mécaniques, ne mettant pas assez en jeu la sensibilité (pour la qualité de la sonorité, pour l'intensité) ni la concentration. Les méthodes modernes qui ont rénové l'apprentissage des langues étrangères ne se fondent plus sur une acquisition systématique du vocabulaire et de la grammaire précédant les essais de langue parlée. C'est l'usage tâtonné de celle-ci, avec ses nécessités quotidiennes, qui découvre les difficultés à résoudre et l'élève apprend « la technique » (vocabulaire, syntaxe, etc.) en même temps qu'il s'exerce à s'en servir.

## ■ OÙ SE PLACE L'INTERVENTION DE L'ÉDUCATEUR ?

Pour l'éducation nouvelle, l'apprentissage et l'action, l'apprentissage et l'expression vont de pair. Pour être à même de traduire son impression, nous avons vu que l'enfant, au delà des premières années, a besoin d'une connaissance, d'une technique et l'éducateur doit la lui apporter. C'est avec attention qu'il veille à ce que l'enfant ne se trouve pas devant une difficulté qu'il ne pourrait surmonter et qui bloquerait son désir d'action et de progrès. Mais il n'apporte pas plus que nécessaire afin que l'enfant utilise et manie toutes les possibilités qu'il possède jusqu'à ce qu'il en ait épuisé l'intérêt. Il est alors prêt à passer à un autre stade d'acquisition.

L'intervention de l'éducateur est délicate : il doit observer l'enfant qui agit, en restant discrètement sur la réserve puis, au moment où l'enfant semble embarrassé ou bien où son intérêt faiblit et où le découragement pourrait naître, il doit lui apporter le conseil ou le savoir-faire qui lui permettra d'aller plus loin. La technique proposée s'acquiert alors avec beaucoup plus de facilité.

Notre éducation « traditionnelle » place l'intervention de l'éducateur avant et après le travail de l'enfant. Avant, pour lui expliquer ce qu'il aura à faire : après, pour le « corriger ». La « correction » comme le dit si justement et si fréquemment **Roger Cousinet**, vient trop tard, lorsque l'erreur est faite, elle n'aide que peu l'enfant à se former. Souvent, loin de le stimuler, elle le décourage. C'est au cours de l'exécution que la correction (ou mieux :

« l'intervention ») à sa place. Observation, vigilance, discrétion, intervention au moment favorable, dosage de cette intervention, telles sont les qualités que, peu à peu, au cours de son expérience, l'éducateur acquiert et développe en lui pour aider l'enfant à progresser. L'une de ses tentations est souvent de ne pas savoir assez attendre et d'intervenir trop tôt. D'autre part, nous remarquons constamment la valeur de la liberté pour l'apprentissage : le même travail, l'acquisition de noms compliqués d'insectes par exemple, difficile lorsqu'il est imposé, devient aisé pour l'enfant qui fait une collection pour laquelle il se passionne.

Dans des activités accomplies avec plaisir, par exemple le déroulement précis de pas dans des danses collectives, des obstacles apparaissent (ici, les difficultés de pas, de changement de direction, etc.). Ces mêmes obstacles peuvent être facilement surmontés ou même n'être pas ressentis comme tels dans une danse inventée par un groupe d'enfants, d'adolescents ou d'adultes. Car lorsque les enfants « inventent », ils peuvent, emportés par leur élan intérieur, vaincre des difficultés qui eussent été importantes en d'autres circonstances. La démarche de l'esprit, dans ces différents cas est tout à fait différente.

## **LA CONNAISSANCE EST AUSSI UNE SOURCE D'EXPRESSION**

Cependant, tout en étant conscients des dangers de la technique et sans renier tout ce que nous venons de dire, il est évident que la connaissance peut, elle aussi, susciter l'action et l'expression. L'apprenti qui a acquis la technique du travail du bois, même de façon abstraite et traditionnelle, aura peut-être beaucoup d'imagination pour fabriquer un meuble, imagination qu'il n'aurait pu avoir s'il ne possédait la technique. L'architecte ne peut avoir d'idées originales et créatrices que s'il domine les différentes techniques qui entrent dans la construction d'un édifice. Le metteur en page ne trouve des solutions intéressantes que s'il connaît parfaitement toutes les ressources de l'imprimerie et de l'illustration.

La « technique » est donc aussi une des sources de l'imagination et on peut dire, en jouant un peu sur les mots, que « l'initiation » conduit à l'initiative. Une acquisition faite : scier du bois, savoir déchiffrer, connaître les règles de la grammaire, est un pouvoir possédé pour toujours.

## **L'EXPRESSION ET L'ACQUISITION DE LA CULTURE**

L'expression est un travail essentiellement actif qui nous met en face d'obstacles à surmonter et nous permet de pressentir ou de découvrir les difficultés qu'ont eu à résoudre les écrivains et les artistes. Lorsqu'on a soi-même écrit de nombreux textes, fait de multiples fois la recherche de la phrase, du mot, de l'ordonnance des idées qui reflètent le mieux possible sa pensée, on est beaucoup plus sensible à l'expression des auteurs qui ont fait ce même effort, on est préparé à goûter les rapprochements de termes, les

contrastes, les nuances, à apprécier les qualités et les particularités d'un style, à le comparer à d'autres, à saisir sa profondeur.

L'expérience, même très modeste, de toute activité artistique, nous permet d'approcher, de « comprendre » telle ou telle œuvre d'art. Celui qui, ayant pratiqué le dessin, a fait la recherche du trait exact, qui sait rendre par une trace plus ou moins appuyée, plus ou moins épaisse ou fine, nette ou indécise, une certaine matière lisse, grenue, duvetée, laineuse, etc. et la différence de matières entre les surfaces que ce trait sépare est beaucoup plus à même d'apprécier un dessin.

On admire mieux ce long trait de *Matisse* qui à lui seul dans la sobriété, la limitation des moyens de l'expression, sait nous faire sentir une matière, la vérité d'un visage si l'on s'est essayé souvent à traduire une réalité par le dessin. On y retrouve peut-être des découvertes que l'on a faites. On le regarde pendant longtemps, en « amateur », on goûte ce contour si sobre mais si riche de signification qui devient pour nous source de réflexion et d'une joie approfondie. L'expression permet aux enfants de mieux approcher le travail des artistes.

Aussi l'activité et l'expression des enfants est-elle une voie d'accès à une culture vraie - même si elle reste élémentaire et non spécialisée - parce qu'elle les met en correspondance avec les artistes et les écrivains et les place dans une situation analogue. La meilleure des formations artistiques est, pour la musique, la pratique du chant, d'un instrument, même très simple; pour les arts plastiques le dessin, la peinture libre, le modelage; pour la tapisserie, le tissage; pour le théâtre, l'activité dramatique ; pour le style, l'expression écrite - sans préjudice de l'audition de concerts ou de disques, de visites de musées et d'expositions, de la participation à des spectacles, de la lecture, l'une des formes d'activités trouvant son complément dans l'autre dans un va-et-vient qui, en même temps, les enrichit et les stimule. L'un de nos camarades, Claude Jeanmart, professeur de dessin, a si justement exprimé ce que nous pensons que nous ne pouvons mieux faire que de citer le passage d'une lettre parue sous sa signature dans le numéro 5 de « Dialogue », bulletin du G. E. M. A. E. (Groupe d'Études (des) Méthodes Actives dans l'Enseignement).

« Que manque-t-il au lecteur d'Hamlet ? de savoir écrire. Et tout le problème est là. Chacun ne se réalise pleinement qu'en s'exprimant et pour s'exprimer, il faut avoir un moyen de le faire. Que manque-t-il à beaucoup de spectateurs du théâtre ? Il leur manque de pouvoir s'exprimer corporellement, par le jeu dramatique, le mime, la danse. Que manque-t-il à ceux qui visitent les galeries ou les musées ? De savoir s'exprimer plastiquement, par le dessin, la peinture, le volume. Que manque-t-il aux acheteurs de disques ? De pouvoir s'exprimer par le chant, par la composition, par le jeu d'un instrument. De même que la lecture de la presse sportive ne développe pas les biceps, se suralimenter de culture, de cinéma, de théâtre, de lecture, de visites d'expositions, donne une idée de la

culture des cinéastes, des acteurs, des écrivains ou des peintres, mais ne permet pas de cultiver activement son propre jardin. Entendons-nous ! Le but n'est pas de devenir à la fois peintre, romancier, comédien, cameraman. Qui le pourrait ? Si, pour nous maintenir en bonne forme physique, l'exercice est indispensable, la création même modeste, sera notre exercice du cerveau et du cœur. Consacrer un moment chaque semaine à modeler l'argile ou à chanter ou à mimer, c'est transformer la culture distraction, consommation, en culture perfectionnement, dépassement. Et celui qui crée devient très proche des créateurs les plus grands, parce que les émotions et les joies, sont les mêmes ; certes, il mesurera peut-être la modestie de ses moyens, mais il en n'aura pas de regret, ayant approché, plaisir extrême, la profondeur et le mystère de la création ».

Nous n'avons pas parlé de l'expression scientifique. Telle qu'elle est actuellement, travail comprise, l'éducation dans ce domaine ne laisse guère de place à l'expérimentation personnelle, à l'invention, à l'ingéniosité, à la découverte qui sont des aspects à l'expression. Au niveau de l'enseignement primaire et secondaire, le maître « démontre » une expérience, les élèves regardent - à moins qu'ils « n'apprennent » l'expérience dans leur livre car la représentation de l'expérience décrite demande un tel effort d'imagination que la plupart des enfants renoncent à la comprendre. Même la « comprendraient »-ils, tous les imprévus qui surviennent lorsqu'on fait une expérience soi-même et qui permettent de comprendre le phénomène observé, dans sa dynamique, leur échapperaient. Mais si, ayant mis à la disposition d'un enfant de 9 ans une casserole, un réchaud, l'eau et un thermomètre, on lui demande d'observer ce qui se passe lorsqu'on chauffe l'eau et si on lui laisse tout le temps nécessaire pour le découvrir, son observation, son initiative, son intérêt entrent en jeu. Il s'y prend de telle ou telle manière, qui n'est pas celle de son voisin, il s'étonne de voir le thermomètre se fixer à 100° lorsque l'eau bout ; il recommence, il « tâtonne », suivant l'expression de *Freinet*, il « s'exprime » par cette activité qui contribue, au niveau très élémentaire où elle se place, à lui donner « l'esprit scientifique » fait de méthode et de précision, certes, mais avant tout d'observation, de réceptivité et d'invention.

L'histoire des sciences est une longue série d'actes d'acceptation des faits, d'imagination et d'audace. Nos objets familiers : moteur, radio, télévision en sont des exemples éloquents. Ces quelques exemples témoignent des raisons pour lesquelles l'éducation nouvelle a donné à l'expression une telle place : on pense souvent à la libération de l'enfant - et c'est en effet important - mais ceux qui font preuve d'une certaine méfiance à l'égard de l'éducation nouvelle oublient trop les rapports de l'expression et de la culture.

***Gisèle de Failly***