

LE DEVELOPPEMENT DU DESSIN CHEZ L'ENFANT

L'étude des dessins d'enfants prend véritablement son essor à partir du 20^{ème} siècle. **Georges-Henri Luquet** est le premier à définir une dénomination de stades dans l'évolution du dessin.

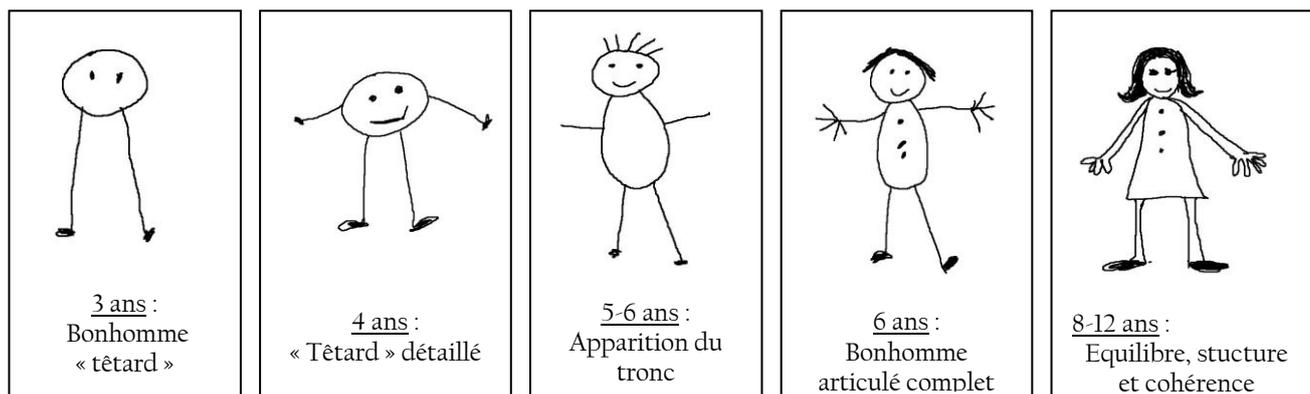
L'ensemble des études qui vont être faites par la suite auront pour cadre l'accession de l'enfant au réalisme. Du gribouillage du tout-petit au dessin du pré-adolescent, c'est toute une évolution qui aboutirait ainsi à une représentation de plus en plus poussée du réel.

Voici un petit tableau très synthétique basé sur les travaux de **Georges-Henri Luquet** (*Le dessin enfantin*, 1927), **Daniel Widlöcher** (*L'interprétation des dessins d'enfants*, 1965) et **Jacqueline Royer** (*Que nous disent les dessins d'enfants ?* 2005).

<u>Age</u>	<u>Stade</u>	<u>Caractéristiques</u>
de 1 à 3 ans	Gribouillage	L'enfant laisse une trace ; plaisir moteur ; ces tracés deviennent progressivement intentionnels. Découverte de la représentation ; bonhomme têtard (J. Royer).
vers 3 ans	Réalisme fortuit (Luquet)	Rapprochement entre le tracé hasardeux et l'apparence d'un objet ; l'acte devient intentionnel et représentatif.
4-5 ans	Réalisme manqué (Luquet)	L'acte devient représentatif ; dessin narratif. Pour Widlöcher, l'enfant apprend à lire des images de plus en plus complexes et peut faire des analogies entre dessin et réalité.
	Dessin éparpillé (Royer)	objets flottants ; maison « à cheminée penchée ».
de 5 à 9 ans	Réalisme intellectuel (Luquet) Réalisme enfantin (Widlöcher)	Reproduction de « ce qu'il sait », non de « ce qu'il voit » ; multiplicité des détails ; diversité de points de vue ; transparence.
6-8 ans	Dessin localisé (Royer)	Graphisme conventionnel ; usage de la règle et de la gomme ; personnages pantins.
9 ans	Réalisme visuel (Luquet)	Tient compte de la perspective
9-11 ans	Dessin temporalisé (Royer)	Essai de représentation de la perspective ; perfectionnement de la représentation du corps, profil, détails de vêtements.
12-13 ans	Stade critique (Royer)	La spontanéité créatrice est remplacée par un usage croissant de stéréotypes ; auto-critique ; déception par rapport à l'œuvre.

L'EVOLUTION DU BONHOMME SELON JACQUELINE ROYER.

(Jacqueline Royer, *La personnalité de l'enfant à travers le dessin du bonhomme*, éd. Editest, Bruxelles, 1977)



Toutes ces recherches ont une approche psychologique du problème (Widlöcher est professeur en psychologie et psychanalyste ; Royer est docteur en psychologie). Leur but est avant tout de repérer des difficultés ou des pathologies chez certains enfants.

Florence de Mèredieu prend le contrepoint de cette interprétation du dessin d'enfant qu'elle assimile à un adultocentrisme. Elle émet l'hypothèse qu'il faut prendre le dessin d'enfant non pas comme une évolution qui mènerait à une représentation de plus en plus adéquate du réel au stade adulte, mais comme une **dégestualisation progressive** liée à un transfert du geste (le dessin) vers la parole et l'écriture de l'expression de l'enfant. C'est pourquoi on assiste alors à une lente diminution de la créativité tout au long de l'enfance. Le réalisme visuel, stade final dans l'évolution pour Luquet, ne laisse ainsi que peu de place à l'expression, d'où l'abandon du dessin, au moment de l'adolescence - à l'exception des stéréotypes communs à cette tranche d'âge. Ce phénomène s'inscrit plus largement dans ce qu'elle décrit comme une **mise entre parenthèses du corps en Occident** (« *L'école castre ainsi l'enfant d'une partie de lui-même.* » Florence de Mèredieu).

Marie-Hélène Popelard (dans « *Sensibiliser à l'art les tout-petits.* ») suggère d'essayer de conserver au maximum, dès la maternelle, cette innocence créative archaïque que l'élève va perdre tout au long de sa scolarité primaire et que de nombreux artistes tentent de retrouver par la suite (Picasso - tout comme Dubuffet - n'affirmait-il pas qu'il avait mis toute sa vie à dessiner comme un enfant ?).

Elle propose de porter l'accent sur « *des manières d'agir qui prépareraient l'enfant à réaliser activement la conciliation entre l'intuition de la première phase et le contrôle intellectuel de la seconde.* » Conserver ainsi la « fraîcheur » intuitive des premières années, tout en accompagnant l'élève dans une maîtrise de plus en plus intellectuelle de la réalité.

Car il ne s'agit pas d'aller contre une tendance naturelle qui va faire acquérir à l'enfant, après l'âge de huit ans, la capacité de généralisation qui l'éloignera du concret jusqu'à la puberté. Cette perte volontaire des compétences du dessin synchrétique au profit de facultés analytiques correspondrait, à l'adolescence, à une volonté de quitter l'enfance en quête d'une nouvelle identité.

Pour l'enseignant, il convient d'une part de confronter l'enfant dès son plus jeune âge avec des œuvres d'art (en particulier contemporaines). D'autre part, concernant le dessin, de proposer des situations de pratiques multiples et variées. Plusieurs aspects peuvent être abordés : l'**imaginaire**, le **fantastique** vont être sollicités ; mais aussi l'**utilitaire**, le **ludique**, l'**affectif**... Un outil va rapidement se révéler nécessaire : le **carnet de dessin**. Il s'agit de maintenir chez l'enfant une possibilité d'expression, à la fois synchrétique et sensorielle, différente de celle que nous visons à développer pour cet âge, et qui s'oriente vers le langage oral et écrit. Nous rejoignons alors l'un des grands objectifs des arts visuels : **développer les capacités d'expression de l'élève.**

BIBLIOGRAPHIE :

- Luquet Georges-Henri, *Le Dessin enfantin*, Paris, ed. F. Alcan, 1927.
Widlöcher Daniel, *L'interprétation des dessins d'enfants*, ed. Charles Dessart, Bruxelles, 1965.
Royer Jacqueline, *La personnalité de l'enfant à travers le dessin du bonhomme*,
Royer Jacqueline, *Que nous disent les dessins d'enfant ?* ed. Journal des psychologues, 2005
Mèredieu (de) F, Rohmer E, *Le dessin d'enfant*, ed. Blusson, 1997.
Popelard Marie-Hélène, *Sensibiliser à l'art les Tout-Petits*,
http://www.mus.ulaval.ca/reem/REEM_25_Sensibiliser.pdf

LE DESSIN EN CYCLE 2 & 3 : PISTES PEDAGOGIQUES.

Il serait vain de vouloir être exhaustif dans le recensement des outils, supports et matériaux. Aussi nous suffit-il d'avoir en tête quelques principes de base :

- Les arts visuels sont l'opportunité de sortir des sentiers battus et d'expérimenter. C'est un espace de liberté. Osez les associations surprenantes, sortez de la feuille blanche.
- Une contrainte, en plaçant l'élève dans une situation de problème, va pouvoir lui permettre de découvrir de nouveaux horizons. Exemple : lui demander de dessiner avec un gros marqueur sur un « Post-it » de 8 x 8 cm l'obligera à rechercher des stratégies qui l'amèneront, entre autres, à simplifier son dessin et/ou à occuper tout l'espace de la feuille.
- La combinaison d'un outil avec un matériau et un support induit un geste qui produira un effet. Les expérimentations combinant ces trois éléments permettront de travailler autant de gestes pour autant de résultats. Elles peuvent amener à développer une technique spécifique.
- Dernière recommandation : **Ne cherchez pas à imposer un dessin académique !**

Les artistes ayant pratiqué le dessin, qu'ils soient classiques ou contemporains, ont privilégié certaines combinaisons en développant leur propre technique. Il est bien sûr intéressant de faire découvrir aux élèves, de manière active, certaines de ces techniques. Mais n'hésitez pas à mettre en œuvre des dispositifs dans lesquels ils auront la possibilité d'explorer et de développer un savoir-faire personnel.

Voici quelques propositions à expérimenter :

-Stylo-bille fin sur une grande feuille ;

-Crayon de papier sur papier noir (en l'inclinant à la lumière, le graphite brille et devient argenté) ;

-Dessiner avec une pointe sèche, un vieux stylo-bille usagé par exemple ; implique d'appuyer pour « graver » le papier (le dessin apparaîtra en grisant doucement la feuille avec le plat d'un crayon, d'une craie) ;

-Dessiner avec un stick de colle (le dessin apparaîtra en « salissant » la ligne de colle par une poudre quelconque, ... ou des doigts sales. *(dans le même genre, voir plus bas l'œuvre de Didier Casiglio)*

-Dessiner avec du ruban correcteur (type souris) ou un stylo correcteur blanc (vérifier auparavant qu'il ne s'agisse pas d'un produit toxique, avec solvant notamment).

-Dessiner les yeux fermés ou bandés, afin de mieux sentir le mouvement.

-Jouer avec les supports : Photographie, partition musicale, feuille d'annuaire... afin d'instaurer un jeu de question/réponse entre le dessin et le support.

-Dessiner sur un support foncé (gris, kraft,...) afin de pouvoir utiliser à la fois des traits clairs (blanc) et foncés (noir, sépia, sanguine...) à la manière des maîtres de la période classique.

-Dessiner à très grande échelle : dans la cour, à la craie (plus rarement, dessiner en marchant dans la neige). Il ne peut y avoir de simultanéité entre geste et vision (l'enfant, à genoux avec sa craie, ne peut contrôler le résultat immédiatement et doit se lever pour prendre du recul). Quelquefois, la vision d'ensemble est même impossible, sauf à se placer en hauteur (cf. les dessins du désert de Nazca, au Pérou).

-Faire plusieurs dessins ; découper une ou deux parties de chacun de ces dessins pour en créer un nouveau par collage ; compléter si besoin le dessin obtenu. Ce procédé peut être utile pour créer un dessin fantastique : inventer par ex. un monstre en mélangeant ces propres dessins d'animaux. Un support à l'imagination, en quelque sorte.

-La dictée de dessin :

Option 1 : Demander de dessiner quelques objets (4 ou 5) sur une feuille avec pour contrainte de ne pas lever le crayon de la feuille pendant le dessin d'un objet ni entre les objets. (On retrouve cette technique de circulation du crayon en un minimum de traits dans des dessins de Matisse ou de Picasso).

Option 2 : Demander à un élève de décrire une image (tableau, dessin, photo) qu'il a sous les yeux. Ses camarades doivent dessiner l'image d'après la description qu'il en a faite.

-Le dessin en préalable d'un travail de production écrite : demander à l'élève, à l'issue d'une sortie, de l'écoute d'un conte, d'une lecture, de dessiner quelques éléments retenus, le déroulement ou une partie du récit, etc.

Un outil essentiel : le Carnet de dessin.

Ce carnet de dessin n'a pas besoin d'être sophistiqué. un simple carnet de bureau (type sténo), un cahier (si possible sans lignes) peuvent suffire. Un fond cartonné sera plus pratique pour dessiner à l'extérieur.

On peut tout y faire... ou presque ! Définissez avec les élèves la place de ce carnet dans la vie de classe, ce qu'on peut y faire : gribouiller, s'y recueillir dans un moment de calme, collecter des détails lors d'une sortie, coller des éléments...

Il n'a pas besoin d'être bien tenu. Comme il est destiné à sortir de la classe et à être manipulé, choisissez-le assez solide.

Il a un rôle de référence et de mémoire : on y conserve des dessins et on revient les consulter à un moment ou à un autre. Les pages ne doivent donc pas être arrachées. De même, l'usage de la gomme est à éviter : l'élève apprend à rectifier son dessin ; à partir d'une forme « ratée », il fera émerger d'autres formes.

(Galerie : Association Aperto, Montpellier)



Tapis
Dessin au sirop. dimensions variables, 2004

Didier CASIGLIO

C'est un dessin, à même le sol, qui reproduit les motifs d'un tapis oriental ... et qui colle aux pieds. Que le dessin propose un espace "intérieur", qu'il nous invite à nous retirer, c'est précisément ce qui est mis en scène par le dispositif du tapis. Contrarié aussitôt dans son appréhension, le dessin se construit sous l'œil et sous les pieds des spectateurs, le retrait dans cet espace est donc de courte durée. L'adhérence surprend, comme peut surprendre un événement accidentel, elle "freine" les mouvements du spectateur.

S'il est vrai que la qualité de notre regard est inévitablement liée aux mouvements du corps (des mouvements oculaires à ceux produits par les machines qui nous transportent), alors le tapis tel qu'il est proposé est une machine volante, une de celles qui nous amènent à voir précisément.