

L'accès au symbole, jeu et créativité dans des groupes à l'aide d'un atelier d'écriture

Cavin-Piccard Marie-Claire

Logopédiste, hypnothérapeute SMSH,

Thérapeute de famille.

Rue du Valentin 7, 1004 Lausanne

E-mail : mc.cavinpiccard@therapie-de-famille.ch

Symbol approach, group play and creativity by means of a writing workshop.

Language and thought cannot be differentiated. Their joint progress enable a child to reach developmental milestones that extend from reality to symbol, from the concrete to the abstract, thus gaining access to any complex sign system, namely the written language. The ability to build up conceptual representations is key to language acquisition and the better way to reach that level is by means of play. Indeed, playing is a universal process and characteristic of good health.

Playing while writing becomes the common creative experience where writing as a game allows for the reappropriation of the written word, considered here as a "personal mark" favouring the progressive recovery of arrested cognitive processes.

From the origins of one's surname to the combinative writing practice, the workshop is a playful journey that will foster humour, the imaginary, evocation and the pleasure of interacting. It will give a meaning to the written exchange in accordance with the "perceive-see-observe-discover-imagine-act-evolve" cycle. It takes place in a privileged symbolic setting that is likely to remobilize cognitive-linguistic abilities of patients who, for a limited time, thus share a common project and destiny.

La logopédie vise à rétablir une communication défaillante par l'une des portes d'accès qui est le langage parlé et écrit et dont le code est propre à une langue, une culture données.

Le langage s'acquiert par imitation dans une relation fiable où l'enfant est reconnu.

Langage et pensée sont indissociables. Leur élaboration commune permet à l'enfant de franchir des étapes, des paliers de développement qui vont de la réalité au symbole, du concret à l'abstrait permettant l'entrée dans tout système complexe de signes, notamment le langage écrit. La possibilité de construire des représentations conceptuelles est l'une des conditions nécessaires à l'acquisition du langage et le moyen privilégié pour y parvenir est le jeu. Jouer est un processus universel, caractéristique de la santé.

Jouer à écrire devient l'expérience créative commune où écrire pour jouer permet la réappropriation de l'écrit considéré comme une 'trace de soi' favorisant la reprise évolutive de processus cognitifs bloqués.

De l'histoire de son prénom aux exercices d'écriture combinatoire, l'atelier est un voyage ludique qui va favoriser l'humour, l'imaginaire, l'évocation et le plaisir de l'échange. Il va donner un sens à la communication écrite selon le cycle "percevoir – voir – observer – découvrir - imaginer – agir et finalement progresser". Il se déroule au sein d'un lieu d'appartenance symbolique privilégié, susceptible de remobiliser les capacités cognitivo-langagières de patients blessés qui partagent pour un temps limité un projet et un destin communs.

1. Le groupe: généralités

Le groupe est d'abord un acte créatif, à savoir une rencontre entre pairs, dans un cadre défini par une communauté d'intérêts et l'existence d'un projet.

Le groupe va donc être un lieu de responsabilisation de chacun par la prise de conscience des membres de ses possibilités et ressources et de ses limites, processus nécessaire à tout changement.

2. Présupposés théoriques

Du point de vue de la psychologie sociale, le groupe est défini comme une réunion instable d'individus partageant un destin commun. De ce même destin découlent une interdépendance entre les membres, une communauté d'intérêts et l'existence d'un projet. Le caractère instable du groupe est lié d'une part aux tensions entre la dimension individuelle propre à chaque participant et la dimension collective, et d'autre part, à la présence simultanée de deux types de buts à atteindre. Le groupe a en effet un but opérationnel, à savoir la résolution d'une tâche, d'un problème (ce but est explicité lors de la formation du groupe) et un but socio-émotionnel qui consiste en le maintien de la cohésion groupale et d'un climat agréable. Rechercher à atteindre ces deux types d'objectifs est nécessaire pour éviter l'éclatement¹.

¹ Cf. Nicolet, M. (1998-1999). Cours de psychologie sociale : module 2 : l'individu dans ses relations avec autrui. UER d'orthophonie, Université de Neuchâtel.

2.1 Facteurs cognitifs

La confrontation entre pairs face à une tâche commune donne souvent lieu à des opinions divergentes, engendrant ainsi un conflit socio-cognitif, aboutissant à une restructuration et à une progression cognitive chez chacun des partenaires de l'interaction. Face à des points de vue différents des leurs, à des hypothèses contradictoires, les enfants voient leur système de pensée remis en cause, déséquilibré. La recherche d'un nouvel équilibre va entraîner chez chacun une réorganisation, une restructuration sur les plans relationnel et cognitif, une décentration. Le conflit est donc moteur de développement. La mise en commun des capacités de chacun vise la reprise des processus individuels d'appropriation.

Les apprentissages de ce type semblent être plus favorables à un processus d'autonomisation. En termes de comportement, le groupe va permettre à chaque individu de ressentir la frustration de fonctionner comme il fonctionne et amorcer une dynamique de changement (Perret-Clermont 1979-1986).

2.2 Facteurs relationnels

Le groupe peut être considéré comme un espace favorisant les interactions entre pairs et permettant aux patients d'expérimenter les deux positions de la relation d'aide, à savoir: aider et être aidé. Il est un système de soutien, d'une part de patient à patient, d'autre part de thérapeute à patient. Offrant un terrain d'expérimentation des relations humaines, de leur complexité et de leur richesse dans le respect de limites instaurées par des thérapeutes, il garantit la sécurité nécessaire à la protection de la face² de chacun. Le travail en groupe exige de l'adolescent qu'il trouve sa place au sein de l'ensemble, tout en respectant celle de l'autre. Il favorise l'autonomie, la responsabilisation, la capacité de faire des choix et de négocier. Il permet la communication dans une multitude de contextes et incite à la verbalisation (il est nécessaire que chacun apprenne peu à peu à mettre en mots ses envies, ses émotions pour que le reste du groupe puisse en tenir compte)³

2.3 L'accès au symbole

Le thérapeute est un adulte témoin, modèle, qui exprime les impératifs du code et recrée le désir de la parole écrite qui permet de se reconnaître et d'être reconnu.

² C'est-à-dire éviter que les uns ou les autres puissent perdre la face.

³ Cf. Oberson, B. Traitements en groupe avec des enfants, conférence du 22.05.2000, UER d'orthophonie, Université de Neuchâtel.

L'image mentale, c'est-à-dire le symbole, en tant que copie ou reproduction intérieure de l'objet, est un produit d'intériorisation de l'imitation elle-même (comme le langage intérieur est à la fois esquisse des paroles à venir et intériorisation du langage exprimé). L'imitation est toujours un prolongement de l'intelligence dans le sens d'une différenciation en fonction de modèles nouveaux (Piaget 1976-1978).

L'appropriation des savoirs passe par l'écriture. Ecrire sert à conserver une trace (historique, personnelle, communicationnelle) et permet de préciser sa pensée en l'affinant.

"Ecrire permet d'entrer dans des démarches de jugement, d'analyse et de synthèse, de communiquer l'état d'une réflexion; une telle activité invite à s'engager dans un processus intense d'élaboration, de clarification et de transmission de la connaissance. [...] écrire participe d'une construction identitaire: c'est revoir inlassablement des conceptions et compréhensions du réel et de soi. C'est se transformer" (Vanhulle & Deum 2006 : 7-8).

2.4 Imaginaire et créativité ⁴

"Pour apprendre à bien penser, il faut savoir bien imaginer" disait Pascal. Ainsi, un mot jeté au hasard dans l'esprit produit-t-il des ondes en surface et en profondeur, provoquant des réactions en chaîne.

Le savoir naît de l'étonnement. Ainsi au sein d'une logothérapie de groupe où les structures langagières des patients sont déficitaires, faire du neuf sera organiser autrement ce qui existait déjà en favorisant la flexibilité de la pensée et la sensibilisation à différents types d'écrits par la création

"qui n'est rien d'autre qu'un réordonnement, une redistribution d'une combinaison de détails n'ayant pas été préalablement présentés ensemble dans le même contexte." (Glenn Gould cité par Duchesne & Leguay ,1999, 5)

Réparateur, cohérent et porteur, le groupe permet au patient de se libérer d'une situation redondante pour se réapproprier ses compétences. Le groupe est aussi porteur d'idées et créateur de possibles dans un climat d'humour et d'émotions partagées, un lieu où le lien⁵ prend un sens.

⁴ Le mot créativité vient du latin *creatio* qui est l'action de donner l'existence "tirer du néant". La créativité c'est donc la capacité de créer, d'être en contact avec notre énergie vitale et de la manifester en formes tangibles dans le monde (Jobin, 2002, 37)

⁵ du latin *ligare* : mettre ensemble, attacher; par extension: rapprocher, unir

3. L'atelier d'écriture

Un atelier d'écriture permet l'expérience d'un moment de partage dans un lieu privilégié et hors du temps, où chacun devient avec les mots qu'il utilise sculpteur, danseur, acrobate, jongleur ou dompteur.

"Nous incitant à jouer avec eux, les mots nous invitent à jouer avec le monde" (Duchesne & Leguay op.cit)

Le discours est retouché, démarqué, détourné, avec humour, permettant de voir la réalité avec distance et amorçant ainsi un processus de changement.

Dans un atelier d'écriture, le groupe sera modèle fondateur pour explorer des comportements nouveaux dans un espace structurant permettant la créativité qui est une réponse à une situation conflictuelle.

Afin de se réapproprier le langage écrit, le plaisir d'écrire, d'exprimer son ressenti, les participants du groupe sont amenés au fil des séances à explorer:

3.1 Jeux de libération débloquent l'écriture axés sur l'imaginaire et la créativité

Ces activités langagières servent à mobiliser la pensée: "Les hypothèses sont des filets: on y trouve tôt ou tard quelque chose" (Novalis cité par Rodari 1997)

- Rituels de passage à l'écriture par un moment d'échange verbal portant sur:
 - le choix de l'écrit
 - le choix des outils scripteurs et des supports ⁶
 - la prise de conscience des sensations corporelles et psychologiques liées au geste graphique
- Lecture d'extraits de textes par l'adulte afin de sensibiliser les participants à divers extraits littéraires.
- Jeux de langage pour exercer la mobilité et l'évocation (rimes et rythmes). Ex. l'adulte distribue un texte d'auteur ("Portrait d'un oiseau" J. Prévert): le premier mot est conservé, les autres remplacés par des mots connus ayant une sonorité et/ou un rythme proches. Variante: il faut compléter le poème dont le cadre suivant est donné: premier et dernier vers ainsi que premier et dernier mot de chaque vers.
- Exercices de visualisation, yeux fermés pour exercer la représentation et recentrer chacun en début de groupe (ex. voir

⁶ « On tirerait sans doute profit à les multiplier, du ticket de métro à l'affiche, du crayon au stylo en passant par le pinceau ». (Penloup, 2006, 26)

'dans sa tête', un bateau sur la mer, un cheval qui galope, un dragon ailé...)

- Jeux de calligraphie pour le plaisir du geste et la découverte de l'espace graphique
- Collages (titres de journaux mélangés de manière à en tirer des faits divers absurdes; pliages sous forme de question-réponse)
- Pliages (cadavres exquis)
- Copie de texte ou phrases d'un auteur pour en savourer la musique
- Erreur créatrice (poison – poisson)
- Préfixe arbitraire (semi-cadavre)
- Binôme imaginaire (Rodari 1997): le couple doit être assez étranger et insolite pour créer l'attente, la surprise.
- Description d'un objet vulgaire comme s'il était précieux.
- Devinettes (les associations doivent être originales et les métaphores surprenantes).
- Les contes détournés, défaits, en clé obligée, à l'envers (Blanche Neige et Cendrillon au Club Med; le Petit Poucet est un géant qui se plaint de parents dépensiers...)
- Expression figurée détournée en expression littérale (ex. avoir le cœur sur la main, se faire un sang d'encre, se mettre le doigt dans l'œil, etc...)
- Histoires pour rire (ex. "Une vache à trois cornes miaulant; éloge d'une journée catastrophe")

3.2 des jeux à contraintes multiples favorisant la mise en place de procédés propres au langage poétique (la plupart des jeux sémantiques sont extraits de l'Oulipo)⁷

3.2.1 Contraintes sur la forme

- Lipogrammes (texte où l'auteur s'interdit l'utilisation d'une lettre de l'alphabet)
- Acrostiches (association de mots en colonne, ex. art
A: accéder
R: relâcher
T: transformer)
- La méthode S + 7 (remplacement d'un mot par le 7^e qui le suit dans le dictionnaire)
- Agrammaticalité (texte qui ne respecte pas les règles)

⁷ Ouvroir de littérature potentielle créé par le collège de pataphysique regroupant divers auteurs surréalistes dont R. Queneau, G. Pérec, etc...

- Proverbes détournés: pour détourner un proverbe on peut assembler deux fragments de proverbes différents ou produire un petit récit comique qui se termine par une moralité en forme de proverbe modifié (ex.: " - et c'est pour cela ...*qu'il faut battre son père tant qu'il est chauve*")
- Poèmes monorimes
- Le limerick
- Anadiplose (reprendre comme début de vers la fin du vers précédent)
- Le monosyllabisme (répertoire de mots par ordre alphabétique puis rédaction)
- Le jeu de la couleur poétique (liste des signifiants du mot puis travail sur le signifié)

3.2.2 Contraintes sur le fond: se connaître

- Listes: "je me souviens..., je déteste..."
- Cartes à fort contenu émotionnel: les classer puis écrire une histoire
- Associations sémantiques et/ou conceptuelles
- Soustractions imaginatives (ex. "Et si le soleil ne se levait plus")
- Exercices dont le but est de développer des significations ouvertes à diverses interprétations: - Qu'arriverait-t-il si ? - Si j'étais.... - Quand je serai... - Imaginez un monde de verre, de fer, de papier.

3.2.3 Contraintes sur le fond et la forme

- Calligrammes: écrire une histoire dont lettres et mots forment un dessin
- Redéfinir des mots savants ou complexes en donnant une définition personnelle et ludique (Ex. baliverne = caverne à balais)
- Histoire collective sous forme de suite de phrases
- Dialogues (Ex. imaginez deux personnages qui projettent un voyage, un week-end...)

3.3 *La création commune d'un texte, histoire ou B.D.(Cavin Piccard 2002)*

L'écriture pratiquée de cette façon permet le partage d'une trace plurielle:

"Le plus petit dénominateur commun des ateliers d'écriture est une situation où sont réunies plusieurs personnes qui prennent connaissance des textes écrits par des membres de l'atelier." (Boniface, 2000, 6)

3.4 Déroulement des séances, activités

Les séances débutent par l'attribution, à tour de rôle par l'un des membres du groupe, de la place de chacun. Ce moment permet aux participants de prendre leur place au sein du groupe et de se sentir concernés par les activités et interactions.

Suit un moment d'échanges informels où peuvent être exprimés conflits, émotions, puis un moment de lecture (extraits de textes littéraires, poésies).

Le groupe passe ensuite à une activité centrée sur le langage écrit.

Finalement, un procès verbal, rédigé à tour de rôle par chacun des participants, va permettre à ceux-ci de faire un bilan de la séance.

L'atmosphère s'inscrit en général sous le signe du rire et de l'humour, permettant une mise à distance des émotions de chacun vers la construction d'un processus d'individuation d'autonomie et d'estime de soi. Coopersmith & al. (Reasonner, 1995) mentionnent "un sentiment de respect de soi, de confiance et d'identité, accompagné d'une vision réaliste des buts à atteindre dans la vie". Selon ces auteurs l'estime de soi se construit par le développement d'un sentiment: de sécurité – d'identité – d'appartenance – de détermination – de compétence.

4. Conclusions et perspectives

Une des richesses de l'être humain est sa faculté de construire des représentations mentales pour élargir sa compréhension du monde. Perspectiviste, la Connaissance est cependant partielle. Le 'Tout l'Univers' ne peut être perçu. Seul le focus peut être agrandi afin de découvrir autre chose que l'immédiatement visible. L'écriture ainsi, considérée comme une trace de soi sera-t-elle un cheminement identitaire vers l'individuation.

Bibliographie

Boniface, C. (2000): *Les ateliers d'écriture*. Paris: Retz, 6-12, 143.

Caillé P. & Rey, Y. (1988): *Il était une fois ... du drame familial au conte systémique*. Paris: ESF.

Cavin Piccard, M.-C. (1995): *Les interactions thérapeutiques à travers le jeu symbolique dans un groupe d'enfants pré-scolaires*. In: *TRANEL* 22, 169-179.

Cavin Piccard, M.-C. (2002): *Processus de changement par l'imaginaire dans un groupe d'adolescents*. In *Thérapie familiale*, 3, Vol. 23, 289-306

Duchesne, A. & Leguay, T. (1999): *Lettres en folie*. Maxéville: Magnard, 5-15, 22-29, 279.

Glassner J-J. (2000) : *Ecrire à Sumer*. Paris : Seuil, 11-16, 248-250, 279-282.

Jobin, A.-M. (2002): *Le journal créatif*. Montréal: du Roseau, 33-39.

Mégrier, D. (2000): *Ateliers d'écriture à l'école élémentaire*. Paris: Retz.

Penloup, M-C. (2006): *Passage à l'écriture et rapport à l'écrire à l'adolescence*. In *Langage & pratique*, 37, 20-28.

- Perret-Clermont, A.-N. (1979/1986): La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale. Berne: Peter Lang.**
- Piaget, J. (1978): La formation du symbole chez l'enfant, Lausanne-Paris : Delachaux et Nestlé.**
- Piaget, J. (1976): Le langage et la pensée chez l'enfant, Neuchâtel-Paris : Delachaux et Nestlé, 13-18, 41-45.**
- Reasoner, R.W. (1995): Comment développer l'estime de soi. Edmonton, Alberta: Psychometrics Canada Ltd.**
- Rodari, G. (1997): Grammaire de l'imagination. St Germain-du-Puy: rue du Monde**
- Rouquette, M.-L. (1995): La créativité. Paris: Que sais-je ?**
- Vanhulle, S. & Deum, M. (2006): L'écriture réflexive en formation initiale d'enseignants: entre réconciliation avec l'écrit et apprentissage de la rigueur conceptuelle. In Langage & pratique, 37, 6-19.**
- Winicott, D.W. (1975): Jeu et réalité. L'espace potentiel. Paris: Gallimard**