

L'enfant, le dessin et les activités plastiques

Le dessin d'enfant a nourri une abondante littérature depuis la fin du XIX^{em} siècle (plus de 400 ouvrages recensés en 1950 par Pierre Naville), en liaison pour une partie, avec les premiers travaux de la psychologie expérimentale ; mais l'approche du dessin d'enfant comme voie d'accès privilégiée à l'analyse de sa personnalité, utilisée à des fins psychologiques et psychanalytiques, à très vite laissé transparaître les limites et les dangers de ces interprétations : « *Il est d'ailleurs à noter que cette vaste littérature n'a la plus part du temps abouti qu'à des résultats fragmentaires et à des vues partielles, mais que manque une synthèse d'ailleurs difficile à élaborer en raison de l'hétérogénéité des instruments d'analyse.* » Florence de MEREDIEU « *le dessin d'enfant* », éditions Blusson p. 15

Des travaux de recherche plus récents ont permis de mettre en lumière des points vus diversifiés et complémentaires : sociologiques, pédagogiques et surtout esthétiques qui retiendront notre attention.

L'évolution du dessin chez l'enfant

Les grandes étapes :

G.H. LUQUET est un des premiers auteurs à avoir observé et analysé l'évolution du dessin chez l'enfant. Son travail a ouvert la voie à de nombreux travaux de recherche qui ont permis de faire évoluer la compréhension des mécanismes de l'acte créateur chez l'enfant.

Il distingue quatre phases importantes dont la première commence à partir de la deuxième année. Pendant la période qui précède, l'enfant a une production graphique spontanée : c'est le temps des gribouillages. Ces productions sont caractérisées par un trait actif, imprégné du dynamisme du geste ; c'est l'expression de l'instantanéité et, comme le précise Florence de MEREDIEU celle « *d'un rythme biopsychique propre à chaque individu* » (in « *le dessin d'enfant* », éditions Blusson, p. 45.)

Cette activité est pour l'enfant l'occasion d'apprentissages importants : d'une part il prend la mesure de son corps agissant, de ses limites et de la possibilité de les dépasser, d'autre part il explore et découvre ses capacités d'intervention sur le monde extérieur par une appropriation des espaces et des outils ; ainsi, il perçoit par une compréhension intuitive les rapports de cause à effet.

Enfin le plaisir qu'il en retire « *s'inscrit dans les déterminismes les plus élémentaires de la vie instinctuelle.* »

Le réalisme fortuit (entre 2 et 3 ans)

L'enfant était occupé jusqu'alors par la réalisation de traçages spontanés, de lignes et signes divers sans aucune volonté de représentation, sur des supports proposés ou non par les parents ; il était poussé par le plaisir du [jeu-imitation](#), par la curiosité de l'exploration et par la découverte des marquages.

A l'âge de 2 ans, sa motricité s'est affinée et lui permet des développements graphiques plus contrôlés, plus précis et plus différenciés.

Après observation de son dessin, l'enfant établit des liens d'analogies formelles entre sa production et des éléments de son environnement. Il identifie sa production en la nommant.

« *Un jour vient où l'enfant remarque une analogie d'aspect plus ou moins vague entre un de ses tracés et quelque objet réel : il considère alors le tracé comme une représentation de l'objet, à preuve qu'il énonce l'interprétation qu'il en donne.* » G.H. LUQUET, « *le dessin enfantin* », Delachaux et Niestlé, p. 112.

Le réalisme manqué (entre 3 et 4 ans)

Par jeu, par curiosité et par désir, l'enfant progressivement inverse le sens de la relation d'analogie « forme-objet » découverte, pour expérimenter la relation « objet-forme ».

Après avoir identifié, nommé les traces réalisées, par une série d'opérations mettant enjeu à la fois la structuration de la pensée et la relation à l'imaginaire, il cherche à transcrire par une production graphique le plus souvent, (compte tenu des outils proposés par les adultes) la perception immédiate d'une réalité extérieure.

Il se heurte à une série d'obstacles comme le caractère discontinu de la perception enfantine (dissociation entre la perception rétinienne, l'image mentale et la transposition graphique) ou son incapacité à avoir une vision synthétique.

Le réalisme intellectuel (Vers l'âge de 4 ans)

Une période importante commence : « rien n'empêche le dessin enfantin d'être pleinement réaliste, c'est à dire de figurer en même temps que les détails de l'objet représenté, leurs relations réciproques dans l'ensemble constitué par leur réunion » G.H. LUQUET, « le dessin enfantin », Delachaux et Niestlé, p. 128.

L'enfant restitue ce qu'il connaît de la réalité, non ce qu'il perçoit ponctuellement, d'un point de vue particulier et à un moment donné.

Il utilise pour cela deux procédés principaux : le rabattement (les objets figurés sont rabattus de part et d'autre d'un axe central ou autour d'un point, par une juxtaposition de points de vue frontaux) et la transparence (l'enfant figure à la fois la réalité extérieure, l'apparence de l'objet et sa réalité intérieure, son contenu : la maison et le contenu des pièces

C'est une forme de re-présentation coutumière dans les productions « d'art primitif » et de certains artistes du XX^e siècle comme Jean DUBUFFET ou les artistes de la figuration libre.

Le réalisme visuel (à partir de 8, 9 ans)

Selon LUQUET, vers la fin de sa première décennie, l'enfant est tendu vers le désir de maîtriser cette capacité à reproduire la réalité extérieure le plus fidèlement possible, conformément à sa perception rétinienne et au loi de la perspective définie par ALBERTI et BRUNELLESCHI au milieu du 15^e siècle.

Regards périphériques

LUQUET semble considérer l'évolution du dessin d'enfant comme un quête progressive, ponctuée d'étapes : autant d'échelons à gravir, dont l'aboutissement ultime serait la représentation illusionniste de la réalité extérieure ;

Il porte un jugement de valeur sur les différents degrés permettant d'accéder à cette forme de co-naissance : « réalisme manqué », « fortuit ».

Florence de Mèredieu met en évidence l'influence des questions posées aux enfants par les adultes, à fortiori s'il en sont les parents, dans l'évolution de leurs productions : « qu'est-ce que c'est ?, qu'est-ce que cela représente ? » et elle ajoute : « parents et éducateurs exercent ici une fonction répressive. Ainsi se trouve méconnue et refoulée la valeur gestuelle et dynamique de ce type de graphisme que tend, tout au contraire, à retrouver l'art contemporain . » Florence de Mèredieu, *Le Dessin d'enfant*, éditions Blusson, p.60, 61.

L'expression plastique : un moyen fabuleux pour découvrir et comprendre le monde, pour se construire :

De l'espace vécu à l'espace perçu :

Dès sa naissance l'enfant est animé par le désir d'aller de l'avant, de progresser, de conquérir le monde ; partant de son microcosme, il va de jours en jours élargir le cercle de ses prospections, de ses conquêtes ! toutes les expériences sont bonnes à vivre.

Il est en éveil permanent, à l'affût et en communion totale avec le monde extérieur, animé par la volonté d'explorer, dans l'instantanéité de la découverte sans aucune distanciation ni retour

possible : ***il est vécu par le monde environnant, guidé par son ego, son affect, sa volonté et son intuition.*** Il est un être essentiellement **créatif**.

Le difficile travail des parents : adultes citoyens responsables, animés d'une volonté d'éducation, est de canaliser cette énergie débordante et de donner les repères nécessaires à l'enfant : marquer les limites, rationaliser les activités et reformuler les désirs. Très vite l'enfant est confronté aux règles de vie sociale.

Si les repères spatio-temporels et affectifs sont un gage d'équilibre et de structuration pour le jeune enfant, sa créativité débordante s'accommode difficilement des propositions normées des parents :

« mes enfants ont un espace réservé aux activités plastiques ; ils ont toujours à disposition des feuilles de papier machine, des boîtes de feutres, craies, crayons de couleurs et quelquefois peintures si je suis disponible ! »

Mais l'enfant dans sa logique d'exploration créatrice ne peut se satisfaire de ces espaces conventionnels délimités, de ces moyens normés, stérélisant les associations mentales, ou « couleur » induit « feutres, peinture », « support » équivaut à « feuille de papier blanche rectangulaire » ; il n'aura de cesse de s'affranchir de ces limites, de contourner les règles, d'explorer les marges et de s'aventurer en terrain inconnu. Mais n'est-ce pas là une attitude vitale, inhérente à la condition même de toute activité créatrice ?

L'intérêt des artistes contemporains pour les productions des enfants :

A travers les profondes mutations de l'art et des démarches artistiques depuis le début du XX^{em} siècle, l'objet tableau comme espace de représentation éclate ; les composants plastiques jusqu'alors confondus et au service d'une finalité commune deviennent autonomes. Du statut de moyens plastiques ils passent à celui d'objet du travail de l'artiste.

Le graphisme, La couleur, la matière, le geste, la structure, l'espace, le format, le cadre, etc. seront autant de champs d'exploration parcourus séparément mais introduisant d'autres paramètres de manière secondaire et ouvrant sur des questionnements dépassant le cadre purement artistique. Ainsi un travail sur le geste (Pollock, Kline, Hartung, Soulages) introduit selon la démarche de l'artiste, un rapport à la couleur, à la lumière, à l'espace, au format, au mouvement, à la structure, etc.

Ainsi, l'enfant dans ses **jeux** créatifs renouvelle en permanence les moyens plastiques mis à sa disposition, il les associe à des **opérations plastiques** dans une attitude de don total, de spontanéité, de fraîcheur, sans retenue ou jugement de valeur qui pourrait entacher l'assurance et la lisibilité de la trace qui fascineront les artistes du XX^{em} siècle.

Rendre compte d'un vécu :

Explorer les outils et les supports :

- s'approprier les objets et les gestes des parents.
- essayer furtivement le rouge à lèvres de maman sur le mur de la salle de bain.
- prendre en compte les supports et les lignes d'organisation de notre environnement.

Structurer l'espace :

- Avec des matériaux de récupération :
- Avec les gestes et les couleurs :

Jouer avec les rectos/versos :

Des rectos/versos aux carnets et multiples :

Carnet (format/couleur/structure) :

Carnet et narration :

Délimiter, encadrer, prendre en compte la forme du support :

Découper dans la couleur et assembler :

Jouer avec l'écriture :

- établir des liens analogiques entre la structure graphique du carnet et celle d'une partition musicale (portée de 5 lignes).

S'approprier, comptabiliser le temps qui passe :

Dans un premier temps, l'enseignant doit éduquer son propre regard et **apprendre à regarder**, à s'orienter dans la profusion et la variété des attitudes créatrices de l'enfant ; il doit **discerner**, au delà des apparences immédiates, ce qui est porteur de sens, significatif de questionnements universels et artistiques, ce qui est révélateur non seulement de singularité, créativité dans les productions des enfants, mais également de rigueur, cohérence, logique interne. Ce même regard **sélectif** lui permettra d'établir des liens avec les démarches des artistes et les choix plastiques qu'ils effectuent.

Dans un deuxième temps, il conduit l'enfant à **percevoir** ces liens. C'est une phase de prise de conscience ; par une mise à distance de la production, un travail d'observation et d'analyse, l'enseignant introduit par une série d'opérations mentales (analogie, induction, déduction) des apprentissages conceptuels.

De l'espace perçu à l'espace conçu :

Un troisième temps important est celui du réinvestissement des découvertes et des liens conceptuels construits dans les phases de prise de conscience.

Ces différents temps se retrouvent dans les niveaux de compétences à construire dans les trois cycles de l'école primaire :

Cycle 1 : réaliser une production en fonction **d'un désir**.

Cycle 2 : réaliser une production en fonction **d'un désir exprimé**.

Cycle 3 : réaliser une production en fonction **d'une intention**.

Les artistes du XXème siècle sont fascinés, non seulement par la justesse, la fraîcheur, la force et la cohérence des productions plastiques des jeunes enfants, mais aussi par leur capacité à rendre compte de questionnements universels fondateurs de l'identité humaine, au delà des savoirs faire techniques et des transcriptions anecdotiques d'une réalité extérieure.

Ils recherchent à la fois cette créativité intuitive, archétypale, purifiée de tout formatage culturel et revendiquent l'importance de la conscience, la suprématie de la pensée conceptuelle sur les attitudes réflexes ou instinctuelles. Il est significatif de mettre en parallèle l'influence qu'ont pu avoir les productions plastiques des **enfants**, des malades mentaux et des marginaux dans l'œuvre de DUBUFFET, et l'importance de son discours à travers ses nombreuses productions d'écrits. Des parallèles similaires peuvent être mis en évidence pour l'œuvre de KLEE, ALECHINSKY, Karell APPEL, etc.

« Avant je dessinais comme Raphaël, mais il m'a fallu toute une existence pour apprendre à dessiner comme les enfants » (*Picasso in Forence de Mèredieu, « le dessin d'enfant », éditions Blusson, p. 13.)*