PSYCHOLOGIE DU DESSIN ENFANTIN

par Caleb GATTEGNO

Cette étude résume une section de notre travail qui paraîtra en anglais sous la forme d'un livre. Nous ne nous occuperons ici que de remarques psychologiques.

Il y a quelques années, nous avons eu l'occasion de passer toutes les matinées dans une école maternelle et enfantine (élèves de 4 à 8 ans) pendant de nombreux mois. Nous avons recueilli une foule d'observations et en organisant une exposition des productions artistiques de nos petits élèves nous avons été frappés par le fait que deux fillettes se dessinaient elles-mêmes (sans en avoir une conscience claire et explicite). Ces fillettes étaient très singulières dans leurs traits : l'une extrêmement mince, l'autre ayant des troubles endocriniens qui lui donnaient un aspect tout à fait particulier. Ces deux enfants, assises l'une en face de l'autre à leur table du jardin d'enfants, auraient dû (on s'y serait attendu) se dessiner l'une l'autre s'il s'agissait d'observation extérieure, mais ce n'était pas du tout ce qui arrivait : chaque enfant produisait des dessins de fillettes qui ressemblaient à l'auteur avec une évidence absolue. Tous ceux qui visitèrent l'exposition en ont été frappés à la suite de ma remarque.

Ce fut l'origine de notre étude, qui s'est développée dans le courant des six dernières années et a porté sur trois catégories de productions enfantines :

1° Tous les dessins produits par nos deux filles du premier jour où elles ont dessiné à aujourd'hui ;

2° Des collections de tous les dessins produits par plusieurs enfants pendant quelques mois ou durant une ou deux années ;

3° Des collections de dessins fournis par des enfants dans plusieurs écoles, de plusieurs villes, de plusieurs pays ;

a) spontanés (et reliés au milieu naturel et social) ;

b) obtenus après qu'on a suggéré le sujet du dessin, ou varié le matériau ;

c) chez des enfants ayant reçu une certaine instruction artistique.

Le matériel ainsi accumulé pose de nombreux problèmes psychologiques dont quelques-uns nous paraissent très importants et nous ont conduits à une étude approfondie de l'image que nous croyons nouvelle. Mais même si cette conception n'est pas acceptée, nous pensons que nos analyses de la signification pour l'enfant même du dessin enfantin et de la façon dont le dessin évolue, toutes deux basées sur des faits, pourront intéresser les psychologues.

Nous commencerons donc par cette étude.

Bien qu'il y ait beaucoup de travaux sur le dessin et à des points de vue les plus divers, nous traiterons le problème ici comme s'il n'y avait aucun écrit sur le sujet. Nous ne voulons pas discuter les auteurs, mais proposer une analyse qui forme un tout, laissant au lecteur le soin d'attribuer à X... Y... ou Z... telle ou telle remarque ou observation.

I. — Lorsqu'on ordonne chronologiquement les dessins d'un même enfant, on aperçoit :

1° Que l'enfant étudie la couleur et les formes séparément ;

2° Qu'en général l'étude des couleurs précède celle des formes ;

3° Que le dessin passe par une suite d'états prouvant que l'enfant explore en ordre :

a) le cadre où s'insèrent les détails,

b) les détails *un à un* et

c) leurs connexions, leurs relations,

d) les éléments divers qui font que le sujet du dessin incorpore les autres aspects de l'expérience enfantine,

e) des éléments nouveaux suscités soit par l'étude même, soit par une expérience de l'enfant ;

4° Que presque tous les enfants dessinent et colorient et que la plupart abandonnent cette activité entre 8 et 12 ans ;

5° Que la fantaisie se développe assez tard ;

6° Que l'enfant ne considère pas spontanément ses productions sous l'angle esthétique ;

7° Que l'enfant ne croit pas qu'il y ait un rapport entre son dessin utilitaire et les productions des maîtres qui pendent sur les murs des musées ;

8° Que les profils sont tardifs et posent de nouveaux problèmes.

II. — Lorsqu'on étudie des productions de plusieurs enfants, on aperçoit :

1° Que tous les enfants font plus ou moins ce que nous appelons les « mêmes fautes » dans leurs dessins ;

2° Que le dessin est rattaché aux préoccupations de l'heure ;

Fig. 1.

Fig. 2.

Fig. 3.

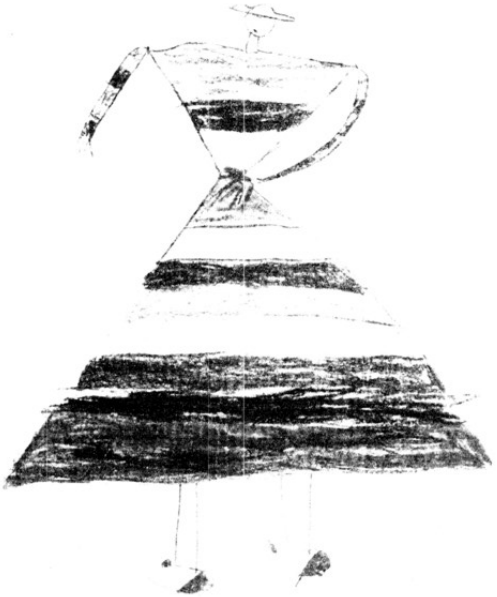

Fig. 4.

3° Que les enfants n'ont pas d'imagination fantaisiste avant d'avoir dessiné et colorié pendant des années ;

4° Qu'il n'y a pas de transfert sur d'autres plans des qualités acquises par le dessin et que celles-ci se perdent pour la plupart ;

5° Que les jeux et le dessin sont étroitement reliés :

a) Lorsque les jeux actifs sont en pleine élaboration, le goût pour le dessin diminue et

b) les dessins sont de simples illustrations de l'action,

c) on voit apparaître dans le dessin des éléments de mouvement, de posture, d'attitude inexistante jusqu'alors ou du moins non reconnus par l'enfant comme tels ;

6° que la troisième dimension statique (celle du dessin) apparaît après que la troisième dimension dynamique (celle de l'action) a été explorée et

7° qu'elle n'apparaît jamais spontanément sous forme de perspective ;

8° que l'enfant abandonne le dessin :

a) soit parce qu'il ne le satisfait plus comme outil d'exploration,

b) soit parce qu'il ne le prolonge pas sur d'autres plans ;

9° Que les enfants qui continuent à dessiner le font :

a) soit parce que la surface plane offre encore des problèmes à explorer dans le champ de la couleur, de la forme et des relations de la couleur et de la forme,

b) soit parce qu'il y a adéquation entre l'exploration des nouveaux problèmes et les outils constitués dans le dessin. Par exemple, coloriage d'objets à trois dimensions, perspectives, applications à des matériaux nouveaux : canevas, affiches, tissages.

III. Lorsqu'on étudie des dessins d'enfants de divers pays, de diverses civilisations, ou d'enfants ayant subi des traumatismes, on aperçoit :

1° Que le matériau disponible et les moyens matériels d'expression existant, le dessin offre des variétés réductibles les unes aux autres en ce sens que les problèmes qui semblent se poser à tous sont résolus selon les moyens existants, qu'on peut retrouver les mêmes problèmes derrière des expressions différentes. Ces problèmes ne deviennent artistiques qu'après que les problèmes utilitaires sont résolus ;

2° Que l'habileté de production des dessins contenant un grand nombre d'éléments est reliée à une évolution sociale qui procure non seulement une grande variété de matériaux, mais surtout suggère une variété de problèmes picturaux ;

3° Que les traumatismes physiques ou mentaux s'expriment par

des dessins caractéristiques pouvant servir à leur tour à dépister les troubles.

Bien d'autres remarques pourraient être faites. Ici nous nous contenterons de celles-là.

En nous limitant aux dessins d'un seul enfant, nous proposons à nos lecteurs de reprendre par eux-mêmes notre analyse sur n'importe quelle collection de dessins ordonnée chronologiquement. Les illustrations que nous pouvons utiliser dans cet article sont beaucoup trop peu nombreuses pour représenter une preuve irréfutable. Elles sont plutôt une indication de la réalité de nos déductions qu'une preuve formelle.

Il nous est apparu que l'enfant dessine et colorie en vue de se créer des images visuelles qui puissent servir de substitut pour le réel. Le dessin est un test pour l'enfant, test qui lui donne (comme à nous, mais pour nous c'est un résultat relatif) la mesure de la formation de son image et de son contenu.

L'enfant dessine pour voir son image. Il la construit en lui et la projette sur la surface plane. Il y a adéquation pendant un certain temps (en général très court si l'enfant ne gaspille pas son temps à l'école à s'instruire) mais très vite l'image progresse à la suite d'expériences réelles et le dessin que nous avons en main n'est plus le vrai témoin de ce qui existe dans l'esprit de l'enfant.

De plus, cette transformation de l'image n'est pas due au hasard. Elle est une construction consciente de l'enfant, même si elle n'est pas verbalement expliquée. Avant de s'occuper de variations fantaisistes, l'enfant se livre à des variations qui sont des analyses des éléments qui entrent dans l'objet réel et dont l'image doit être le substitut.

Nous dirons davantage. Souvent l'enfant découvre la technique de constructions des images en ne se préoccupant que d'un seul objet. Ainsi on trouve beaucoup d'enfants qui ne dessinent qu'un seul être ou objet : une fillette, une maison, un animal et produisent une série remarquables de dessins où l'évolution est absolument évidente.

Le fait qu'un seul objet puisse occuper un enfant pendant deux ou trois années nous assure (lorsque l'enfant n'est pas un arriéré) que le dessin enfantin est un phénomène individuel et a un sens pour l'enfant plutôt qu'il ne représente un phénomène d'adaptation au milieu ou une tentative artistique, libre.

Nous l'avons dit, l'enfant dessine pendant longtemps pour juger son image, la création de l'image. Elle le satisfait jusqu'à un certain point et n'est reprise, améliorée qu'au fur et à mesure de découvertes nouvelles dues à une stabilisation des données précédentes et le transfert à d'autres qualités sensibles ou dynamiques.

De sorte que, si on regarde d'abord une collection de dessins, ordonnée chronologiquement, on voit le développement d'une image de l'objet (perçu par l'adulte comme ayant certains éléments) où les qualités reconnues par l'adulte sont analysées une à une : d'abord perçues et

notées n'importe comment, puis manipulées spécialement pour en dégager le sens, la place, l'étendue, l'agencement et, lorsque l'ensemble des essais conduit à une résolution du problème proposé, intégrées pour toujours dans cet état. De sorte que nous voyons à chaque instant la série classée en trois groupes :

1° Ceux où des éléments considérés sont intégrés ;

2° Ceux où des éléments sont analysés ;

3° Ceux où manquent les éléments à venir.

Naturellement, on peut faire une coupure dans la série et savoir à chaque instant quel est l'état de l'image chez tel enfant. En effet, ayant choisi un dessin dans la série, on peut lui assigner d'après les critères 1°, 2°, 3° des éléments intégrés qui sont satisfaisants pour l'adulte, des éléments investigués (qui sont à notre avis la cause du dessin), des éléments manquants. Ces derniers sont dans un dessin ultérieur l'objet d'analyse, de même que les premiers intégrés peuvent à un instant antérieur être trouvés manquants.

Le processus est continu tout en apparaissant discontinu.

Le dessin est motivé par la recherche. Cette recherche est variable, souvent occasionnée par une question posée par hasard, mais seulement par hasard relativement à l'instant considéré, et si elle varie avec l'enfant elle n'en représente pas moins une nécessité dans l'ensemble : la nécessité de l'obtention d'une image satisfaisante pour l'enfant.

Par exemple, dans notre série nous avons pu extraire les dessins qui servent ici d'illustration et qui indiquent que l'enfant en question a isolé dans le dessin n° 1 le problème du nez. Ce problème n'a pas été contemplé précédemment avec décision d'analyse. Le nez est simplement indiqué dans toutes les figures par une marque au milieu de la figure, mais ici la relation aux yeux est découverte et sert de thème non seulement au dessin de la fillette et du visage à côté, mais est nettement extraite de l'ensemble et étudiée séparément à gauche du dessin. Les dessins de la figure 2 indiquent deux problèmes contemplés simultanément : celui des souliers et celui du tablier. Le dessin est un prétexte pour voir en un tout ces objets distincts, pour analyser l'intégration. Celle-ci s'est réalisée pour les souliers dans la figure 3. Mais un nouveau problème se pose, celui de l'intégration du chapeau résolu dans le dessin 4.

Toute notre collection de dessins nous assure que tel est le processus du dessin enfantin et nous serions reconnaissants à nos lecteurs si dans l'examen de leurs collections ils pouvaient confirmer ou infirmer cette vision.