



LA MAGISSORCIÈRE ET LE TAMAFUMOIR

MIRÓ, LE CARNAVAL D'ARLEQUIN

Marie-José Moussu
conseillère pédagogique à Marseille
et un collectif d'enseignants.

© CRDP de l'académie d'Aix-Marseille,
31 boulevard d'Athènes - 13 232 Marseille cedex 1
www.crdp-aix-marseille.fr
ISBN : 978-2-86614-441-8

L'Élan vert, Paris, 2007
www.elanvert.fr
ISBN : 978-2-84455-116-0

Dépôt légal octobre 2007

Remerciements :

Nous remercions pour son soutien et ses conseils précieux Édith Moigne,
responsable de la commission arts visuels de l'association nationale
des conseillers pédagogiques.

Nous remercions également les enseignants qui ont testé dans leurs classes
les propositions pédagogiques de ce cahier.

Conception graphique et P.A.O : Hubert Campigli (Alyen, Marseille - www.alyen.com)
Achevé d'imprimer sur les presses de Papergraf (Italie).

"Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays"





LA MAGISSORCIÈRE ET LE TAMAFUMOIR MIRÓ, LE CARNAVAL D'ARLEQUIN

→ COMMENT FAVORISER LE RAPPROCHEMENT ENTRE LES ÉLÈVES ET L'ŒUVRE D'ART ?

C'est à cette question que tente de répondre la collection "Le Pont des Arts", conçue en partenariat par les éditions de L'Élan vert et le CRDP de l'académie d'Aix-Marseille.

Les albums de la collection permettent d'entrer dans l'œuvre d'art par la fiction : le jeune lecteur entre dans une aventure avec des héros auxquels il s'attache avant de découvrir qu'il est entré dans un tableau.

Au cours du récit qui se déroule au fil de l'album, des détails de l'œuvre sont inclus dans une trame narrative et interprétés par l'illustrateur, comme autant d'indices qui mènent à la découverte du tableau en fin d'ouvrage. L'œuvre, reproduite sur une double page, est ainsi l'aboutissement du récit. L'élève peut alors la lire dans son ensemble, en prenant en compte son organisation et les détails sur lesquels le récit a attiré son attention. Il peut alors proposer sa propre interprétation, la confronter avec celle des autres.

Le détour par la fiction et l'intervention d'un illustrateur font l'originalité de la collection. L'entrée dans l'œuvre d'art se fera par l'imagination et sera associée au plaisir de la lecture.

Les albums permettent de mettre en relation les arts visuels et la littérature, d'associer plusieurs formes de langage, de proposer une approche culturelle centrée sur la rencontre avec des œuvres.

Un livret de propositions pédagogiques, documentaires et créatives, vient compléter les albums.

Ce cahier pédagogique propose des ressources documentaires pour l'enseignant et des activités nombreuses dans lesquelles l'enseignant choisira, en fonction de son projet.

C'est en tous cas par l'activité que l'élève sera acteur dans la construction des savoirs.

La collection "Le Pont des Arts" rentre dans les priorités affichées pour l'accompagnement du socle commun des connaissances : *l'éducation artistique, [...], la fréquentation des œuvres [...] est une mission essentielle de l'École de la République, nécessaire à la formation harmonieuse des individus et des citoyens.*

La culture humaniste – l'un des piliers du socle commun – doit préparer les élèves à partager une culture européenne [...] par une connaissance d'œuvres [...] picturales [...] majeures du patrimoine français, européen et mondial (ancien, moderne ou contemporain). Les élèves doivent être capables de situer dans le temps [...] les œuvres littéraires ou artistiques, [...] de faire la distinction entre produits de consommation culturelle et œuvres d'art. La culture humaniste donne à chacun l'envie d'avoir une culture personnelle. Elle a pour but de cultiver une attitude de curiosité pour les productions artistiques, patrimoniales et contemporaines, françaises et étrangères.

C'est bien dans ce contexte que s'inscrit la collaboration entre les éditions de L'Élan vert et le CRDP de l'académie d'Aix-Marseille.

→ RAPPEL DES I.O.

Domaines transversaux d'activités : maîtrise du langage et de la langue française, arts visuels

• Maîtrise du langage et de la langue française : B.O. hors série n°5 du 12 avril 2007

Maîtrise du langage oral

Communiquer, tenir compte de l'échange pour faire avancer la réflexion collective.

Dialoguer pour apprendre : formuler, reformuler, structurer.

Dire des textes : lire à voix haute, préparer l'interprétation.

Faciliter la compréhension des textes narratifs en situation d'écoute et de "reformulations" alternées.

Parler sur des images : explorer l'image, en discuter, identifier des éléments du langage iconographique, retrouver les correspondances avec d'autres images, s'engager dans une interprétation simple.

Lecture

Articuler maîtrise du langage oral et maîtrise du langage écrit.

Associer lecture et écriture : activités graphiques, utilisation du clavier de l'ordinateur.

Comprendre des textes littéraires, le plus souvent rencontrés par le moyen des lectures à haute voix par le maître qui propose les découpages qui permettent d'appréhender les étapes successives du récit, de construire les synthèses nécessaires, de tenter de faire anticiper la suite de ce qui a été lu. Reformuler avec ses propres mots le texte entendu.

Écrire la suite d'un texte, transformer un épisode, transposer...

Écrire des textes

À la fin du cycle 2, chaque enfant doit pouvoir écrire un texte d'une dizaine de lignes. Édition manuscrite ou imprimée du texte produit.

• Arts visuels : documents d'application des programmes, éducation artistique

Une culture de la sensibilité

Mises en relation, confrontations et réajustements.

Le regard s'éduque, entre autres, par l'action. Le temps de pratique, qui a permis de prendre la mesure sensible d'un procédé, d'une technique, permet de mieux voir dans les productions des autres des indices, des façons de faire.

La formation de la personne, la citoyenneté

Offrir à tous les élèves l'accès à une première culture.

Donner quelques clés d'accès aux œuvres.

Des temps d'échange qui soient des moments où s'apprennent l'ouverture d'esprit et le respect de l'expression d'autrui.

Mise en œuvre

Les carnets permettent de conserver les traces de différents moments, des objets et événements observés : dessins personnels, traces... Ils constituent un "journal de bord".

Les collections, les musées personnels et de classe comportent plusieurs composantes : musée sentimental, musée imaginaire, réserve d'images, magasin de curiosités, provision de matériaux.

Le dessin

Le dessin peut être associé à d'autres formes d'expression, à d'autres langages (littérature, musique, collage, peinture, sculpture, etc.).

L'enseignant harmonise ses propositions avec la découverte des formes narratives et discursives de l'écrit.

L'enseignant multiplie les sollicitations en jouant sur le référent : un texte lu, des œuvres d'artistes... ; en jouant sur le support : des images incongrues, des papiers précieux, un carnet que l'on a fabriqué...

Sur le plan des techniques : plume, sanguine, mine de plomb, aquarelle, tire-ligne, effaceur d'encre...

Le regard sur les images

L'enseignant donne aux élèves les moyens d'apprendre à comprendre les images par l'observation, la transformation et la production.

Les œuvres d'art

L'œuvre d'art est un objet de connaissance polysémique.

Distinguer les couleurs, les lignes, repérer leur disposition dans l'espace, évaluer des relations entre des éléments distincts dans une composition, voir un détail, le relier à un autre, déduire un geste d'un effet de matière. Éduquer son regard consiste à lui apprendre à voir, à nommer, à qualifier, à distinguer, à repérer, à relier.

Des connaissances historiques sont utiles à la compréhension du rapport de l'œuvre à son contexte et inversement.

Confrontation des travaux d'élèves avec une référence artistique.

→ LES OUTILS PROPOSÉS

Le carnet de lecture, d'écriture et de croquis

La rencontre avec les albums sera l'occasion d'utiliser un carnet à fonctions multiples : carnet de lecture, d'écriture et de croquis.

[Référence : Document d'application des programmes – Littérature Cycle 2 ; collection école ;

Ministère de l'Éducation nationale (DESCO) ; édition SCÉRÉN ;

"On évitera de faire rédiger des "fiches de lecture". En revanche, on peut suggérer aux élèves qui le souhaitent de tenir un "carnet de lectures" où ils notent les livres lus"... "Ces carnets relèvent évidemment du privé et ne doivent faire l'objet d'aucune exploitation collective"..."]

Ce qu'il ne doit pas être :

- un passage obligé après chaque lecture ;
- une fiche formelle de compte-rendu ;
- un travail scolaire corrigé et / ou évalué.

Ce qu'il est pour l'élève :

- un moyen de garder une trace de ses lectures, de ses réactions aux textes lus (strictement privé) ;
- un support à la mémoire dans des situations de débats en classe ;
- un document sur lequel on peut prendre appui pour conseiller une lecture à un camarade.

Le carnet de lecture est avant tout mémoire individuelle, privée et éventuellement support à la communication.

On peut le rapprocher du carnet de prise de notes du poète, du créateur, sur lequel on revient à plus ou moins long terme, carnet que l'on améliore, à qui l'on donne vie au fur et à mesure de ses rencontres en lectures.

Il est un véritable carnet de voyages en lecture, dans lequel on dessine, peint, découpe, colle toute trace à garder en mémoire.

Il doit rester un espace ouvert dont l'utilisation est un plaisir pour l'élève. Le carnet de lecture (petit format – poche) relève de la prise de notes. L'élève peut revenir sur ses écrits, faire des ajouts, raturer. Il peut y coller

la reproduction d'une illustration de l'ouvrage, y intégrer des croquis. En ce sens il n'est jamais clos.

Pour retrouver la notion de plaisir, on précisera qu'il pourra aussi être un objet souvenir...

Pour lier le culturel, le littéraire et l'artistique, permettre qu'il soit esthétique. On pourra jouer sur les graphies, les illustrations, les collages...

Comment le mettre en place ?

Exemple de démarche :

- fiche signalétique de l'ouvrage : titre, auteur, illustrateur, éditeur ;
- à propos d'un personnage : qui il est, ce qu'il fait, ses relations aux autres, ce qui le rend intéressant, ce que j'en pense, ce que je ferais à sa place, à qui il me fait penser ;
- les questions que je me pose sur le texte, l'écriture, l'auteur, l'histoire ;
- une critique : ce qui me semble réussi, ce que j'aurais préféré. Pour faciliter et pour les plus jeunes, on peut proposer d'écrire sous forme d'inventaire avec des "j'aime, je n'aime pas" ;
- des citations : des mots qui nous parlent, que l'on découvre, qui nous font rire, un court passage... et quelquefois pourquoi je les ai choisis ;
- moi et le livre : le lien avec ma propre expérience (des passages qui m'ont fait peur, qui m'ont évoqué des souvenirs, un personnage auquel je me suis identifié...) ;
- à quel autre ouvrage ou situation cela me fait penser ;
- relever éventuellement les incipit (première phrase) et ou les excipit (dernière phrase) qui pourront aider soit à la mémorisation de l'enchaînement des situations, soit être prétexte à des ateliers d'écriture (continuer les histoires à partir d'un incipit ; intégrer plusieurs incipit dans une seule et même histoire...) ;
- pour chacune de ces étapes possibles : des illustrations, des croquis, des pictogrammes etc.



→ L'AUTEUR : HÉLÈNE KÉRILLIS

Originaire d'Aquitaine, entre côte atlantique et pins, Hélène Kérillis réside dans l'Ouest de la France, cet arc ouvert sur la mer. Passion pour les histoires, contes, albums, romans... dans lesquels on s'embarque pour de courtes ou grandes traversées, comme sur l'océan. Passion pour les arts plastiques, en particulier la peinture. Entrer dans un tableau, c'est une autre façon de voyager...

L'être humain est pétri de langage. Lire et écrire servent autant à se dé-

chiffrer soi-même qu'à déchiffrer le monde...

Hélène Kérillis a écrit de nombreux récits pour la jeunesse. Elle anime des ateliers d'écriture destinés aux enfants.

→ L'ILLUSTRATRICE : VANESSA HIÉ

Illustratrice de nombreux ouvrages de littérature de jeunesse, Vanessa Hié a fait des études d'arts appliqués à l'école Olivier de Serres. Elle dessine aussi pour la publicité et crée des objets en papier mâché.

→ LE PEINTRE : JOAN MIRÓ (1893 - 1983)

Premières œuvres : mélange des genres et des couleurs

• Joan Miró naît le 20 avril 1893 à Barcelone

Très tôt passionné par la couleur, il a aussi très tôt le souci de la composition. Il écrit en 1915, dans une lettre à Bartomeu Ferra : *"Tous mes efforts tendent à bien construire. Mon œuvre aura plus de force si elle est non seulement belle de coloris, mais bien construite"*. L'Ornière peint en 1918, ou encore *La Ferme* de 1921/1922, se caractérisent en effet par un luxe de détails, et illustrent le souci de l'artiste, qui écrit alors : *"au moment de travailler à un paysage, je commence par l'aimer, de cet amour qui est fils de la lente compréhension. Lente compréhension de la grande richesse de nuances – richesse concentrée – que donne le soleil. Bonheur d'atteindre dans le paysage à la compréhension d'un brin d'herbe – pourquoi le dédaigner ? – ce brin d'herbe aussi beau que l'arbre ou la montagne."*

Peu à peu, les couleurs changent et deviennent plus naturelles et terreuses.

À cette époque, l'artiste, encouragé par Picasso, est également inspiré par le cubisme. L'un des derniers ensembles où il associe des éléments cubistes est la *Table (Nature morte au lapin)*, une nature morte originale de 1920. Sur une table au dessin cubiste sont disposés des animaux et des objets d'une peinture naturaliste. Si la table et l'espace qui l'entoure sont représentés par des formes triangulaires très stylisées, le lapin, le poisson, les légumes, les feuilles de vigne sont représentés avec réalisme.

• Les années 20 : l'influence des surréalistes de Paris

Le second séjour de Miró à Paris, très fertile du point de vue artistique, marque véritablement un tournant dans son travail. La plupart des historiens d'art qualifient ces années de phase héroïque et déterminante dans sa carrière. Miró assiste en effet aux manifestations dadaïstes, rencontre les surréalistes et cesse peu à peu d'emprunter aux fauves et aux cubistes pour entrer progressivement dans un univers fantastique d'êtres et de symboles. C'est, par exemple, le cas du tableau *Terre Labourée*, peint entre 1923 - 1924 : il y reprend le thème de *La Ferme*, mais la réalité a disparu. On reconnaît la ferme en arrière-plan, les arbres et les animaux, mais dans un mouvement de déconstruction et reconstruction, tous ces éléments sont déformés et refaçonnés dans un système de signes et de couleurs qui forment un univers onirique et fantastique, l'univers personnel de son imagination libérée des contraintes.

Dans le *Paysage catalan (Le Chasseur)* réalisé en 1923/1924, Miró peint le ciel et la mer d'un jaune chaud et lumineux pour montrer l'éclat du soleil, qui illumine le ciel et se reflète dans les vagues. La lumière envahit et aplatit le paysage sur lequel se détache chaque objet. Miró réalise alors ce qu'il cherchait en 1920 : *"Je travaille très dur, m'approche d'un art de concept prenant la réalité comme point de départ, jamais comme aboutissement."*

Le Carnaval d'Arlequin est considéré comme l'œuvre majeure de cette période. Certaines figures commencent à être reconnues car récurrentes dans l'œuvre de l'artiste : un diable qui jaillit d'un tronc, un poisson posé sur une table, une échelle, une flamme, des étoiles, des feuilles, des cônes, des cercles, des disques et des lignes. Dans *Le Carnaval d'Arlequin*, ses personnages ont de grosses têtes, de longs cous et des corps aussi petits que ceux des insectes. Miró peint là des figures, des signes qui vont

réapparaître dans beaucoup de ses œuvres à venir : échelles, yeux, étoiles, cercles, formes arrondies... Pour dessiner des personnages, il utilise des lignes noires très fines.

Miró aime la fréquentation des poètes, il la recherche. C'est à leur contact qu'il pénètre plus avant dans sa quête essentielle. Il confiera plus tard en parlant de l'époque où il a peint *Le Carnaval d'Arlequin* : *"J'ai beaucoup fréquenté, cette année-là, les poètes, car je pensais qu'il fallait dépasser la "chose plastique" pour atteindre la poésie."* Il a rencontré Reverdy, Tzara ou Max Jacob bien avant de connaître les peintres surréalistes. C'est d'ailleurs Max Jacob qui le présente en 1920 à André Masson, un des collaborateurs les plus réguliers de la revue *La Révolution surréaliste*, dont il deviendra voisin d'atelier, en 1922-1923, au 45 rue Blomet, à côté du Bal nègre cher à Robert Desnos.

Par un cheminement tout personnel, Miró se trouve en phase avec les recherches du surréalisme. Les techniques d'écriture automatique, de sommeil provoqué, pour atteindre cet état d'hypnose, favorables à l'entrée dans le monde surréaliste et développées par les amis de Breton, Miró les emploie presque malgré lui ; le délire est tout simplement provoqué par la faim : *"Comme j'étais très pauvre, je ne pouvais m'offrir qu'un déjeuner par semaine : les autres jours je me contentais de figues sèches et je mâchais du chewing-gum. [...] Pour Le Carnaval d'Arlequin, j'ai fait beaucoup de dessins où j'exprimais mes hallucinations provoquées par la faim. Je rentrais le soir sans avoir dîné et je notais mes sensations sur le papier".* Il confiera à André Tériade : *"Il m'est difficile de parler de ma peinture, car elle est toujours née dans un état d'hallucination provoqué par un choc quelconque, objectif ou subjectif, et duquel je suis entièrement irresponsable."*

Dans ces années 1925-1927, les peintures de Miró naissent volontiers de ce hasard provoqué qu'ont cultivé les surréalistes : *"Jamais, jamais, je n'utilise telle quelle une toile qui sort de chez le marchand de couleur. N'importe quel accident est bon... C'est la matière qui décide. Je prépare un fond en nettoyant par exemple mes brosses sur la toile. Renverser un peu d'essence conviendrait tout aussi bien. S'il s'agit d'un dessin, je froisse la feuille ; je la mouille. L'eau qui coule trace une forme... Le tracé imposerait une suite... Le peintre travaille comme le poète : le mot d'abord, la pensée ensuite... J'attache beaucoup d'importance au choc initial."*

Entre 1925 et 1927, Miró peint 130 toiles alors qu'il n'en avait peint qu'une centaine au cours des dix années précédentes. L'irruption de la poésie dans les titres, et dans la peinture même, commence dès cette période. En insérant des mots et des phrases dans la construction de ses tableaux, l'artiste essaie de dépasser la peinture tout en la reliant à la poésie.

Le temps passant, les toiles de Miró deviennent toujours plus abstraites, et leurs formes toujours plus organiques. On y sent rôder l'esprit de Vassili Kandinsky, Jean Arp, ou Paul Klee, dont Miró découvre l'œuvre dans une galerie parisienne en 1925. Les paysages peints à la fin de cette période, montrent le talent de coloriste de l'artiste : les couleurs fondamentales, rouge, jaune et bleu, sont souvent mises en valeur par deux couleurs de fond.

Les portraits imaginaires, s'inspirant de plusieurs portraits féminins de peintres anciens, sont abondants vers 1928 et 1929. Miró métamorphose les originaux par son langage des formes d'une portée fantastique.

• Les années de guerre

Selon Jacques Prévert, *“il y a un miroir dans le nom de Miró”*. En effet, l'artiste retranscrit à sa manière tout ce qu'il voit et entend autour de lui ; mais à présent, il utilise divers moyens d'expression et expérimente de multiples matériaux : il façonne des assemblages avec toutes sortes de matières et d'objets trouvés ; il peint, dessine, fait des collages sur papier, bois, papier de verre et cuivre. En 1933, il réalise une série de dix-huit tableaux à partir d'un ensemble de collages.

En 1934, la guerre civile l'oblige à quitter l'Espagne (il n'y reviendra qu'en 1940). Cette tragédie oriente toutes les œuvres de cette époque. Miró qualifie lui-même les tableaux réalisés pendant ces années de *“peintures sauvages”*. Les couleurs contrastent violemment, les figures deviennent cauchemardesques, et une corde, symbole de violence, apparaît. D'après Man Ray, la corde est une réminiscence de la peur ressentie par Miró lorsqu'il faillit être pendu, lors d'une discussion animée entre artistes.

En 1937, comprenant qu'il ne reverrait pas Barcelone avant longtemps, il écrit à Matisse : *“Étant donné qu'il m'est impossible de continuer les travaux que j'ai commencés, j'ai décidé de faire quelque chose de tout à fait différent ; je vais commencer à peindre des natures mortes très réalistes... Je vais essayer de faire ressortir la réalité profonde et poétique des choses, mais je ne peux pas dire si je réussirai comme je le désire. Nous vivons un drame terrible, tout ce qui arrive en Espagne est terrifiant à un point que vous ne pourriez imaginer...”*.

Miró réalise alors *Nature morte au vieux soulier*, qu'il considérera plus tard comme l'une de ses œuvres majeures. La volonté de l'artiste était de peindre des objets modestes, représentant des gens humbles. Sont disposés sur une table, de gauche à droite, une pomme plantée d'une fourchette, une bouteille de gin enveloppée, un croûton de pain noir, et un vieux soulier abîmé. Cet ensemble dégage une impression de pauvreté, de perte, d'abandon. Les noirs et les verts sont sombres, lourds, obsédants, et contrastent avec les couleurs ardentes et flamboyantes des objets. Miró dira qu'il était alors en quête d'une *“réalité profonde et fascinante”*.

L'artiste utilise alors la peinture pour dénoncer, et préserver son univers féérique. Pour le pavillon espagnol de l'Exposition Universelle de Paris, en 1937, Miró réalise *Le Faucheur*, décoration murale représentant un paysan catalan. Cette décoration monumentale engagée, symbolisant la révolte, est aujourd'hui détruite.

Toujours en 1937, lors d'un séjour en Normandie, la nature et l'observation du monde céleste lui inspirent une œuvre majeure : la série des *Constellations*. Il crée alors, de 1937 à 1940, un univers ponctué d'étoiles, de lunes et de signes divers. André Breton mit plus tard l'accent sur la quête de pureté qui se dégageait de ces toiles, peintes tout au long de ces années de guerre pleines de bruit et de fureur. Miró souligna l'ampleur du travail et la patience nécessaire pour atteindre l'équilibre compositionnel de cette série de gouaches : *“C'était un travail de longue haleine et extrêmement ardu. Je commençai sans idée préconçue. Quelques formes en appelaient d'autres pour les contrebalancer. Celles-ci, à leur tour, en réclamaient d'autres. Ça paraissait sans fin. Il me fallut un mois au moins pour réaliser chaque gouache car j'ajoutais, jour après jour, des points, des étoiles, des glacis et des taches de couleur minuscules pour arriver à la fin à un équilibre harmonieux et complexe”*.

Durant les années des *Constellations*, et celles qui suivent, Miró continue à travailler à d'autres toiles, telle *Une étoile caresse le sein d'une négresse* réalisée en 1938. De même que le jeu n'exclut pas une certaine cruauté, le *“monde innocent”* de Miró selon Paul Eluard n'est pas tout en rondeurs rassurantes : il est également en pointes acérées, et des crocs apparaissent parfois dans le sourire des personnages enfantins. Miró écrit dans ses notes personnelles de 1940 : *“Les traits que je dessinerai doivent être très aigus, cris poignants de l'âme, balbutiements d'un nouveau monde et d'une nouvelle humanité qui se lève des ruines et de la pourriture d'aujourd'hui... À certains endroits, utiliser un pinceau rond, épais, pour faire le contour, et d'autres au contraire extrêmement fins et pointus”*.

• Les dernières années : créer sur tous les supports

Pendant les années de guerre, Miró avait travaillé essentiellement sur papier, car les autres matériaux s'étaient faits rares. À partir de 1947, l'artiste délaisse par moment la peinture, au profit de la céramique, la lithographie et la sculpture.

Au début des années 50, Miró se lance dans la céramique, aidé par son ami de longue date, Josep Llorens Artigas. Ce dernier lui montrera comment obtenir les couleurs et les formes recherchées sur un support que Miró connaît mal. L'argile a une signification particulière pour l'artiste, car elle est employée dans l'art populaire et elle est malaxable. Miró répond à une commande de l'Unesco pour deux céramiques murales extérieures. C'est l'occasion d'insérer la céramique dans un art de conception monumentale. Il choisit des couleurs éclatantes pour faire contraste avec le béton du bâtiment. Les deux murs, le *Mur du Soleil* et le *Mur de la Lune*, furent très bien accueillis par la critique et le public.

Fort de ce succès et en artiste toujours aussi fécond, Miró continue d'établir des projets de céramique avec Artigas, et se met par la suite à faire des sculptures dont certaines sont ensuite coulées dans le bronze. L'art plastique semble l'avoir fait revenir aux *“choses”* qu'il aimait, vers les brins d'herbe, les insectes, les roches et tous les objets qu'il n'a cessé d'amasser. Il façonne des modèles de sculptures à partir de ces matériaux récupérés et charge, dès 1953, le fils d'Artigas de transformer ces modèles en sculptures qu'il modifie parfois.

À la fin des années 60, il se lance dans une série de sculptures qu'il façonne à partir d'objets hétéroclites et qu'il peint dans des couleurs éclatantes. Il se dégage un tel humour de ces sculptures qu'il est parfois difficile pour celui qui ne connaît pas Miró d'envisager que c'est là l'œuvre d'un homme de 75 ans.

Lorsqu'il revient de temps à autre à son premier amour, la peinture, l'artiste prend plaisir à figurer un monde cosmique de nébuleuses oranges et de soleils rouges, parfois entourés de signes en croix qui sont ses étoiles distinctives. La présence d'oiseaux est également fréquente au point qu'André Breton compare Miró à un arbre : *“La présence des oiseaux est telle que c'est à croire qu'ils l'habitent comme un arbre et que cet arbre, quand ils doivent partir, se déplace pour se porter à leur rencontre”*.

À mesure que Miró prend de l'âge, son œuvre gagne en hardiesse. Il intègre alors régulièrement à sa toile une tache, une raclure, un défaut de la toile, une coulure ou une éclaboussure. Il brûle même une partie de ses toiles, comme la célèbre *Toile brûlée I*, de 1973. L'artiste établit un compromis entre le hasard esthétique et l'étude des effets visuels.

Les toiles s'épurent également, comme le triptyque *Bleu*. Miró explique à ce sujet : *“Il est important pour moi d'arriver à un maximum d'intensité avec un minimum de moyens. D'où l'importance grandissante du vide dans mes tableaux”*. Les formes, même réduites à leur plus simple expression, ne sont cependant pas abstraites : elles doivent toujours à la nature, et s'inspirent d'elle. Miró continue avec force et talent à créer des toiles aux gestes spontanés, signes prémédités, et couleurs éclatantes.

On remarquera combien sa palette est restreinte : les couleurs sont élémentaires, utilisées avec parcimonie, mais aussi avec une justesse infaillible. L'artiste semble jeter sur la toile des traits et des taches sans se soucier de leurs rapports mutuels, ni des règles d'espace ou de profondeur. Lunes rouge sang, vert amande ou bleu électrique, masses noires mollement répandues, protoplasmes portant leur noyau comme une cible, c'est le monde du rêve transcrit par un maître technicien.

Femme et oiseau est la dernière œuvre de Miró. Cette sculpture publique de 220 mètres, en partie recouverte de morceaux de céramique, est installée dans un parc de Barcelone et s'intègre dans le mouvement de la ville et de la vie.

Au travers d'une œuvre abondante, Miró a inventé son propre langage pictural fondé sur des formes et des signes élémentaires et n'a cessé de créer un art vibrant de couleurs et d'imaginaire. C'est sans doute pourquoi le poète Robert Desnos s'exclama un jour : *“Miró est mirobolant !”*.

Le projet pédagogique comporte deux séquences.

MAÎTRISE DE LA LANGUE : ORAL/LECTURE/PRODUCTION D'ÉCRIT

● SÉQUENCE 1 :

l'observation des illustrations et la création d'un récit collectif à partir de celles-ci.

→ **COMPÉTENCE** : écrire un texte de type narratif.

→ **OBJECTIFS** : - observer et décrire une suite d'illustrations ;
- ranger ces illustrations dans l'ordre chronologique ;
- identifier les différents personnages, les lieux, les actions.

→ **MATÉRIEL** : les illustrations de l'album *La magissorcière et le tamafumoir*.

● SÉQUENCE 2 :

La lecture offerte du récit à des élèves en posture d'écoute pour développer les capacités de mémorisation et d'anticipation nécessaires à construire la compétence de compréhension, mais aussi pour développer chez l'élève une posture d'auteur en mobilisant ses potentialités de création. Les moments ritualisés de lecture offerte magistrale sont intéressants car ils sont attendus et créent une connivence culturelle propre à la classe.

→ **COMPÉTENCE** : comprendre un texte de type narratif.

→ **OBJECTIFS** : écouter attentivement.

→ **MATÉRIEL** : les illustrations de l'album *La magissorcière et le tamafumoir*.

● SÉQUENCE 1 - SÉANCE 1 "CRÉATION D'UNE HISTOIRE"

Déroulement	Organisation sociale du travail	Consignes	Rôle du maître
Phase 1 : présentation de la première illustration.	Collective : les élèves décrivent l'image, identifient les personnages, les lieux, les actions. Ils font part de leurs impressions, de leurs émotions.	"Regardez bien cette image, c'est la première image d'une histoire que nous allons inventer. Nous allons la décrire et dire ce qu'elle suscite en vous".	Le maître invite les élèves à parler de l'image, à identifier les personnages, les lieux, les actions qu'il note au fur et à mesure dans un tableau, à faire part de leurs impressions. Il encourage, stimule, aide les élèves en difficulté à parler de l'illustration.
Phase 2 : écriture du premier jet du début de l'histoire.	Par groupes : les élèves vont ensemble, à l'aide de la première illustration, écrire le début de l'histoire.	"Dans chaque groupe, vous allez ensemble écrire le début de l'histoire en vous aidant de l'illustration".	Le maître incite les élèves à utiliser le travail réalisé pendant la phase 1. Il invite les élèves à choisir la formule du début d'une histoire.
Phase 3 : mise en commun.	Collective : les élèves lisent leurs productions. Un texte est élu par le groupe classe.	"Un représentant de chaque groupe va venir lire le texte élaboré par le groupe, puis nous élirons le texte choisi".	Le maître écrit sous dictée à l'adulte le texte élaboré par la communauté d'auteurs.
Phase 4 : amélioration du premier jet du début de l'histoire.	Collective : en s'aidant des textes produits, les élèves vont améliorer le premier jet choisi en corrigeant, complétant.	"Nous allons maintenant améliorer ce texte en nous servant des autres textes pour le compléter, le transformer, le corriger".	Le maître organise la prise de parole, écoute les propositions, facilite le débat, corrige, modifie sous le contrôle des élèves.
Phase 5 : lecture du texte corrigé.	Collective : les élèves écoutent attentivement.	"Je vais lire le début de l'histoire".	Le maître lit le texte corrigé de façon expressive dans une ambiance propice à l'écoute.

● SÉQUENCE 1 - SÉANCE 2 "CRÉATION D'UNE HISTOIRE"

Déroulement	Organisation sociale du travail	Consignes	Rôle du maître
Phase 1 : rappel du texte écrit par la classe.	Collective : les élèves écoutent la lecture offerte du maître en regardant l'illustration.	"Je vais vous lire le début de l'histoire que vous avez inventée".	Le maître crée une ambiance propice à l'écoute.
Phase 2 : observation des autres images de l'album.	Par groupes : les élèves observent une illustration, la décrivent, identifient les personnages, les lieux, les actions. Ils écrivent un petit texte dessous.	"Dans chaque groupe, vous allez ensemble observer une autre image de l'histoire, identifier les personnages, les lieux, les actions".	Le maître stimule, encourage, reformule, régule le travail de groupe.
Phase 3 : classement des images dans l'ordre chronologique.	Collective : les élèves rangent les illustrations dans l'ordre chronologique.	"Sur le tableau, j'ai dessiné l'axe du temps et j'ai placé au début la première illustration. Nous allons continuer à placer les autres images dans l'ordre chronologique. Quel groupe a la deuxième ?".	Le maître invite les élèves à placer sur l'axe du temps les autres illustrations. Pour chaque proposition, il conduit le débat et retient la proposition validée par le groupe après argumentation.
Phase 4 : écriture relayée de la suite de l'histoire.	Collective : le groupe qui avait la deuxième image lit son texte et ainsi de suite jusqu'à la dernière image.	"Le représentant du groupe de l'illustration 2 va venir lire le texte élaboré par le groupe, puis ensemble, nous l'améliorerons".	Le maître écrit le texte sous dictée à l'adulte, invite les élèves à améliorer le texte par enrichissement, par modification, transformation. Il incite à respecter sa cohérence au fur et à mesure de sa construction.
Phase 5 : réalisation d'un album.	Collective : les élèves tapent les textes produits à l'ordinateur, trouvent un titre à l'histoire ; ils fabriquent une première et une dernière de couverture. Ils réalisent ainsi, avec les illustrations, un album qu'ils présenteront à leurs parents et aux autres élèves de l'école.	"Nous allons réaliser un album. Pour cela, nous allons taper les textes à l'ordinateur, y intégrer les illustrations." "Nous chercherons ensuite un titre pour cet album, et créerons sa couverture". "Vous présenterez cet album à vos familles et à l'école".	Le maître organise la répartition des tâches, aide les élèves en difficulté. Il lit le texte final de façon expressive dans une ambiance propice à l'écoute.

● SÉQUENCE 2 - SÉANCE 1 "DÉCOUVERTE DE LA VRAIE HISTOIRE"

Déroulement	Organisation sociale du travail	Consignes	Rôle du maître
Phase 1 : lecture du récit dans son ensemble.	Collective : les élèves écoutent la lecture offerte du maître.	"Je vais vous lire la vraie histoire".	Le maître crée une ambiance propice à l'écoute.
Phase 2 : impressions, émotions suscitées par le récit.	Par groupes : les élèves identifient les personnages, les lieux, les actions. Ils échangent sur leurs impressions.	"Dans chaque groupe, vous allez ensemble identifier les personnages, les lieux, les actions échanger sur vos premières impressions".	Le maître stimule, encourage, reformule, régule le travail de groupe.
Phase 3 : interprétation du texte.	Individuelle : les élèves écrivent sur leur journal de lecteur ce qu'ils ont à dire de l'histoire.	"Sur votre journal de lecteur, vous allez écrire ce que vous avez à dire sur cette histoire".	Le maître stimule, encourage, aide les élèves en difficulté.
Phase 4 : café littéraire.	Collective : les textes produits au cours de la phase 3 font l'objet d'un débat.	"Les élèves qui le souhaitent vont lire leurs impressions sur l'histoire puis nous en discutons ensemble".	Le maître crée une ambiance propice à l'écoute puis conduit le débat. Il organise la prise de parole, il invite les faibles parleurs à s'exprimer.
Phase 5 : jouons avec la langue.	Collective : les élèves vont renommer les différents personnages en utilisant les noms communs quand c'est possible.	"Les noms des personnages ne sont pas des noms communs, nous allons les changer contre des noms plus communs que nous connaissons tous".	Le maître organise la prise de parole et note au tableau les correspondances entre les noms inventés par l'auteur et les noms communs des personnages qu'ils représentent.

→ La lecture de l'album sera suivie d'échanges sur ce que veut dire cette histoire :

- “D’où viennent les malheurs des Tournebouliens ?”
- “Comment le Tamafumoir les empoisonne-t-il ? Pourquoi ?”
- “Quelles leçons pouvons-nous en retenir ?”
- “Sommes-nous des Tournebouliens ?”
- “Qui serait alors le Tamafumoir ?”
- “Que faire pour ne pas devenir des Tournebouliens ?”

Ces questions pourront, au fil des débats, guider la réflexion.
Après consensus, on gardera une trace écrite de ce que veut dire cette histoire.

On commencera par se remémorer la signification du récit que l'on a dégagée après la lecture de l'album.

→ MIRÓ DIT-IL LA MÊME CHOSE ?

On repèrera sur le tableau les différents personnages et les différents objets. On reconnaîtra les personnages et détails du tableau en s'appuyant sur les illustrations de l'album.

La première hypothèse sera donc bien que le tableau raconte la même histoire.

Mais on rappellera son titre : *Le Carnaval d'Arlequin*.

On expliquera qui est Arlequin et on donnera des détails de son costume (losanges de tissus de différentes couleurs assemblés en les cousant ; chapeau, épée de bois, bouteille de vin).

"Retrouve-t-on dans le tableau des détails qui évoquent Arlequin ?"

> Réponses attendues :

- des losanges sur le costume du "Tamafumoir" qui serait donc Arlequin ;
 - un petit chapeau au-dessus de sa tête.
- Le personnage d'Arlequin est donc présent sur le tableau. Mais il ne ressemble pas à sa représentation habituelle.

On rappellera alors que le titre du tableau évoque un carnaval.

Faire émerger les représentations des enfants sur le carnaval et les préciser.

> Réponses attendues :

- c'est une fête ;
- à cette occasion, on se déguise ;
- on fait des défilés.

On retrouvera dans le tableau les éléments du carnaval : fête, déguisement, musique (guitare et notes de musique).

"Ce tableau vous paraît-il joyeux ? Est-ce qu'il s'en dégage une impression de fête ?"

On pourra compléter les éléments d'interprétation exprimés par les enfants à l'aide de quelques éléments documentaires puisés dans la première partie du livret pédagogique : circonstances, importance de l'imagination, manière de peindre...

→ PROLONGEMENTS POSSIBLES

1. Les élèves sont invités à écrire à leur tour ou à dicter à l'adulte l'histoire qu'ils voient en regardant le tableau de Miró.

Les récits seront partagés par une lecture à voix haute.

Ils pourront figurer dans le carnet de lecture, d'écriture et de croquis de chaque enfant.

2. Le personnage d'Arlequin.

Constituer un musée de classe sur les personnages de la Commedia dell'arte.

Faire des croquis de costumes (crayon graphite, pastels) puis créer ces costumes pour la réalisation d'un spectacle qui mettrait en scène Arlequin : dessiner, peindre différentes saynètes et différents costumes.

On pourra aussi créer un album sur ce spectacle.

On peut aussi rapprocher le tableau de Miró d'autres œuvres, en particulier :

- *Paul en Arlequin* de Picasso (1924) : (www.musee-picasso.fr/pages/page_id18572_u112.htm). Ce tableau est voué au bonheur de sa vie privée, à l'affection qu'il porte à son fils. C'est un tableau qu'il gardera jusqu'à la fin de sa vie (comme les deux autres portraits de Paul). Picasso utilise plusieurs procédés plastiques qui renforcent le caractère intime de cette œuvre. Le fond est traité avec des traces qui traduisent un geste rapide. La chaise n'est qu'esquissée ; le costume fait apparaître des lignes épaisses, irrégulières, une couleur posée rapidement laissant transparaître la toile. La collerette, les manchettes et les pieds sont aussi des esquisses. Picasso fait le choix de l'inachevé. Seules la tête et les mains de Paul sont de facture minutieuse, les lignes sont fines pour traduire la sensibilité, la tendresse. Les couleurs claires posées de façon léchée, le rendu du modelé (néo-classicisme) traduisent l'amour paternel. Dans sa composition, afin d'attirer le regard du spectateur sur le visage et les mains de Paul, le costume semble plaqué et la chaise rejetée en arrière-plan.

- Le thème de l'Arlequin chez Picasso. la description d'un état pendant sa période rose (les *Bateleurs*, 1905) (www.state-of-art.org/.../heller5.html), la recherche cubiste (*Arlequin*, 1915), la mélancolie (*Arlequin*, 1917) (www.state-of-art.org/.../heller5.html), http://pinky06.blog.las-tampa.it/il_mio_weblog/images/4919_picasso_110_sito.jpg) et l'aff

fection (*Paul en Arlequin*, 1924). On retrouve souvent chez Picasso ce besoin de "déguisement" qui le porte à s'identifier aux rôles les plus différents.

- Renoir, *Claude Renoir en clown* ;
- Dubuffet, *costumes pour le Triomphateur* ;
- Henri Laurens, *Sculptures clown*.

3. C'est carnaval !

En deux séances, on va réaliser des visages de carnaval. Le tableau de Miró influencera la production plastique, mais ce sera aussi l'occasion de s'en affranchir.

Matériel :

- peinture noire ;
- peintures de couleurs vives ;
- feuilles grand format ;
- un pinceau fin et des brosses larges.

● **SÉANCE 1** : tracer les lignes principales du visage à la brosse et à la peinture noire (contour, yeux, nez et bouche, sans oublier le cou).

> Consigne :

Dessine un visage à la brosse et à la peinture noire. Le visage doit occuper toute la feuille.

● **SÉANCE 2** : remplir la feuille avec des couleurs vives. Ne pas recouvrir le noir.

> Consigne :

Colorie le visage avec plusieurs couleurs. Ne passe pas sur les traits noirs. On peut prolonger ce travail par la fabrication de masques.

4. Avec des élèves plus grands, on pourrait amorcer une réflexion sur la liberté de l'artiste :

liberté du peintre qui n'est pas asservi à la représentation de la réalité ; liberté de l'imagination qui s'affranchit des règles et des normes ; liberté de l'auteur, Hélène Kérillis, qui s'affranchit du titre du tableau et y fait entrer sa propre imagination ; liberté de quiconque regarde un tableau ?



4

ENTRER DANS L'UNIVERS DE MIRÓ

Une observation attentive du *Carnaval d'Arlequin* pourra s'appuyer sur les questions suivantes :

- Comment Miró représente-t-il les différents personnages ?
- Décrivons précisément quelques personnages.
- Comment sont associés les différents éléments du tableau ?
- Quelles sont les couleurs utilisées ? Comment sont-elles posées ? Quelles relations ont-elles ?

> Réponses attendues :

- les personnages ont une grosse tête, un long cou, un petit corps ;
- ils sont dessinés avec des lignes noires très fines ;
- le peintre associe des éléments inattendus : un poisson sur une table, un insecte qui sort d'un dé, un œil sur un cylindre ;
- on voit aussi une flamme, des étoiles, des feuilles, et des formes géométriques : cônes, cercles, disques, cylindres, triangle, lignes ;
- sur un fond partagé en deux bandes horizontales de couleurs voisines (sableuse et terreuse), les couleurs vives se répondent : les bleus, les rouges, les jaunes, rythmées par le blanc et le noir.

Ces caractéristiques se retrouvent-elles dans d'autres tableaux de Miró ? peints à la même époque ou à d'autres moments de sa vie ?

On pourra chercher d'autres œuvres de Miró sur l'Internet pour entrer dans cette démarche comparative.

→ PROLONGEMENTS POSSIBLES

- On fait des taches de couleur comme Miró, de préférence avec les couleurs primaires (rouge - bleu - jaune). On cherche à quoi nous font penser les taches : à un animal ? un bonhomme ? une tête ? un œil ? On trace au feutre noir les contours de ce qu'on y voit. On ajoute quelques détails noirs, quelques signes noirs, fins ou épais ;
- fabriquer en 3D des personnages de Miró, avec de la pâte à modeler ou de la pâte à sel ;
- les placer pour les situer les uns par rapport aux autres et fabriquer une composition en 3D ;
- dans le carnet : représenter des personnages, des objets à la manière de Miró ; illustrer un récit...
- sur l'Internet : chercher des œuvres de Miró, repérer où on peut les voir. Si l'on peut, aller au musée ;
- comparer avec d'autres peintres de la même époque : Matisse, Picasso, mais aussi Kandinsky, Chirico etc. ;
- fabriquer un album personnel avec des tableaux que l'on aime...



5 JOUER AVEC LES MOTS : LES MOTS-VALISES

Un mot-valise est un néologisme formé par la fusion d'au moins deux autres mots existant dans la langue.

L'expression "mot-valise" est la traduction de l'anglais "*portmanteau word*". Le mot "*portmanteau*" désignait autrefois une grande valise à deux compartiments. C'est la raison pour laquelle Lewis Carroll, dans son célèbre roman *De l'autre côté du miroir*, utilise l'image du *portmanteau* pour montrer l'intérêt des mots télescopés : il suffit d'un seul mot pour dire deux choses à la fois.

Au chapitre 6, Humpty Dumpty (l'œuf Gros Coco) explique à Alice la signification du mot "*slithy*" ("slictueux") qu'elle a lu au début du poème *Jabberwocky* :

"Well, "*SLITHY*" means "*lithe and slimy.*" "*Lithe*" is the same as "*active.*" You see it's like a *portmanteau*--there are two meanings packed up into one word⁽⁴⁾."

"Eh bien, "*slictueux*" signifie : "souple, actif, onctueux." Vois-tu, c'est comme une valise : il y a trois sens empaquetés en un seul mot."

La création de mots-valises permet un nombre illimité de combinaisons, ce qui ne peut manquer de séduire les écrivains et les passionnés de jeux de langage :

- *serpent + pantalon / serpentalon (au lieu de serpentpantalon) ;*
- *cheval + valise / chevalise.*

Sur les traces de Lewis Carroll, écrivains et poètes se font inventeurs de mots-valises, aussi bien Raymond Roussel et Antonin Artaud que Michel Leiris (avec son "*a guest + a host = a ghost*"), et les oulipiens dont, bien sûr, Marcel Duchamp et Raymond Queneau. Ce dernier, dans les *Fleurs bleues* fait ainsi dire à Lélix : "Vous êtes tournipilant à la fin !". Boris Vian inventa de même le "pianocktail" de *L'écume des jours*, objet onirique qui unit deux plaisirs sensuels, le gustatif et l'auditif, grâce à l'ivresse de

l'alcool et celle du jazz.

Le but du mot-valise est de faire un jeu de mots, d'enrichir la langue, ou d'ouvrir un monde nouveau et imaginaire par télescopage des mots, ce qui convient parfaitement à l'univers onirique et imaginaire de Joan Miró. Hélène Kérillis les utilise à merveille, pour le plus grand bonheur des lecteurs.

On pourra donc proposer aux élèves :

- de repérer les mots valises ;
- de les associer aux personnages et aux objets en prenant appui sur les illustrations et sur le tableau de Miró ;
- de comprendre comment ils sont composés ;
- d'en inventer à leur tour, et de les employer pour raconter un autre tableau ;
- de passer par l'invention d'animaux fabuleux :

1. chaque élève choisit et dessine son animal sur une page blanche, puis écrit son nom au-dessous ;
2. chaque élève choisit et dessine son deuxième animal sur une page blanche, puis écrit son nom au-dessous ;
3. par groupes de trois, les élèves découpent en syllabes les deux noms d'animaux et composent le nom de l'animal fantastique avec le début du nom d'un animal et la fin d'un autre (on respectera le découpage en syllabes) ;
4. chaque élève énonce le nom des animaux fabuleux et les recopie sur une nouvelle page blanche ;
5. dessin de l'animal fabuleux (on respectera dans ce dessin la formation de l'animal : le début et la fin en liaison avec le nom de cet animal) ;
6. prolongement possible : production d'une histoire mettant en scène cet animal. On pourra mettre en page à l'aide du logiciel *Didapages*. Les élèves liront à haute voix les histoires inventées.

→ LES MOTS-VALISES DANS LA MAGISSORCIÈRE ET LE TAMAFUMOIR

On peut dresser une liste des mots employés, observer leur principe de composition et exprimer alors les diverses résonances du mot valise, riche en connotations.

- Les personnages : la magissorcière, le tamafumoir, les chamiours (chaminou et chatou), les poissonvols, le canacoincoin, le canacri, le bracadabra, le grigrillon, les Tournebouliens.
- Les objets : le radioreille, les croque-miettes, le zieutatout, le micromateur, le carboflor, le bleuate, la boïtapense.
- Une planète : Tourneboule.
- Des adjectifs pour désigner un état : malmorphosés, encrabouillés.

Si certains mots sont faciles à décoder (magissorcière, chamiours, chaminou, chatou, poissonvols, canacoincoin, radioreille), d'autres méritent qu'on s'y attarde.

Ainsi du **tamafumoir**, association du tamanoir et du fumoir, mots à expliquer. Cette créature doit donc, comme le tamanoir, se nourrir d'une sorte de trompe grâce à laquelle il aspire les insectes, mais il doit par cette même trompe enfumer les autres.

Le **canacri** est un canari qui crie sa détresse. Quant au **bracadabra** (serpent à main enroulé sur lui-même), son nom indique non seulement qu'il est pourvu de bras, mais qu'il détient des pouvoirs magiques (écho de la formule magique : abracadabra...), comme le **grigrillon** rappelle le chant insistant du grillon qui, selon la tradition, porte bonheur : c'est un grigri !

Les chamiours mangent des **croque-miettes** qui rappellent les croquettes non seulement dans la sonorité, mais par la taille : les croquettes ressemblent à des miettes !

La magissorcière utilise un **zieutatout**, sorte de lunette astronomique qui permet de tout "zieuter", mais est aussi un atout. Le **micromateur** permet de voir de près, comme une loupe ou un microscope : occasion de découvrir

que "micro" désigne ce qui est petit. Le microbe qui ravage les habitants de Tourneboule n'est autre que le **carboflor**, une horrible fleur de charbon qui répand une fumée noire. Le remède est du **bleuate** d'air pur : le suffixe -ate est savant (chlorate, sulfate) pour désigner un dérivé, ici le dérivé du bleu du ciel. Le cerveau n'est autre qu'une **boïtapense** : ainsi se trouvent associés son logement (la boîte crânienne) et sa fonction (penser).

Quant à la Terre, elle mérite bien son nom de **Tourneboule** : c'est une boule qui tourne. Mais comme ses habitants, elle tourneboule sur elle-même : elle perd la boule. Les Tournebouliens sont **malmorphosés** : mutants métamorphosés, déformés, dénaturés, ils vont mal — et ils ont mal. Mais la **malmorphose** n'interdira pas, après tant d'interventions magiques et bénéfiques, l'anamorphose... Ainsi les Tournebouliens ne seront-ils plus **encrabouillés** : encrassés et barbouillés, écrabouillés par tant de malheurs.

On le voit, entrer dans la compréhension fine des mots-valises est un jeu délicieux qui initie au plaisir des mots et de l'invention verbale. Mais c'est aussi l'occasion de découvrir la langue poétique, nécessairement polysémique.

Surtout, ne pas laisser retomber l'émerveillement de la découverte. Renommer son environnement, jouer avec les mots, leurs sonorités et leur pouvoir d'évocation ; inventer, imaginer, regarder, s'évader...

On pourra pendant cette séquence copier, illustrer, dire, le poème de Desnos "Avez-vous vu le tamanoir, ciel bleu, ciel blanc, ciel gris, ciel noir..." qui figurera très naturellement dans l'univers de Miró associé à celui d'Hélène Kérillis et de Vanessa Hié.

Enfin, pour se mettre en bouche les mots-valises, on pourra jouer — mettre en voix et en espace — l'histoire de *La magissorcière et le tamafumoir*. Cette mise en scène sera facilitée par la typographie de l'album qui distingue, par le corps des caractères, les dialogues et le discours du narrateur qui peut souvent être utilisé comme une didascalie.

Annexe 1

bibliographie d'Hélène Kérillis

Art

- *Le cheval de la nuit* (7-8 ans) inspiré par le tableau *Le cheval blanc* de Gauguin.
- *Un Noël noir et blanc* (7-8 ans) inspiré par le tableau *La pie* de Monet.

Coédition Réunion des Musées Nationaux, Magnard Jeunesse.

- *Le miroir de l'invisible* (9-10 ans) inspiré par le tableau *Les Ménines* de Vélasquez.

Collection Tipik Cadet +, Magnard Jeunesse.

- *Trois nuits* (9-12 ans) inspiré par le tableau *L'asile de nuit*, conservé à Niort. Éditions Musées Vivants.

Légendes et grands textes

- *La malédiction de Toutankhamon* (9-12 ans).
- *Les 1001 nuits de Shéhérazade* (9-12 ans).
- *Les folles aventures de Don Quichotte* (9-12 ans).
- *Icare, l'homme oiseau* (6-7 ans).
- *Le cheval de Troie* (7-8 ans).
- *Arthur et l'enchantement Merlin* (7-8 ans).

- *L'extraordinaire voyage d'Ulysse* (9-12 ans).
 - *Les douze travaux d'Hercule* (9-12 ans).
 - *Pégase, le cheval volant* (6-7 ans).
- Hatier Collection Ratus, Histoires de toujours.

Romans humoristiques : série *La classe de 6°* (9-12 ans)

- *La classe de 6° contre les troisièmes.*
- *La classe de 6° au Puy du Fou.*
- *La classe de 6° et le monstre du Loch Ness.*
- *La classe de 6° et les extra-terrestres.*
- *La classe de 6° découvre l'Europe.*
- *La classe de 6° et les hommes préhistoriques.*
- *La classe de 6° tourne un film.*
- *La classe de 6° au Futuroscope.*

Hatier Collection Ratus.

Albums (5-8 ans)

- *Kotia et le seigneur jaguar* (conte brésilien ; illustration Maud Rieman).

- *Juruva à la recherche du feu* (conte brésilien ; illustration Florence Koenig).
 - *Le cirque aux étoiles* (illustration Isabelle Chatellard).
 - *L'ours de Noël* (illustration Isabelle Chatellard).
- Éditions Bilboquet.

- *Contes d'hiver.*
 - *Contes d'Arménie.*
 - *Contes de la mer*
 - *La petite fille qui rêvait d'oies*
- Éditions Vilo Jeunesse

Document (adultes)

- *L'auteur viendra demain* (rencontres et ateliers d'écriture).
- E.O.L.E. éditeur.

Pour en savoir davantage, on consultera le site :
<http://www.ricochet-jeunes.org>
> ressources > auteurs

Annexe 2

bibliographie de Vanessa Hié

Le chevalier Bill Boquet sauve Melba

Auteur : Didier Lévy - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 6 ans
Nathan, Coll. Nathan poche, 2006

Rien n'est plus beau...

Auteur : Armelle Barnier - Illustrateur : Vanessa Hié
Album Actes Sud junior, 2006

Les bateaux de papier

Auteur : Anne Kalicky - Illustrateur : Vanessa Hié
Album à partir de 5 ans
Gautier-Languereau, 2005

Histoires de bêtes

Auteur : Colette - Illustrateur : Vanessa Hié
Conte à partir de 5 ans
Actes Sud junior, Coll. Un livre, une voix, 2004

La Famille Fouillis

Auteur : Brigitte Luciani - Illustrateur : Vanessa Hié
Nord-Sud, 2004

La nuit de Max

Auteur : Sophie Dieuaide et Collectif d'enfants - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 7 ans. Ville de Montigny-lès-Corbeilles/Association Active, Coll. Les P'tits Polars, 2004

Tant que la terre pleurera

Auteur : Yaël Hassan - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 11 ans
Casterman, Coll. Comme la vie, 2004

Capitaine Brochet

Auteur : Jean-Marie Defossez - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 6 ans
Casterman, Coll. Comme la vie, 2003

Du courrier pour le chat

Auteur : Elsie Johansson - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 10 ans
Casterman, Coll. Romans Casterman, 2003

L'Adoptée

Auteur : Joël Jouanneau - Illustrateur : Vanessa Hié
Théâtre à partir de 9 ans
Actes Sud Papiers, Coll. Heyoka jeunesse, 2003

Nous, pas propres ?

Auteur : Didier Lévy - Illustrateur : Vanessa Hié
Album à partir de 3 ans
Tourbillon, 2003

Petit Lièvre et l'étranger

Auteur : Jacqueline Guillemain - Illustrateur : Vanessa Hié
Conte à partir de 3 ans
Nathan, Coll. Contes des cinq continents, 2003

Bill Boquet au château de l'araignée

Auteur : Didier Lévy - Illustrateur : Vanessa Hié
Nathan, Coll. Première Lune, 2002

Nulle !

Auteur : Hubert Ben Kemoun - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 8 ans
Casterman, Coll. Huit et plus, 2002

Œdipe schlac ! Schlac !

Auteur : Sophie Dieuaide - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 9 ans
Casterman, Coll. Huit et plus, 2002

Dans la poche

Auteur : Hubert Ben Kemoun - Illustrateur : Vanessa Hié
Casterman, Coll. Courant d'air, 2001

Le cirque

Auteur : Adèle Ciboul - Illustrateur : Vanessa Hié
Documentaire
Nathan, Coll. Kididoc, 2001

Ma vie, par Minou Jackson, chat de salon

Auteur : Sophie Dieuaide - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 8 ans
Casterman, 2001

Thomas-la-honte

Auteur : Thierry Lenain - Illustrateur : Vanessa Hié
Nathan, Coll. Pleine Lune, 2001

Un jour un Jules m'aimera

Auteur : Yaël Hassan - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 10 ans
Casterman, Coll. Dix et plus, 2001

Votez Dora

Auteur : Sophie Marvaud - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 10 ans
Hachette jeunesse, 2001

Camille la louve

Auteur : Jean-François Chabas - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 9 ans
Hachette jeunesse, Coll. Livre de poche jeunesse, 2000

La citrouille olympique

Auteur : Hubert Ben Kemoun - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 8 ans
Nathan, Coll. Demi-Lune, 2000

L'invité clandestin

Auteur : Philippe Saussède - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 9 ans
Nathan, Coll. Pleine Lune, 2000

Peur sur la ferme

Auteur : Sophie Dieuaide - Illustrateur : Vanessa Hié
Roman à partir de 8 ans
Casterman, Coll. Huit et plus, 1999

Pour en savoir davantage, on consultera le site :
<http://www.ricochet-jeunes.org>
> ressources > illustrateurs

Quelques apports sur les techniques de l'illustration peuvent affûter le regard – et donner des idées... L'illustration est un art de narration imagée : liée d'abord à la littérature, elle est même considérée parfois comme littérature en couleurs.

Le rapport entre le texte et l'image est primordial : les textes et les images sont intimement liés dans leur progression, l'histoire et la conception visuelle indissolublement unies.

Les outils

Les outils employés dans l'illustration sont nombreux et variés, ils vont faire des marques propres à leur nature et à leur structure.

Les outils les plus employés par les illustrateurs sont :

- Crayon à mine graphite de couleur grise et le crayon avec mine de pierre noire (noir plus intense) ;
- crayon à mine de plomb (gris un peu gras) ;
- crayon de couleur classique et crayon de couleur aquarellable c'est-à-dire diluable à l'eau ;
- crayon à mine Sépia (couleur chair et de texture sèche) ;
- bâtonnet de fusain (charbon de fusain) qui a la propriété d'être un matériau tendre et qui permet d'obtenir des formes et des traces noires variées (très utilisé pour le croquis) ;
- bâtonnet de pastel sec qui laisse un trait poudreux (proche de la technique du fusain) et de pastel gras qui laisse un trait brillant sur le papier (proche de la peinture à l'huile) ;
- craie de trois couleurs différentes c'est-à-dire noir, blanc et terre (de forme carrée ressemblant au pastel sec) ;
- feutre à l'eau et feutre à l'alcool (permet de tracer des traits minces et précis sans laisser de traces, de faire des fondus c'est-à-dire mêler des couleurs les unes aux autres par des nuances graduées) ;
- gomme classique plastique ou mastic et gomme molle utilisée surtout pour le dessin au fusain ou à la craie. Il existe aussi la "drawing gum" qui permet par exemple de faire revenir les blancs à l'intérieur des bulles de bande-dessinées ;
- pinceau : la qualité d'un pinceau dépend de la nature de ses poils ; ainsi par exemple, le poil de martre permet au liquide de se maintenir et de ne pas couler en filet. Mais il existe aussi des pinceaux en soies de porc, en poils de mangouste, etc. Les pinceaux sont le plus souvent à poils "durs" en forme de brosse ou à poils "doux" et souples ;
- plume et bambou permettent de choisir le degré de précision du trait selon la façon de tailler la pointe ; se pratiquent le plus souvent avec de l'encre et notamment de l'encre de Chine (couleur noire) ;
- la gouge qui est un ciseau droit ou coudé à tranchant semi-circulaire et se rapproche de la plume au niveau de la précision dans la gravure ;
- le rotring qui est un stylo à déversement d'encre ;
- l'aérographe : pistolet pulvérisateur à air comprimé employé pour appliquer des couleurs liquides qui permet de faire des effets comme des halos de lumière, des nuages, des ombres etc. ;
- l'éponge et le chiffon permettent d'appliquer et de retirer les liquides ;
- fixatif - comme de la laque pour cheveux - qui permet de fixer le grain sur la feuille ;
- la palette du peintre qui se doit d'être composée d'un matériau qui ne doit pas être trop absorbant

comme certains bois, le plastique, la pierre etc. La palette permet au peintre ou à l'illustrateur d'avoir facilement accès à la gamme de couleurs choisies.

Les supports

Le support est la surface sur laquelle s'exprime l'illustrateur. Celui-ci peut varier puisque les illustrateurs de jeunesse aiment à jouer avec la texture afin d'obtenir des "effets de matières". Les supports peuvent être extrêmement variés, mais le papier qui reste le support essentiel de l'illustration :

- le papier peut être fin ou fort avec une finesse de grains pouvant varier selon la fabrication ; il constitue le support de prédilection de l'illustrateur car il permet de varier les techniques comme par exemple la griffe du papier avec l'aide d'une gouge ou d'une plume qui donne au papier déchiré un aspect de rupture dans le dessin. Il existe aussi le papier kraft, le papier d'emballage mais aussi le papier aquarelle, le papier mâché etc.
- l'illustrateur utilise fréquemment d'autres supports comme le tissu (collage, effets de matières).

Les matériaux

Les matériaux ont une importance décisive sur l'aspect d'une illustration puisqu'ils permettent d'affirmer un style ou une technique. Le matériau va alors réagir suivant sa propre nature s'accordant ou non avec le caractère de l'outil utilisé :

- l'huile : couleurs fabriquées à partir de pigments obtenus par broyage d'une matière première qui est ensuite colorée grâce, par exemple, à un mélange de poudre et d'huile (de lin, de noix), mais aussi par exemple avec du jaune d'œuf (tempera) très utilisé pendant la Renaissance. L'huile exigeant un long temps de séchage, il est possible de modifier ou de corriger la peinture ;
- l'aquarelle, faite à partir de pigments très fins et mêlés à de la gomme arabique (substance épaisse, transparente et collante utilisée pour fixer les pigments). Les couleurs sont alors ensuite diluées à l'eau pour devenir des couleurs transparentes. La palette de couleurs, très vaste, permet par exemple de jouer des teintes pour marquer les points de lumière ;
- la gouache est une aquarelle mélangée à une couleur blanche et opaque. En effet, elle contient, comme l'aquarelle, de la gomme arabique et se dilue à l'eau mais de la craie blanche est ajoutée aux pigments. La gouache a un aspect mat et permet un séchage rapide ;
- les acryliques épaisses ou fluides utilisées avec de l'eau ont un séchage rapide. L'acrylique a la propriété de ne pas se craqueler comme la peinture à l'huile et peut être utilisée sur des surfaces difficiles.
- les encres sont des teintures transparentes et vives qui se décolorent vite à la lumière mais qui permettent de faire des effets de "vitrines" (utilisées avec le pinceau). Il existe aussi des encres opaques (pour l'aérographe), des encres fabriquées à partir du brou de noix (c'est-à-dire une coquille de noix concassée et brûlée puis diluée à l'eau ou à l'huile) et bien sûr l'encre de Chine comparable à l'aquarelle et qui se pratique avec la plume pour la calligraphie notamment.

La mise en forme de l'illustration

- L'illustration donne une grande importance au fond avec des matériaux comme le carton, des ma-

tériaux qui ont vécu, qui permettent de jouer avec les connotations. L'aplat complète le fond en renforçant ou en distinguant nettement les couleurs. Cela permet d'intensifier la présence d'un personnage ou d'un objet en couvrant une surface d'une même couleur et d'une même intensité.

- L'usage de la gravure avec la lino gravure (gravure en relief sur linoléum, caoutchouc ou matière plastique) : on grave en négatif la plaque de lino, puis on l'encre et on la passe sous presse. Le zinc peut être aussi utilisé grâce à la griffe d'une pointe ou grâce à l'utilisation de divers acides.
- La lithographie consiste à exécuter un dessin à l'envers sur la pierre lithographique avec un crayon ou une plume à encre grasse. Après l'action de l'acide nitrique, le dessin disparaît. On encre ensuite la pierre et le dessin réapparaît, on passe ensuite sous presse pour obtenir la version définitive.
- La photocopie est une technique dérivée de l'imprimerie et plus précisément la photogravure qui permet d'obtenir un effet de vision en négatif à partir de l'usage de l'intensité de la lumière. Par exemple, on photocopie un objet puis on pose la photocopie sur un papier. Avec un tampon, on met de l'alcool et l'encre passe de la photocopie à la feuille.
- L'usage des nouvelles technologies permet à l'illustrateur de modifier de plus en plus facilement la structure et la couleur du dessin.

Quelques exemples de techniques d'illustrateur

Afin de définir les principales techniques, il faut comprendre comment l'illustrateur va faire évoluer les sensations de lecture en se servant notamment de la couleur pour créer des structures cohérentes, en organisant leur perception en fonction de leur interaction.

Les techniques peuvent être variées mais peuvent aussi se regrouper à l'intérieur de thèmes majeurs. Ainsi, la peinture à l'aquarelle, à l'encre de Chine et l'utilisation de crayons de couleur sont relativement dominantes dans l'illustration de jeunesse française.

L'aquarelle est très utilisée dans l'illustration car elle offre de nombreuses possibilités qui vont de la simple esquisse au dessin le plus abouti. Le mélange des techniques est fréquent chez les illustrateurs comme la combinaison entre l'encre de Chine et l'aquarelle. Chaque livre a une technique particulière mais le style qui convient le plus fréquemment aux éditeurs se fait certainement avec la gouache en pleine pâte ou l'aquarelle gouachée.

Les combinaisons des techniques sont multiples. Ainsi, après la première ébauche du dessin, l'illustrateur peut marquer en partie les contours à l'encre de Chine afin de valoriser des éléments du dessin comme les personnages. Ensuite, à partir d'une base de peinture acrylique foncée, il peut relever les couleurs avec la gouache. Pour le fond, il peut utiliser le pinceau-brosse dans le but de broser la couleur pour l'étirer. Au-dessus de la gouache broyée, il peut appliquer de la gouache plus diluée qui permet ainsi d'avoir des teintes différentes dans une même couleur.

L'illustration intervient de plus en plus aujourd'hui en interaction avec le texte et n'est plus un simple ornement. L'accord avec le texte, la lisibilité et le rythme dans le récit deviennent les motivations principales des illustrateurs.

- **Miró, de la figuration au geste.**
TDC, n° 871, 1er mars 2004
- **50 activités pour rencontrer les œuvres et les artistes à l'école autour du graphisme.**
Collection "50 activités...", CRDP de Nantes, 2005.
- **50 activités de lecture-écriture en ateliers.**
De l'école au collège, tome 1 : Écritures brèves.
Collection "50 activités...", CRDP de Toulouse, 2004.
- **Des techniques au service du sens.**
A l'école maternelle et élémentaire, mais aussi au collège et au lycée et pourquoi pas ailleurs. CRDP de Poitiers, 2004.
- **50 activités pour aller au musée.**
Dès la maternelle. CRDP de Toulouse, 2005.
- **L'art : une histoire.**
Collection "Autrement junior – Arts". CNDP / Autrement junior, 2005.
- **L'art contemporain.**
Collection "Autrement junior – Arts". CNDP / Autrement junior, 2005.
- **La pratique de l'exposition.**
De l'école maternelle au lycée et pourquoi pas ailleurs...
CRDP de Poitiers, 2006.
- **Arts visuels et portraits.**
École primaire. CRDP de Poitiers, 2005.
- **Artpla école.**
Les arts visuels à l'école. Collection "Banques pédagogiques".
Cédérom PC et livret. CRDP de Grenoble, 2003.
- **Collection "Œuvre choisie".** CNDP / Éditions Scala.

Rappel des I.O.

Les outils proposés.

1. Se documenter : présentation de l'auteur, de l'illustrateur, du peintre
2. Lire l'album en classe
3. Débattre : Miró raconte-t-il la même histoire qu'Hélène Kérillis ?
4. Entrer dans l'univers de Miró
5. Jouer avec les mots : les mots-valises

Annexes : Annexe 1 : bibliographie d'Hélène Kérillis
Annexe 2 : bibliographie de Vanessa Hié
Annexe 3 : le travail de l'illustrateur
Annexe 4 : bibliographie pédagogique

La Magissorcière et le Tamafumoir

Rien ne va plus sur la planète Tourneboule !

C'est la grande déglinguerie !

Le canacoincoin, les poissonvols et le canacri trouvent refuge chez la magissorcière. Mais comment guérir les bêtes toutes malmorphosées ?

Et qui leur a fait du mal ?

De page en page, Hélène Kérillis et Vanessa Hié exploitent des détails d'un tableau que l'enfant ne découvre qu'à la fin de l'album : Le Carnaval d'Arlequin, de Joan Miró. Tout peut alors (re)commencer : reconnaître dans le tableau les éléments du récit, en savoir plus, inventer une histoire à son tour, l'illustrer...

Tel est le principe de la collection « Le Pont des Arts », conçue en partenariat par les éditions de L'Élan vert et le CRDP de l'académie d'Aix-Marseille : entrer dans l'œuvre d'art par la fiction. Le jeune lecteur est entraîné dans une aventure avec des héros auxquels il s'attache avant de découvrir qu'il est entré dans un tableau.

Un livret de propositions pédagogiques, documentaires et créatives, permet à l'enseignant d'exploiter en classe toute la richesse de l'album. Il propose de nombreuses activités - lecture, écriture et arts visuels - dans lesquelles l'enseignant puisera, en fonction de son projet pédagogique.

L'enfant s'appropriera ainsi des éléments de la culture humaniste, l'un des piliers du socle commun des connaissances.

Prix TTC : 19 € (Album + livret)

CRDP Aix-Marseille
www.crdp-aix-marseille.fr
ISBN : 978-2-86614-441-8
Réf : 130 E 7197



9 782866 144418

L'Élan vert
www.elanvert.fr
ISBN : 978-2-84455-116-0



9 782844 551160