EDUCATION/THERAPIE PAR L'ART

GLOSE SUR LA FONCTION DU LANGAGE EN ECHO:

PAROLE/IMAGE

(Une incursion auprès de 4 adolescents en milieu hospitalier)

Hélène Poiré

Mémoire

présenté

au

Département des Arts visuels

comme exigence partielle en vue de l'obtention
du grade de Maîtrise es Arts (M.A.)
Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Avril 1983

© Hélène Poiré, 1983

LIMINAIRE

Deux ans de pause / deux ans de retrait / derrière l'expérience vécue / m'auront permis une lente et possible maturation / face à l'écriture / Si / écrire / disait encore / Edmond Jabès / c'est avoir la passion de l'origine / j'aurai ainsi voulu / à travers les signes / actualiser / la vibrante histoire de ma rencontre / lieu originel / avec quatre jeunes adolescents voués à l'internement provisoire / pour les uns / et quasi perpétuel / pour les autres / dans un centre dit / psychiatrique /

La confrontation individuelle / dans un milieu collectif thérapeutique / aura été pour moi / la découverte majeure de toute cette activité / Mon rôle d'enseignante en éducation artistique / doublé de celui de thérapeute par l'art / que j'ai mis à l'essai / sur le plan humain / artistique et intellectuel / m'auront ouverte à un questionnement élargi / sur les multiples fonctions des arts visuels / De plus / on ne peut / à mon sens / faire fi des valeurs dites / politiques et sociales / lorsque l'on tente d'aider des jeunes à s'affirmer / comme êtres anthropo-socio-culturels / c'est-à-dire / à la fois / comme individus et organisations liantes / d'une société qu'ils endossent / à partir de ce qu'ils sont /

La communication de cette "mémoire" nécessitera / vous l'aurez compris / une vision globale historique / qui implique le recoupement / 1 / du parcours intime d'un instant de temps et d'espace / dans la vie de ces jeunes / et 2 / de leur émergence dans la fascination d'un monde / à composantes physiques / physiologiques / psychologique et morales /

C'est dans un processus / visant à les éveiller à leur dimension consciente et inconsciente / fondue dans le geste créateur / qu'ils vous seront / tous quatre / révélés /

Ce propos se veut soutenu par un langage senti / près de la réalité de ces jeunes / et livré / à l'aide de quelques définitions poétiques et théoriques / lues / apprises / et interprétées / selon ma propre perception / C'est aussi / selon une approche diversifiée / tantôt / phénoménologique / tantôt / herméneutique / tantôt / ontologique / servant de support aux idées exprimées / que s'inscrira ma parole /

Vous aurez tôt fait de constater / je voulais vous le cacher / que / chaque instant / ponctué par ces jeunes / l'aura été aussi / par moi / chaque moment / vous sera donc transmis / comme / à travers un prisme /

en nuances septénaires / définissant / sans que je l'aie voulù / mes angoisses / mes rires / mes hésitations / mes élans / mes ruptures / mes surprises / mes attentes / bref / mon être total / participant de l'action réversible / de l'un(e) avec l'autre / quatre fois quotidienne / Christine / André / Geneviève / et Sylvain / témoignant / tour à tour / de ce que je suis /

Hélène Poiré

Hélène Poiré

N.B.

Ce propos a été le coup d'envoi à toute cette lave d'écriture fluide: mots/concepts formant images.

Si, à regret, nous avons dû quitter cette première parole, le travail est pourtant demeuré le même; sol en friche qui commande le "débroussaillage" plastique du sens, croisée des routes diffuses qui engendre la sortie de l'ornière, pas à pas du marcheur qui prescrit le destin insolite de la relance.

SOMMAIRE

HELENE POIRE

EDUCATION/THERAPIE PAR L'ART
GLOSE SUR LA FONCTION DU LANGAGE EN ECHO:
PAROLE/IMAGE

Toute histoire est récit, tout récit est narration, toute narration est langage.

Le langage se définit comme l'espace et le lieu de "la circonstance privilégiée" par le/la narrateur/rice.

Le langage "s'entend" ou ne "s'entend pas" à partir d'événements réels ou imaginaires conscients/inconscients; événements traduits à travers l'illusion, le phantasme, l'improvisation ou l'anticipation sur l'action passée, présente ou à/venir, véhiculée par le/la narrateur/rice.

Le langage "se voit" ou ne "se voit pas" selon que le/la narrateur/rice dé/masque ou masque la valeur du geste - verbal, écrit ou oral - qu'il signifie.

Le langage "agit" ou "se crée" dans la parole dite pour l'oeil ou l'oreille qui, à ce moment-là, devient "transfert" de l'histoire réelle du/de la narrateur/rice.

Le langage atteint le "tangible" lorsque le regardeur et l'auditeur ouvrent l'oeil et prêtent l'oreille à la voix(voie) du/de la narrateur/rice.

Nous éprouvons, par le biais de cette histoire, le langage de cinq narrateurs/rices différents/es, langage maintenu au fil de cette intervention par quatre adolescents/es et une intervenante. Les uns/es, par leur image, leur parole, leur comportement, et l'autre, par sa lecture, son écoute, son comportement, voient, entendent, disent et agissent, avant tout, en vertu de ce qu'ils/elles sont.

La communication transmise à partir de l'ensemble de "ces messages" est codifiée sous un double paradigme, soit, 1) par la proposition d'un énoncé structural et théorique et, 2) par l'ajout d'un modèle conceptuel analytique s'y référant.

L'ambiguïté engendrée par le milieu opérationnel (hôpital) dans lequel nous nous sommes inscrits nous a incités, en outre, à élargir le champ premier de notre investigation, orientée préalablement vers l'éducation par l'art. Le phénomène nouveau, ré/actionnel, peut-être, ... auquel nous nous sommes confrontés, est celui de la thérapie par l'art. Peu s'en est fallu, cependant, que nous ne négligions l'une de ces disciplines au profit de l'autre, tant la nécessité de prévaloir l'une plutôt que l'autre, à certains moments, nous est apparue péremptoire. Nous dissimulons, ici, l'impact de ce moment et de cette nécessité, afin de maintenir en haleine, si possible, et ce, jusqu'à la fin de cette lecture, tout/e lecteur/rice éventuel/le. Y parviendrons-nous? C'est le voeu que nous formulons, en première instance...

LIEUX DE L'APPUI INCONDITIONNEL

Mille fois merci à tous ceux et celles qui m'ont facilité cette expérience:

En tout premier lieu, (Hôpital Ste-Justine)

Sylvain, Geneviève, André et Christine, mes adolescents/es.

En un lieu particulier, (Hôpital Ste-Justine Service psychiatrique)

Jean-François Saucier, M.D.Ph.D. psychiatre, psychanalyste et anthropologue culturel, président du Comité de recherche, Service psychiatrique.

Jean-Jacques Breton, M.D. psychiatre, directeur, Service psychiatrique.

Claude Marquette, M.D. psychiatre, directeur, Service psychiatrique des adolescents/es.

Marcel Vaillancourt, infirmier, assistant-directeur, Service psychiatrique des adolescents/es.

Claire Fortin, psychologue, Service psychiatrique.

Céline Champagne, M.A.t.s.p., Service psychiatrique des adolescents/es.

Denise Marchand, M.A. Secrétaire, Service psychiatrique.

En un lieu concerté, (Université Concordia)

Pierre Grégoire, Ph.D. psychologue.

Stanley Horner, M.Sc. professeur en éducation artistique.

Jean-François Saucier, M.D.Ph.D., professeur titulaire (Université de Montréal)

En un lieu privilégié (Université de Montréal)

Monique Langlois-Rainville, M.A. Histoire de l'art.

En un lieu multidisciplinaire, (Centre québécois de la couleur)

Jacques Bergeron, Ph.D. psychologue (Université de Montréal)
Maurice Day, graphiste (Maison de Radio-Canada)
André Delorme, Ph.D. psychologue (Université de Montréal)
Pierre Demers, physicien (carrière à l'Université de Montréal)
Yvan Kirouac, chimiste (Compagnie Sico)
Maurice Raymond, artiste et professeur (carrière à l'école des Beaux-Arts de Montréal et à l'U.Q.A.M.)

En un lieu ouvert, (U.Q.A.M.)

Suzanne Lemerise, Ph.D. professeur en éducation artistique.
J. Albert Wallot, Ph.D. professeur en éducation artistique.

à chacun/chacune qui, tour à tour, par une précieuse réponse, un avis original, une écoute attentive, une lecture bien sentie, une stimulation constante, m'auront permis,

la "maîtrise" de ce long engagement.

TABLE DES MATIERES

Page

LIMINAIRE iii

SOMMAIRE vi

REMERCIEMENTS viii

TABLE DES ILLUSTRATIONS xiii

TABLE DES PLANCHES xv

INTRODUCTION : LES PREMISSES A L'EXPERIMENTATION 1

Références 9

CHAPIRE PREMIER : BREF HISTORIQUE DE L'EDUCATION PAR L'ART 10

Références 24

CHAPITRE DEUXIEME : METHODOLOGIE 26

I. Priorités expérimentales 27

II. Présentation des quatre adolescents/es et leurs images 51

Références 72

CHAPITRE TROISIEME 74

I. Enoncé structural et théorique 75

II. Définition des concepts-clés 77

Références 96

Page

CHAPITRE QUATRIEME 99

I. Election d'un modèle conceptuel analytique 100

II. Modèle conceptuel analytique 102

CHAPITRE CINQUIEME 114

1. Sylvain 115

I. La compréhension de Sylvain 116

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Sylvain en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés 116

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Sylvain . 136

Références 143

2. Geneviève 145

II. La compréhension de Geneviève 146

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Geneviève en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés 146

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Geneviève 168

Références 174

CHAPITRE SIXIEME ; CONSENSUS AUTOUR DE LA FONCTION THERAPEUTIQUE DE L'EDUCATION PAR L'ART 175

I. Brèche dans l'expérimentation 177

II. Bref historique de l'art, comme atout thérapeutique 179

Références 189

Page

CHAPITRE SEPTIEME 192

3. André 194

I. La compréhension de André 195

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de André en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés 195

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de André . . . 218

Références 225

4. Christine 227

II. La compréhension de Christine 228

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Christine en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés 228

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Christine . 245

Références 253

CHAPITRE HUITIEME : POINTS D'INTERFERENCE ENTRE LE LANGAGE ORAL ET IMAGE DES QUATRE ADOLESCENTS 254

Références 283

CONCLUSION 284

Références 292

BIBLIOGRAPHIE 293

APPENDICE 313

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Page

1. La Table d'Emeraude — xvi

Janitor Pansophus. Francfort 1749.
Document communiqué par M. Eugène Canseliet.

Oeuvre issue du volume de Gilbert Durand, intitulé Science de l'homme et tradition: le "nouvel esprit anthropologique". Paris, Tête de Feuilles: Sirac, 1975, 243 p.

2. Montage/collage à partir d'une oeuvre de Rembrandt et d'une autre signée par une autre main. — 11
(Planche 368 "A Painter before his easel, on the right a visitor").
(Planche 385 "A Man seated in a Study".)

Oeuvres issues du volume de Seymour Slive. Drawings of Rembrandt: with a selection of Drawings of his pupils and followers. Vol. 2, New York, Dover Publications Inc., 1965.

3. Montage/collage à partir de trois oeuvres de Rouault. — 52

Oeuvres issues de Rouault, Oeuvre gravé. Texte de François Chapon. Catalogue établi par Isabelle Rouault. Editions André Sauret, 1978, 340 p.

4. Montage/collage à partir d'une oeuvre de Pablo Picasso, intitulée Les demoiselles d'Avignon. — 56

Oeuvre issue de Picasso, Pablo, in der Stuttgart. Ausstellung Zum 100. Geburtstag des Künstlers, mit Leihgaben aus Samlungen in Baden-Württembert. Staatsgalerie, Stuttgart, 1981, p. 12.

Page

5. Montage/collage à partir d'une oeuvre de Jackson Pollock. 61

Oeuvre issue de Namuth, Hans. Pollock Painting. Photographs by Hans Namuth. Edited by Barbara Rose. New York, Agrinde Publications Ltd, 1978/80.

6. Montage/collage à partir de plusieurs oeuvres de Paul Klee. 66

Oeuvres issues de Di/San Lazzaro G., La vie et l'oeuvre de Klee. Paris, Fernand Hazan, 1957, 304 p.

et de Klee Paul, Das Früwerk, 1883-1922. Galerie +. Editions A. Amalienstra. Be 87, 8000 München 40, 556 p.

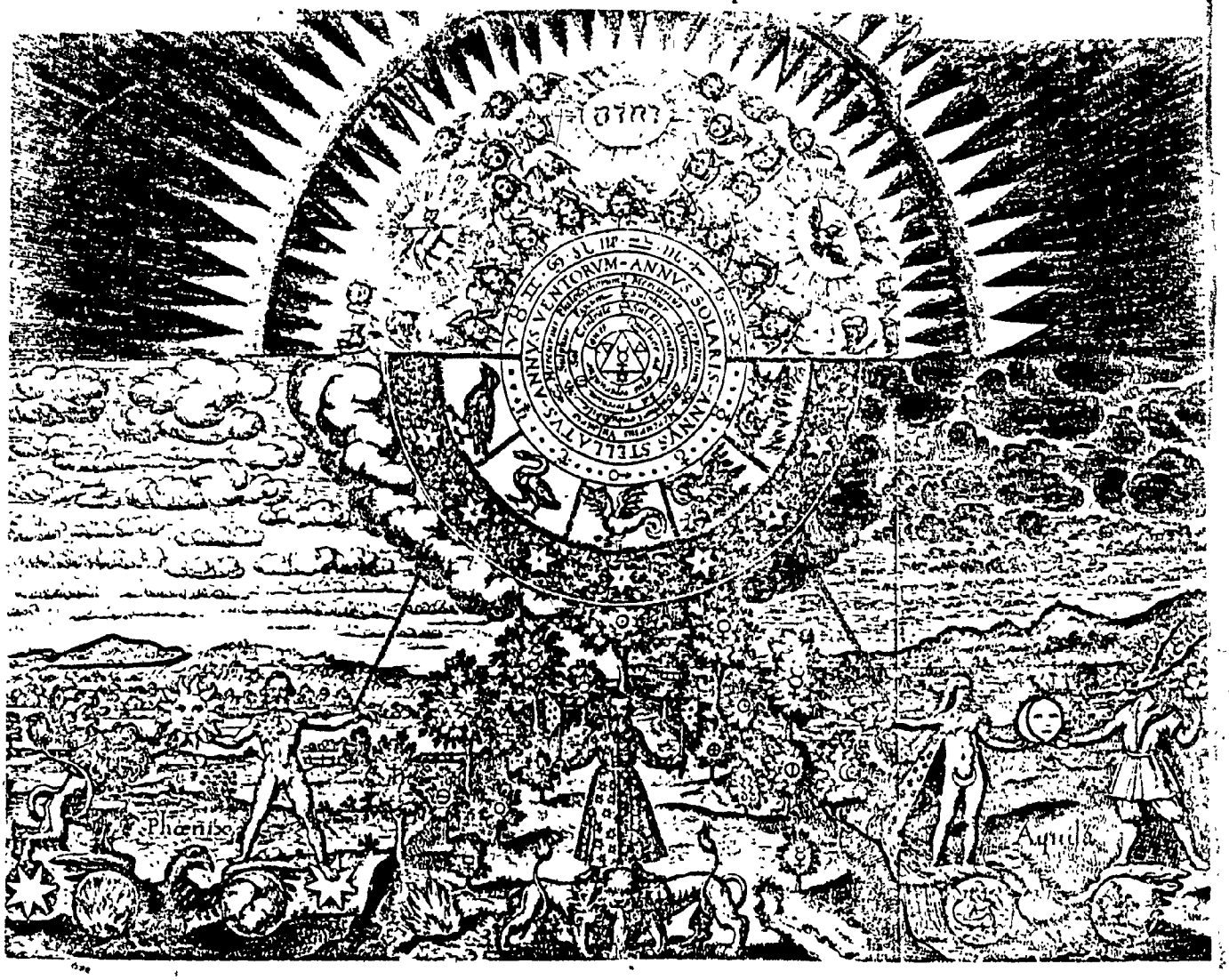
7. Montage/collage à partir de deux oeuvres de Bosch. 176
(Planche IX, "The Ship of Fools".)
(Planche LXII, "Christ bearing the cross".)

Oeuvres issues de Bosch - The Complete Painting of Bosch. Introduction by Gregory Martin. Weidenfeld and Nicolson, 1969. England, Rizzoli Editore, 1966, 118 p.

TABLE DES PLANCHES

	Page
CHAPITRE QUATRIEME:	
Modèle conceptuel, analytique (planches 1 à 11)	103
APPENDICE:	
1. Sylvain (planche 12, page I+)	314
2. Geneviève (planches 1 à 12, page II+)	316
3. André (planches 1 à 12, page III+)	323
4. Christine (planches 1 à 15, page IV+)	330

TOUT CE QUI EST EN HAUT



EST COMME CE QUI EST EN BAS

(La Table d'Emeraude. Janitor Pansophus, Francfort 1749: lire, table des illustrations, p.xiii)

INTRODUCTION

LES PREMISSES A L'EXPERIMENTATION

Le langage de l'art sous-tend des phénomènes nombreux qui, depuis des millénaires, ouvrent la voie (voix) à maintes disciplines hantées par le désir de le démythifier. En effet, tour à tour, la création, la philosophie, l'histoire, l'anthropologie, la sociologie, la psychanalyse, la psychologie, l'esthétique, la linguistique, l'informatique et, depuis peu, la thérapie, viennent complexifier son pouvoir de communication. Si l'on présuppose que tout pouvoir est soumis à la dualité, on peut imaginer jusqu'à quel point la communication interdisciplinaire peut s'avérer parfois antinomique, donc possiblement créatrice de subversion. Mais, laquelle parmi ces disciplines voudrait subvertir l'autre et pour quel motif?

Est-il possible que l'art demeure le substrat dynamique de la communication, c'est-à-dire, "le produit" numéro un de ces multiples disciplines qui aspirent à lui substituer leur propre pouvoir? Ou bien, existe-t-il une discipline parmi toutes celles que nous avons nommée qui est susceptible de libérer le véritable sens de l'art, privilégiant ainsi un certain savoir? Ou encore, est-il besoin d'épouser les idéologies multiples qui se le disputent, tantôt comme art vivant, tantôt comme non-art, tantôt comme anti-art ou art de subversion, pour en saisir

toutes les subtilités? Car il demeure un fait indéniable, si la science le cautionne, l'art est véritablement langage, partant communication. En définitive, il implique donc deux fonctions dyadiques indissociables, soit, un savoir ajouté à un pouvoir, et c'est dans ce double dessein que réside son exercice. Conséquemment, puisque le savoir commande un pouvoir et vice-versa, le pouvoir... un savoir... ce principe duel doit s'exercer selon un aspect synchrone face à l'enjeu primordial cité, soit l'art. Les fonctions nominales mentionnées (savoir et pouvoir) sont donc inhérentes à l'affect du sujet engagé dans ce langage ou cette communication, puisque d'emblée elles l'insèrent à la fois, dans la connaissance (le savoir) et dans la création (le pouvoir). Conséquemment, est-il trop tôt d'énoncer que le langage de l'art promeut, chez celui qui l'utilise, l'issue réconciliatrice du discours individuel et collectif, carrefour d'une nouvelle rencontre cosmique; microcosme dans un macrocosme relativisé? Si, depuis les temps anciens, il a pu rallier tous ceux qui en sont épris, peut-être, faut-il songer à l'insérer dans la vie quotidienne comme processus dynamique! Pour qu'il en soit ainsi, il nous faut oublier les créations gigantesques, voire l'édification des pyramides ou la construction des cathédrales qui, sous le couvert de leur magnificence,

dissimulent le labeur outrancier d'une certaine collectivité. La réconciliation autour de l'oeuvre particulière s'impose; la "hache éclatée", l'amphore moulée ou la statuette sculptée, témoins de l'art des troglodytes, étrusque ou gabonnais, suffisent à cette invite. Car, si ce langage de l'art nous parle d'une époque et nous en livre la trace, après des millénaires, il est possible que le langage spécifique d'individus tout aussi particuliers, nous émeuve à un point tel, qu'il nous oblige à ouvrir l'oeil et à tendre l'oreille. Cependant, qu'advient-il si, en dépit de notre regard et de notre écoute, notre oeil hésite... et notre oreille se taise... ? Pouvons-nous dès lors présumer que la simple communication dans la parole est déficiente et du fait même oser prétendre la ré/ouvrir? C'est à des individus que nous croyons atteints de carence à ce sujet que nous faisons allusion. L'étude présente a donc pour objet de ré/inscrire dans la réciprocité de l'union commune du langage et de l'art, du verbe et de l'image, le pouvoir de communication perdu. C'est en cherchant à promouvoir le langage imagé du/de la jeune adolescent/e émotionnellement perturbé/e que nous souhaitons rétablir son langage oral, lui facilitant ainsi une ouverture plus grande au monde qui l'environne.

La complexité et la densité des questions et sous-questions possibles à naître relativement à cette

hypothèse de départ nous imposent une rigoureuse circonspection dans le choix même de l'inventaire expérimental et théorique référentiel. D'ores et déjà, nous savons que les sous-entendus du langage et de l'image sont les témoins "contactuels" de l'individu avec le monde, ce que nous osons nommer, les "a-priori" de la nature existentielle. Rejoignons-nous ici la pensée de Mikel Dufrenne (1953)?[1] En effet, s'il libère les "a-priori" pour construire l'expérience esthétique les citant comme (...)" les conditions sous lesquelles un monde peut être senti (...) pour un sujet concret capable d'entretenir une relation vivante avec ce monde (...)" que ce sujet soit, ou artiste (créateur) ou spectateur (regardeur) s'associant à l'artiste,[2] Mikel Dufrenne renforce alors notre dictée.

D'autres encore se sont appliqués à nous faire goûter ces sous-entendus, mais de façon détournée; ce sont Freud et Jung, chacun à leur manière. Le premier, bien sûr, par le biais de l'inconscient, le second, par celui du symbole. L'un, inscrit dans la parole mythique ou collective, l'autre provoquant la parole exemplaire individuelle, sorte de reconnaissance tacite qui verra le jour dans l'audace de la représentation, en comparaison de celle plus mitigée, proposée par Freud, qui s'émancipera sous la forme du rêve ou du phantasme. Il reste que si ces formes de langage

sont présentes chez l'homme, donc inhérentes à sa nature... l'inviter à en prendre conscience, c'est peut-être poser le geste pré/conscient, d'un conscient et d'un inconscient à mettre au monde, l'aidant ainsi à libérer des forces probablement endormies.

Cependant, lesquels parmi ces diffuseurs de messages raffermissent le "contact" de l'individu avec le monde, à partir du langage de l'art? Les philosophes, les psychologues, les esthéticiens, les créateurs ou les éducateurs? Si les premiers ouvrent le questionnement; les seconds se penchent sur la fonction symbolique pour tenter de comprendre le développement de l'individu; les esthéticiens, pour leur part, empruntent à Baumgarten, 1750-1758 (Hegel, 1835) le mot "esthétique" que ce dernier alliait à "la science de ces sensations"[3], terme qui a été élargi à la notion de sensible pour en étayer le langage; les créateurs, eux, perpétuent quotidiennement le geste répétitif de la naissance d'une forme, enfin, les éducateurs présents au milieu artistique, s'appliquent à regarder l'image, témoin infrangible du langage de l'art, car, sans image, comment inventorier un langage?

Mais, il nous faut peut-être nous demander si, avant de parvenir à l'éducation par l'art, on ne se rallia pas principalement autour d'un art de l'éducation? Le

périple que nous décidons d'entreprendre viendra-t-il à bout de ce questionnement? Engageons-nous dans le déroulement intime de cette palpitante aventure, nous verrons bien!...

Le premier chapitre livre un bref historique de l'éducation par l'art. Le second chapitre en décrit le processus entier (méthodologie) et dit ce qui cerne notre champ d'expérimentation (effectif, lieu, durée du projet, encadrement, objectifs, hypothèses, étapes et modèles de réalisation, engagement des jeunes dans le processus artistique, etc), enfin, il en prône la légitimité, la nature et les limites. Le troisième chapitre affiche en exergue l'énoncé de principes à partir desquels se liront les images dessinées ou peintes par nos adolescents/es et statue sur les concepts-clés utilisés. Le chapitre quatre présenté sous la forme de onze tableaux synoptiques, est le modèle conceptuel analytique, exprimant en regard de l'énoncé théorique, le détail de la création de l'image d'un adolescent particulier. Les chapitres cinq et sept correspondent à la lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé des quatre adolescents/es. Le chapitre six se glisse au mitan des quatre analyses pour mieux en extirper le sens, et interpelle la fonction thérapeutique de l'art. Le dernier chapitre, le huitième consigne les points d'interférence entre le comportement et le langage, à la fois, oral

et imagé, des quatre adolescents/es. Au sortir de cette étude (conclusion) se tamisent, à travers notre gratitude à l'endroit de Sylvain, Geneviève, André et Christine, les accidents parcellaires que vices et vertus forcément entraînent...

Références

1. Dufrenne, Mikel. Phénoménologie de l'expérience esthétique. Tome second. La perception esthétique, Paris VIe: Presses universitaires de France, 1953, pp. 537-570.

2. Ibid., p. 539.

3. Hegel, G.W.F. Esthétique. Premier volume. Traduction de S. Jankélévitch. Paris: Flammarion, 1979, p. 20.

CHAPITRE PREMIER

BREF HISTORIQUE DE L'EDUCATION PAR L'ART

(Montage, à partir d'une oeuvre de Rembrandt et d'une autre signée par une autre main; lire, table des illustrations, p. xiii)

Nous enrichir de la connaissance des premiers réformateurs de l'éducation nous semble une bonne mise en branle du rôle particulier et précis que de nombreux pédagogues ont, depuis toujours, voulu instaurer, ré-instaurer ou renouveler.

Une figure, qui nous était inconnue jusqu'ici, justifie en quelque sorte ce retour en arrière et nous vous laissons le soin de deviner pourquoi.

En effet, parallèlement à la figure plus connue de Jan Amos Comenius (Komensky) né en 1592, dans les terres tchèques de Moravie, se profile le visage de Rabbi Judah Loew de Prague, né en 1512 ou 1520, selon les sources (Stransky, 1972)[1]. Ils sont tous deux, selon Stransky, des hommes de la Renaissance au sens littéral du terme. Partisans de l'idéologie humaniste, ils empruntent leur approche à la vie, à la fois humaine et éthique. Théologiens, hommes de "la culture", ils enfreignent les limites de la "religion formelle" en considérant l'homme comme la plus "précieuse particule inhérente au cosmos". C'est à partir de la croissance des plantes et des animaux qu'ils définissent la nature de l'esprit humain et calquent son développement. Ils prônent l'éducation universelle qui procède du plus simple au plus complexe. Cependant, nul travail systématique ou méthodologique concernant les vues didactiques de Rabbi Loew

n'a été recensé; seul, les commentaires bibliques et les nombreux écrits sur des sujets reliés au Torah, nous en livrent l'essence. Comenius, pour sa part, dans son Didactica Magna (écrit 20 ans après la mort de Loew et qui ne fût édité qu'un demi-siècle plus tard) émet des principes-clés en éducation, qui peuvent, selon nous, être d'application usuelle dans le domaine de l'enseignement d'aujourd'hui et être étendus à celui, particulier, de l'éducation par l'art. Qu'il nous suffise de citer entre autres: 1) le dynamisme de l'enseignant dans le sujet d'étude à dispenser; 2) l'utilisation de l'image et du jeu pour susciter l'intérêt et favoriser la concentration de l'enfant; 3) la stimulation par l'expérience concrète (la pratique) avant de parvenir à l'abstraction (la théorie), et ce, en favorisant le "sens" de la vision; 4) la narration d'une histoire, à substituer à l'étude, par le livre; celle qui introduit le mythe et la légende, puisque l'enfant se plaît à rechercher l'origine; 5) l'encouragement au questionnement, etc.[2]

Ce qui semble éloquent et devrait déclencher une réflexion, dans nos sociétés actuelles, c'est que ces hommes, issus d'une culture différente (l'un était chrétien, l'autre était juif), ont su être tributaires l'un de l'autre, partageant des idées puisqu'elles se ressemblent.

L'histoire, cependant, ne révèle rien au sujet de leur rencontre possible, c'est une déduction de l'auteur (Stransky, 1972), à partir d'une étude en parallèle.[3]

Mais accélérons la rentrée dans le domaine qui nous préoccupe. Si Comenius nous apparaît une tête de file importante dans le mouvement évolutionnaire éducationnel, la fin du XIXe siècle marque le début de l'éducation par l'art.

Ebenezer Cooke, 1885, est l'un des pionniers d'un certain art du comportement, par l'instinct qui le pousse à observer l'enfant dans ses manifestations diverses. Le dessin d'enfant débute par un geste gratuit non orienté du balancement du crayon (aller-retour) qui produit un chaos de lignes courbes ténues; ce mouvement est purement spontané, s'il appert qu'il soit imité, c'est que l'enfant suit à distance la répétition du même geste chez la mère (dans son utilisation du crayon) (Sully, 1896).[4] Un contemporain de Cooke, Corrado Ricci, 1887, a attiré l'attention sur l'élaboration du dessin enfantin. On lui doit la première publication d'une collection de dessins d'enfants (Mialaret, 1965)[5]. Une pensée intéressante de Ricci à souligner, c'est que l'enfant procède dans le sens inverse de l'ordre de la création puisqu'il crée d'abord le personnage, plus précisément la tête, en forme de "cercle lunaire", et qu'il lui ajoute par la suite d'autres schémas issus de

la Nature pour parfaire son image.[6]

On ne peut cacher maintenant l'emprunt de Sully (1896) aux écrits d'Ebenezer Cooke et de Corrado Ricci; il démontre ainsi la portée ethnologique de son écriture qui l'ont poussé à observer les dessins d'enfants issus non seulement de son milieu (l'Angleterre), mais de pays fort divers (Jamaïque, Brésil, Afrique (Uganda)). Il associe le dessin d'enfant à celui du primitif tout en le considérant comme une forme d'art particulière. Sully n'est pas clair, cependant, dans sa définition des stades du développement graphique qu'il confère à l'enfant. Nous avons tenté d'en faire la synthèse à partir de notre compréhension. Il reconnaît trois stades de développement, soit, le premier, l'art brut embryonnaire (description primitive et fragmentaire de lignes)[7]; le deuxième, le symbolisme (la communication imagée, identifiée au symbolisme du langage)[8]; le troisième, la connaissance (the "knowing stage")[9]. En dernier lieu, il nous plaît de signaler ce qu'il nomme la "description locale", associée au premier stade de l'évolution graphique de l'enfant, c'est-à-dire que, si le détail est important pour l'enfant dans la vérité de son dessin, la ressemblance du détail montré en référence à l'objet représenté (personnage, animal, objet inanimé, nature, etc) ne l'est pas.[10] Sa vision génétique et historique de l'évolution du dessin de l'enfant, qui procède de l'indéfini vers

le fini, vision qu'il raccorde à l'évolution de l'humanité, ne peut que nous séduire.[11]

Une autre figure impressionnante du domaine de l'éducation par l'art est sans contredit Luquet, 1927, qui dans son livre Le dessin enfantin, publié quatorze ans après les Dessins d'un enfant (dessins exécutés par son propre enfant), traduit des principes de l'enseignement par l'art. Ce qui ressort de son volume publié en 1927, ce sont, à notre avis, les conclusions psychologiques et pédagogiques qu'il a tirées de ces observations systématiques sur les dessins d'enfant. Les quatre phases ou quatre âges par lesquels passe le dessin d'enfant, pour Luquet, sont à mentionner: 1) le réalisme fortuit (ou dessin involontaire signifié par la capacité que l'enfant a de tracer des lignes et la non-conscience de ce qu'elles peuvent représenter); 2) le réalisme voulu (ou l'incapacité synthétique; l'enfant produit donc d'une forme tout ce qu'il connaît sans la réaliser de façon cohérente); 3) le réalisme intellectuel (ou "l'apogée du dessin enfantin"; l'enfant vise à reproduire de l'objet tout ce "qui est" de façon exemplaire); enfin, 4) le réalisme visuel (ou la recherche plus ou moins habile de la soumission à la perspective; l'enfant atteint la période adulte en ce qui a trait au dessin, ce n'est que l'habileté technique qui différencie les individus à partir de cet âge).[12] Une considération d'ordre

psychologique qu'il nous apparaît intéressante à retenir c'est la "mobilité d'esprit" dont il imprègne le jeune enfant, mobilité qui fait que son attention s'applique à l'instant présent, sans regard sur le passé même immédiat[13], ce qui nous apparaît presque contradictoire... Les principales remarques pédagogiques sont liées, 1) au développement du sens de l'observation; 2) à l'attachement de l'enseignant à la compréhension de l'enfant, et, 3) à l'explication "simpliste" de la perspective et du moyen d'atteindre à l'exactitude du trait.[14] A la même époque, un professeur, à l'école d'art industriel de Vienne, tentait d'inculquer à une cinquantaine de garçons et filles, âgés de sept à quatorze ans, le "goût artistique" et le "sens de l'esthétisme"; il s'agit de Franz Cizek, 1927. Le procédé et le matériau qu'il utilise, soit le découpage du papier de couleur, favorise, selon lui, l'imagination, en imposant à l'enfant un effort pour mettre ses idées en forme et en lui permettant d'altérer sa composition jusqu'à ce qu'il soit heureux des assemblages et des combinaisons/couleurs obtenus.[15]

Puis dans les années quarante s'amorça, à travers le monde, un double mouvement parallèle de l'art, presque féministe, puisque ce sont des femmes qui pour la plupart l'ont initié, soit l'éducation, et un projet nouveau

lié à l'aide à apporter aux individus aux prises avec des difficultés d'ordre psychique. C'était à l'époque de la seconde guerre mondiale, ... ce temps d'inquiétude serait-il à l'origine de cette naissance?... Il est indubitable, cependant, que se dégage de ces deux modes d'enseignement, un fil conducteur, soit, cette foi unanime dans le potentiel créateur de tout individu, génératrice d'un mieux être. Identifions globalement le pouvoir de ces femmes à travers leur curriculum. Marion Richardson (1948) en Angleterre, met l'accent sur le "pouvoir visuel plus que sur l'habileté de la main". Elle s'attarde personnellement à bien regarder autour d'elle afin de transmettre ses impressions aux enfants, qui, les yeux fermés, imagineront le souvenir de la "scène" avant de le recréer sur papier. Favoriser la vision intérieure de l'enfant (the inner eye) c'est, selon elle, lui donner confiance en une faculté de "voyant".[16] Nous nous rallions à Ulman (1977) pour résumer la pensée d'une américaine, Florence Cane (1951). Si cette dernière voit un artiste en chaque individu, c'est qu'elle reconnaît le caractère intégratif de l'art, réconciliateur des besoins de l'être en vertu des demandes du monde extérieur.[17] Plus près de nous, au Québec, Irène Sénécal (1930) en milieu francophone et Ann Savage (1937) en milieu anglophone, militent chacune à leur gré; la première, inspirée de l'enseignement de

Franz Cizek, la seconde, trouvant appui auprès d'un groupe d'artistes, "Le Beaver Hall Group", et d'un séjour dans une école de design américain, "Minneapolis School of Art" (1920-1921). L'une et l'autre ont formulé des théories, hélas trop peu élaborées et demeurées dans l'ombre. Toutefois, elles témoignent de la diversité sociale d'une "petite nation", le Québec, par la différence même de leur mode d'enseignement. Sénécal a mis de l'avant, 1) l'exercice de base, c'est-à-dire l'implication brève (5 à 10 minutes) dans la pratique d'une notion et d'un procédé à inventorier avant de les élaborer dans un travail précis (cet exercice de base appelé encore exercice de libération était synonyme du "geste, éveilleur d'une émotion ou d'une pensée"), et, 2) une thématique originale en regard du calendrier religieux annuel (activités et anniversaires familiaux, scolaires et religieux se déroulant au rythme des saisons).[18] La collection de dessins et gouaches sénécaliennes, qui se chiffrent à plus de quatre mille, exécutés par des enfants de quatre à quinze ans environ, disent, tout autant que Maria Chapdelaine de Louis Hémon, Bonheur d'occasion de Gabrielle Roy, Les Arpents verts de Ringuet, Le Survenant de Germaine Guèvremont, Au pied de la pente douce de Roger Lemelin, Kamouraska de Anne Hébert, l'histoire d'un temps très particulier. La richesse de l'expression

formelle de ces images s'explique par une connaissance des lois de l'organisation picturale, un esthétisme certain et une discipline serrée tant au niveau du curriculum que de l'ordonnance matérielle d'un atelier; qualités que devrait susciter tout véritable enseignant en arts plastiques et tant recherchées aujourd'hui. Ann Savage, pour sa part, a exprimé, à travers un romantisme outré, le goût de transmettre ses connaissances de la nature.[19] Cependant, elle incita à une aventure artistique non méthodique, introduisant par sa seule force de caractère, un style presque homogène, reflet, à notre avis, d'une ambition inconsciente américaine, puisée au sein du "design". Toutefois sa générosité auprès des enfants, tout au long de sa carrière, en a fait un être admiré et admirable.

A côté de ces femmes naissaient aussi, dans le même temps, d'autres éducateurs dont les théories regroupées peuvent résumer le fait artistique, soit, celles de Viktor Lowenfeld (1970), Rudolph Arnheim (1969), Gombrich (1959), Herbert Read (Parsons, 1970), John Dewey (1958). Le premier mit l'emphase sur la fonction cognitive, à l'instar de Piaget (1959) et prôna le développement parallèle de l'enfant sur le plan de l'image créée, opérant aussi selon des stades définis.[20] Le deuxième accentua la fonction perceptive, rallia la raison et le sens en insérant l'individu dans un processus perceptuel d'aller-retour de

l'oeil à l'objet et inversement, de l'objet à l'oeil, avec tout ce que ce trajet comporte de variables physiologiques et psychologiques.[21] Le troisième parla de la représentation et consentit à faire partager l'illusion de l'image à travers une démarche iconographique et par une invite à libérer l'émotion éprouvée devant le créateur et sa création.[22] Le quatrième cité, grand éducateur, convia à la suprématie de l'intériorité sur l'intellect dans la création de la forme, tout en insistant sur le soin de privilégier sans cesse un "regard neuf" sur chaque chose.[23] Enfin, Dewey installa sa foi dans l'art, à partir de l'expérience quotidienne. Pour lui, les racines de l'être sont essentielles; l'homme colle à la matière parce qu'il est près d'elle, et il en demeure dépendant pour sa propre subsistance.[24] Par conséquent, puisque l'art est fonction implicite de la vie, l'esthétisme en est garant, ... l'objet étant fonction même de la matière.

A l'issue de ce parcours historique, cependant, une assertion de Karl Büehler, 1930 (Harris, 1963) captive, à cause des années qui nous en séparent, par son à-propos; elle semble être une espèce d'hameçon qui essaie d'accrocher l'hypothèse de départ comme un quelconque corollaire. En effet, si Büehler maintient que "le langage est responsable de la formation des concepts et qui plus est de la

réorganisation de la vie mentale, partant de la domination de la connaissance conceptuelle sur les images concrètes"[25], a fortiori, la nécessité du langage s'impose comme simple organisation de la vie mentale. Comme résultat, si le langage est absent ou déficient, l'individu risque fort de demeurer en deçà de ses possibilités, de là, l'urgence de le faire naître. L'hypothèse première suggérée risquerait donc d'être cautionnée par la pensée de Büehler. De plus, la rencontre avec un auteur qui nous était inconnu jusqu'à récemment nous captive dans son affirmation. Henry Schaeffer Simmern, 1948 (Harris, 1963) soutient que "la capacité artistique est un attribut de tout être humain"[26]. Ce postulat, si vérifié par l'application des jeunes adolescents dans le processus artistique verra renforcer l'exigence de faciliter à chaque individu sa rencontre avec l'image, puisque l'on sait que c'est dans le domaine des arts plastiques, particulièrement, que Simmern poursuit avec efficacité ses recherches.

En dépit du fait que l'on puisse demeurer coi devant l'étendue et la diversité d'un tel assemblage théorique et expérimental, il reste que la même préoccupation de départ, devant un choix éventuel particulier de théories à supporter ou à rejeter, subsiste. Cependant, il semble que l'assistance de quelques figures de proue, tels

les Lowenfeld, les Arnheim, les Read, les Dewey, s'impose tout au long de cet exposé, au moins comme trame référentielle. Car il est indéniable que le nombre et la variété des images commises par les jeunes adolescents engendrent une lecture nuancée du langage de l'art qui rejoint une multiplicité de doctrines, telles que présupposées au début de cette introduction, ce qui, en définitive nous a obligés à agrandir le cadre de nos lectures, et nous a entraînés, à la fois, dans des domaines connexes et différents.

Entrons maintenant dans le coeur du sujet, soit, la méthodologie, ou les circonstances enveloppantes qui ont présidé à toute l'expérimentation.

Références

1. Stransky, Hugo. Rabbi Judah Loew of Prague and Jan Amos Comenius, two Reformers in education in Comenius, Edited by Vratislav Busek. Translations from Czech by Kaca Polac Kova. New York: Czechoslovak Society of Arts and Sciences in America, Inc., 1972, p. 104.

2. Id., pp. 104-116.

3. Ibid., p. 114.

4. Sully, James. Studies of childhood. Edited and with preface by Daniel N. Robinson. Washington, D.C.: University Publications of America, 1977, p. 333.

5. Bresson, F. Jodel et, F. et Mialaret, G. Traité de psychologie expérimentale, VIII. Langage, communication et décision. Sous la direction de Paul Fraisse et Jean Piaget. Paris: Presses Universitaires de France, 1965. Chapitre XXVIII, troisième partie, introduction, p. 183.

6. Sully, James, op. cit., p. 174.

7. Id., p. 332.

8. Ibid., p. 329.

9. Ibid., p. 187.

10. Ibid., p. 176.

11. Ibid., pp. 382-398.

12. Luquet, G.H. Le dessin enfantin. Nouvelle édition présentée et commentée par Jacques Depouilly. Neuchâtel/Switzerland, Delachaux et Niestlé S.A., 1967, pp. 174-175.

13. Id., p. 186.

14. Ibid., pp. 191-194.

15. Cizek, Franz. Children's Coloured Paper Work. Published by Anton Schroll & Co. in Vienna, 1927, pp. 3-5.

16. Richardson, Marion Elaine. Art and the Child. With an introduction by Sir Kenneth Clark. London: University of London Press, 1948, pp. 12-15.

17. Ulman, Elinor. Art Education for the emotionaly disturbed. American Journal of Art Therapy, Vol. 17, October 1977, p. 14.

18. Sénécal, Irène. L'éducation artistique, collection Documents/Arts. Musée d'art contemporain, 1976 et Vision 19, Association des professeurs d'arts plastiques du Québec, été 1975.

19. Sacca, Elizabeth J., Romanticism in Twentieth Century Art Education: A study of the philosophical tenets held by Montreal art teacher Ann Savage. Concordia University, Montreal, 1979, 21 p.

20. Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth. Viktor Lowenfeld and Lambert Brittain, 5th edition, New York, Macmillan, 1970, 364 p.

21. Arnheim, Rudolph. Visual thinking. University of California Press. Berkeley and Los Angeles, California, 1969, 345 p.

22. Gombrich, Ernst Hans Josef. Art and illusion. A study in the psychology of pictorial representation. 4th edition, London, Phaidon Press, 1972, d. 1959, 388 p.

23. Parsons, Michael J. Sir Herbert Read on Art and Intellect. Studies in Art Education, 1970, II (3), pp. 9-19.

24. Dewey, John. Art as experience. Capricorn Books. New York: G.P. Putnam's Sons, 1958, 349 p.

25. Harris, Dale B. Children's drawings as measures of intellectual maturity. U.S.A. Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1963, p. 203.

26. Ibid., p. 222.

CHAPITRE DEUXIEME

METHODOLOGIE

I. Priorités expérimentales

II. Présentation des quatre adolescents et leurs images (corpus)

I. Priorités expérimentales

1. Lieu, effectif, durée originelle du projet et modification de l'assiette-horaire

Cette activité a pris place dans un centre hospitalier (hôpital Ste-Justine) auprès de quatre jeunes adolescents émotionnellement perturbés. Deux d'entre eux étaient hospitalisés (une adolescente âgée de seize ans et un adolescent âgé de quinze ans, Christine et Sylvain). Les deux autres étaient patients de jour (une adolescente et un adolescent tous deux âgés de quinze ans; Geneviève et André). Ces jeunes étaient confinés à une aile spécifique de l'institution, soit, au département psychiatrique pour adolescents, nouveau centre opérationnel mis à jour depuis un an et demi à peine, au moment de notre insertion dans le milieu.

Le projet expérimental originel devait se dérouler de façon individuelle avec chaque adolescent/e (4), pendant une période de soixante minutes, pour une durée de cinquante leçons avec chacun/e. Il y eut, cependant, modification de l'assiette-horaire, compte tenu de l'organisation des activités quotidiennes dans lesquelles les jeunes étaient préalablement impliqués. Il a donc été déterminé de réunir Sylvain et Geneviève dans un premier temps, au

sein d'un même atelier, tout en procédant individuellement avec Christine et André. Cette équipe a fluctué dans sa régularité au cours des vingt-cinq premières leçons, car s'ils (Sylvain/Geneviève) se retrouvaient ensemble, le plus souvent, parfois, ils venaient l'un/e après l'autre. Toutefois, à partir de la mi-session, et ce, pour les vingt-cinq dernières leçons, l'alternance entre les quatre adolescents a été privilégiée. Il importe, peut-être, de mentionner qu'à partir du 19 mars, André est devenu patient interne.

L'expérimentation s'est déroulée les lundi, mercredi, vendredi après-midi en périodes consécutives (chaque adolescent/e participait à l'activité donc, trois fois la semaine et à chacun des jours dits). Le projet s'est étendu sur une durée de quatre mois et demi (soit du 18 février au 30 juin inclusivement, de l'année 1980). Il faut cependant intégrer à l'intérieur de ce laps de temps l'absence d'une semaine pour le congé de Pâques en avril, l'assistance à une partie de baseball, à un pique-nique (mai/juin) et à trois jours d'intermittence pour un camp extérieur. L'horaire complet des cinquante leçons données à chaque individu a cependant été respecté dans sa totalité (sauf pour des cas d'exception que nous citerons au moment de la présentation particulière de chaque adolescent/e).

2. Choix des sujets

Les quatre adolescents nous ont été référés par le directeur du département des adolescents (psychiatrie) et par son assistant (infirmier), au moment où le projet leur a été soumis, et ce, après une première acceptation par le comité de recherche de l'institution, sous la présidence d'un médecin-psychiatre. Nous avons saisi, à tort, peut-être, après la présentation des quatre adolescents/es comme étant de "grands malades" qu'ils/elles offraient des difficultés d'un ordre particulier qui ne nous ont pas été divulguées d'ailleurs, sauf au moment où il s'est agi de nous éviter la surprise, face à un comportement auquel nous n'étions point préparés. Notre désir de rester en dehors de l'identification spécifique de la nosologie dont chacun/e d'entre eux/elles était affecté/e nous a fort probablement évité l'écueil d'une crainte outrancière ou d'une sensibilité partisane. Ces jeunes adolescents/es ont été considéré/es comme tout/e adolescent/e avec lequel/laquelle nous avions l'habitude d'échanger dans la vie courante. Seul, le lieu de nos rencontres, dans sa différence (l'hôpital psychiatrique) pouvait témoigner d'une certaine para-normalité.

3. Encadrement

Cette activité a opéré à partir de l'acceptation

du comité de recherche de l'institution sous la présidence d'un médecin psychiatre et a été soumis à une surveillance de la part des autorités concernées. Une personne-ressource, une psychologue, pouvait être contactée au besoin.

4. Expérimentation

Objectif majeur, objectifs sous-jacents:

a) Objectif majeur

Rétablir le pouvoir de la communication (langage oral et dialogue) en tentant de promouvoir le langage imagé du/de la jeune adolescent/e émotionnellement perturbé/e, pensant ainsi lui faciliter une ouverture plus grande au monde qui l'environne.

b) Objectifs sous-jacents

Il a été tenté de réaliser l'objectif majeur par le biais d'une triple provocation, soit, celles 1) de placer cet/te adolescent/e dans une situation d'apprentissage suffisamment stimulante pour lui permettre de s'exprimer; 2) d'agrandir son champ de perception visuelle, auditive, olfactive, tactile, kinesthésique et spatiale afin de lui simplifier sa rencontre avec l'objet (caractères

perceptifs du chaud et du froid (brûlant, tiède, humide, glacial) de l'air ambiant (frais, sec, pollué), de la force des corps (dur, mou, élastique, malléable), de la nature des surfaces (rugueuses, lisses, collantes), de la qualité des sons (strident, doux, aigu)), partant sa re/connaissance, enfin, 3) de développer un sens de l'esthétique (préférences en accord avec diverses émotions et sensations), en le/la rendant conscient/e de sa propre sensibilité (beauté, laideur, embarras, stupeur, colère, paix) au contact de divers phénomènes (regard sur la nature, audition musicale, narration de poésie, relation directe ou indirecte avec lui/elle-même, ses pairs, ses parents, ses éducateurs).

5. Hypothèses à vérifier ou infirmer

Hypothèse majeure, hypothèse sous-jacente:

a) Hypothèse majeure

Notre première hypothèse stipule que l'engagement dans l'activité artistique (arts plastiques) à laquelle est convié/e le/la jeune adolescent/e qui présente un manque total, bénin ou partiel de communication, aura pour effet de ré-activer, de renforcer ou d'accroître ce pouvoir, soit, en agissant comme substitut du langage oral ou allié dans une action parallèle.

b) Hypothèse sous-jacente

Notre seconde hypothèse postule que l'aventure dans le processus artistique donnera une image enrichie, tant sur le plan formel signifiant (qualité picturale) que sur le plan du contenu signifié (vérité de l'image).

6. Etapes et modèle de réalisation

Expression artistique, expérience-type, leçon-type:

a) Expression artistique et bases expérimentales sous-jacentes

L'adolescent/e a été invité/e à s'exprimer à partir d'une thématique greffée sur les quatre éléments, soit, la terre, l'eau, le feu et l'air.

Nous croyons devoir en expliquer le pourquoi. Dès que nous avons pensé à nous insérer dans le milieu psychiatrique pour un projet d'étude auprès de jeunes adolescents/es, la thématique nous a semblé primordiale pour tenter de les rejoindre. Notre connaissance de ces jeunes, émotionnellement perturbés, se limitait à un savoir populaire, soit, qu'ils se retranchent, de quelque façon, de leur milieu de vie (refus de la communication, passages à

l'acte plus ou moins violent, emmurement secret, éclatement verbal excessif, etc). Nous avons donc cru que de les "baigner" dans une atmosphère de vie originelle (la naissance), par le retour à la source première identifiable aux quatre éléments (l'eau, ou liquide amniotique, l'air ou le premier souffle, le feu ou la chaleur maternelle, la terre ou l'insertion dans la vie après la coupure du cordon ombilical), les provoquerait à une nouvelle naissance. Nous entérinons dans ce "dire" les recherches faites par les médecins Frédérick Leboyer (1976)[1] et Michel Odent (1976)[2], pour qui le bien-être (Bien Naître) semble capital. Notre intuition première de l'implication dans la création artistique, à partir des quatre éléments, s'était confirmée dans une élaboration presque totale (voir expérience-type, p. 39), lorsqu'elle s'est trouvée renforcée par l'éveil à un projet similaire, dont la nature nous a été signalée par un thérapeute par l'art. Cependant, nous préciserons la particularité des cadres d'interférences un peu plus loin.

Nous savons, toutefois, que l'affirmation des éléments n'est pas nouvelle, on la retrouve chez les présocratiques (585 avant J.-C.). A cette époque, on privilégiait un seul élément à la fois, les autres lui étant totalement intégrés. Les "fragments" d'Héraclite (504 av. J.-C.) nous livrent sa pensée à ce sujet; il croyait voir se renouveler

le soleil tous les jours et lui donnait la dimension d'un pied d'homme.[3] Pour lui, le feu était l'élément originel, celui qui se révèle le plus rapide, il lui impliquait donc l'idée de mouvement.[4] Il rejoint ainsi la doctrine de l'hylozoïsme prônée par les Milésiens vers 585 avant J.-C. pour exprimer le mouvement.[5] Les pluralistes, pour leur part, retiennent la notion globale des quatre éléments. L'un d'entre eux, Empédocle, tente même d'appliquer une formule aux objets, stipulant qu'ils seraient composites d'une certaine quantité (x) d'éléments. (Exemple: un os contiendrait 2 parties d'eau, 4 de feu et 2 de terre; sa formule serait donc, E_2 F_4 T_2.)[6] De cette démarche philosophique découle à coup sûr la notion du "bougé" dans les choses et par conséquent initie à la possibilité de changement. L'étude du comte Ottokar Wittgenstein (1965) corroborerait-elle ce postulat? (étude dont nous parlions plus avant, p. 33). La recherche entreprise par ce médecin psychiatre, auprès de patients malades mentaux, publiée sous le titre: "Element picture series" semble s'être avérée efficace dans nombre de cas.[7] L'accent du travail de Wittgenstein a porté sur la découverte de la connaissance de soi et ne semble pas inscrite dans le sens du processus de croissance, ... à moins, ... qu'il soit possible d'inférer que de la connaissance de soi dépende nécessairement le développement de la personnalité... C'est ici qu'il nous

semble opportun d'apporter une précision. Le contexte opérationnel de notre expérience diffère totalement de celle de Wittgenstein, puisqu'elle ne s'exerce pas auprès de patients, dits psychotiques, et que notre intervention ne peut être associée à celle du psychiatre. On peut se demander, toutefois, si Wittgenstein, dans l'élaboration de son projet a voulu expérimenter ce retour à l'originaire par le "voeu" des éléments? Il est bien évident que notre propre incursion, à titre de professeur en éducation artistique, s'est imposée avant tout avec le seul désir d'amener l'adolescent/e "à féconder" une image. C'est donc, de façon intuitive et nous le réaffirmerons plus tard, que nous avons relié les éléments à la source originelle, et partant, présumé d'une possible re/naissance.

L'étude présente est aussi contraire à celle de Wittgenstein, dû au fait qu'elle impose une thématique des éléments liée à une "mise en situation", et ce, dans la création de quarante-huit images, soit douze par élément, visant à une entrée dans le monde, à la fois conscient et inconscient, du/de la jeune adolescent/e, et ce, en regard des thèmes proposés. Conscient et inconscient, deux concepts qui ont tôt fait d'éveiller à notre esprit les données psychanalytiques freudiennes et jungiennes, puisque c'est avec le départ de l'un (Freud), que nous sommes allés à la rencontre de l'autre (Jung). Rien ne sert de s'attarder

ici à sonder l'inconscient freudien ni à débattre le conflit, mis à jour par Jung, de leur désunion, même si cela risquait de nous éclairer sur l'exercice de leurs théories, car tel n'est pas le but de cette étude.[8] Permettons-nous plutôt de lire ce double principe, à savoir que, 1) l'enracinement de Freud dans les voies obscures de l'inconscient alors qu'il sait préconiser le rêve, le mythe, pour le libéraliser[9] et 2) la reconnaissance du symbole chez Jung dans son affirmation à travers les sentiers de l'imaginaire, liée au processus d'individuation[10], laissent présager la rencontre que vous ferez, au cours de cet itinéraire. Il n'en tiendra qu'à des yeux bien ouverts et à des oreilles attentives de voir et d'entendre de quelle façon s'est manifesté, au sein de cette petite équipe, l'accent binaire freudien et jungien!...

Et maintenant faisons la boucle et constatons avec Jung (1971) dans Les racines de la conscience, le lien intrinsèque entre l'inconscient et les éléments! En effet, ne dit-il pas que "l'eau est le symbole le plus fréquent de l'inconscient"![11] De plus, il ajoute:

> L'eau est terrestre et tangible, elle est aussi la fluidité du corps dominé par l'instinct, le sang, la plaie saignante, l'odeur de la bête et la nature corporelle lourde de passion.[12]

Jung affirme encore que depuis son origine l'homme issu de la terre et doué d'un "instinct animal salutaire" demeure

la proie et de "son âme et de ses démons"[13]. Plus loin, il fait du phlogiston des alchimistes, un "concept d'énergie" (...) "force de croissance et de guérison magique" aussi désignée sous le nom de mana.[14] Enfin, l'esprit ou le nous, dont il confirme la présence active chez l'individu, ne serait-il point une autre manifestation déguisée de l'Animus et de l'Anima, soit, une quelconque respiration de l'être?

Il importe, en dernier lieu, de rappeler la pensée de Bachelard au sujet des éléments. Il précise que "le feu, l'eau, l'air et la terre, qui ont si longtemps servi aux philosophes pour penser magnifiquement l'univers, restent des principes de la création artistique"[15].

En résumé, si nous avons pressenti le langage multiple allié aux quatre éléments, c'est que l'art et l'affect nous l'ont restitué sous un manteau de grâces, depuis les temps anciens, où la physique et la philosophie en vantaient les mérites.

Cette démarche iconographique et verbale (geste et parole) s'est déroulée selon un processus d'aller-retour du moins connu particulier au plus connu universel pour revenir au plus connu particulier, en ce qui a trait aux images liées à l'inconscient et du plus connu particulier au moins connu universel pour revenir au moins connu

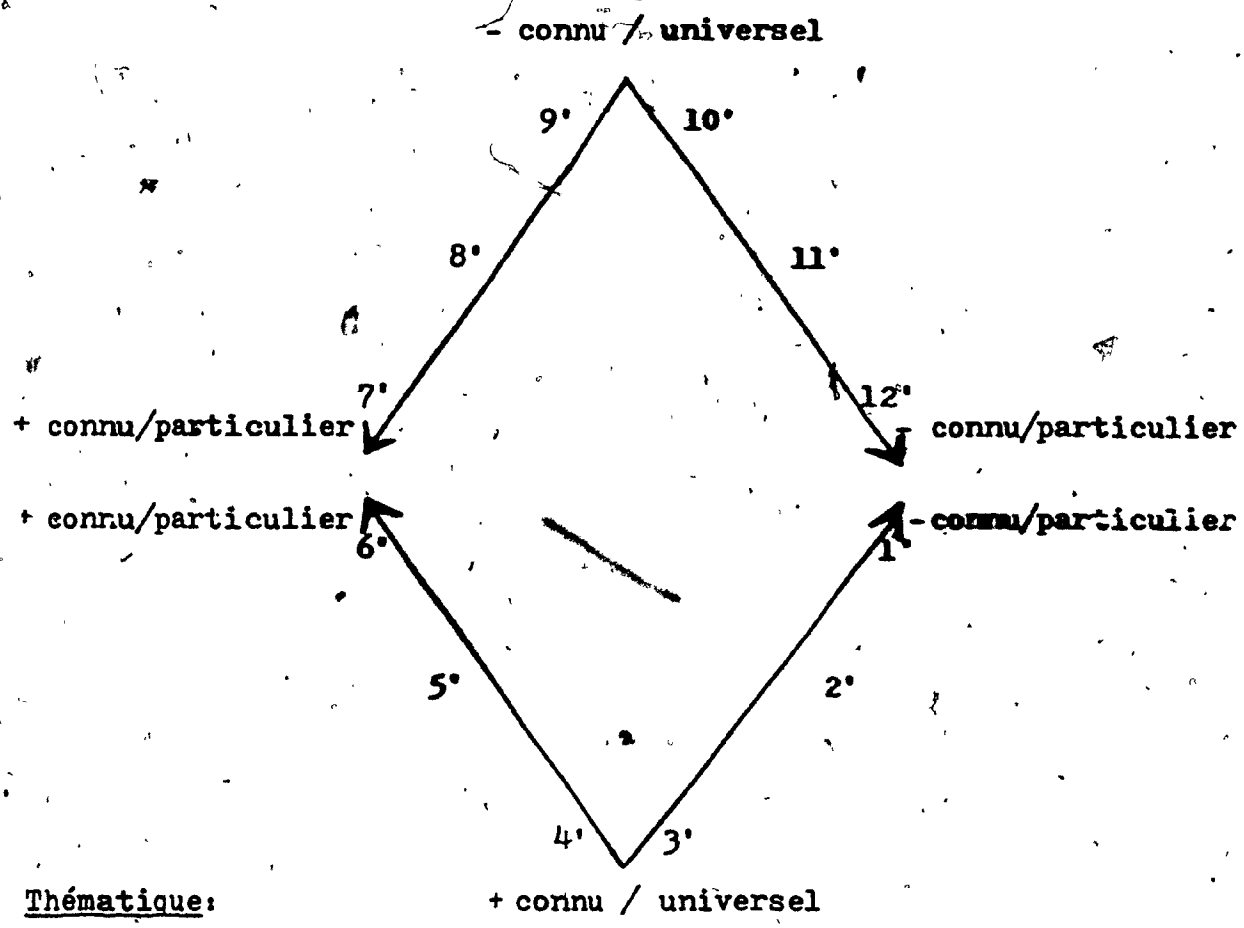
particulier. Il faut voir dans cette dernière démarche, le désir de provoquer une interaction féconde entre le sujet et l'événement proposé de par sa proximité ou son éloignement.

b) Expérience-type

Le point de départ de l'implication dans l'activité artistique est considéré sous l'angle d'un rapport avec le moins connu particulier jusqu'au plus connu particulier et inversement avec l'universel dans la création des six premières images. Le déroulement de ces propositions se passait sous-terre, ce qui paraît justifier de les mettre en relation avec la dimension inconsciente de l'individu à cause de l'accès inhabituel de ces actions pour les vivants que nous sommes. Exemple: les plantes-racines du potager, le petit animal vivant dans un terrier, la mine de charbon, les grottes de Lascaux, d'Altamira, le tremblement de terre, le cimetière. Paradoxalement, il est question dans ce que nous lions à l'inconscient, d'actions pouvant se définir de façon concrètes, ... serait-ce donc ici énoncer une contradiction hégélienne?[16] Ce qui semble important de signifier, cependant, c'est le choix des événements qui ont été relativisés à la dimension inconsciente de l'individu, à tort ou à raison... L'issue de l'expérimentation en témoignera.

b) Expérience-type

1er élément: La Terre / 12 leçons



Thématique:

6 leçons/sous-terre (inconscient)

1' Règne végétal
plantes/racines
navet, céleri, carotte, etc
2' Règne animal
habitat naturel/ lièvre, blaireau, marmotte, etc
3' Règne minéral
minerai/houille, pétrole, etc
4' Grottes, cavernes/
Lascaux, Altamira
5' Tremblements de terre
San Francisco/California
St-Jean Vianney/Québec
6' Cimetière
Poème de Nelligan

6 leçons/sur-terre (conscient)

7' L'adolescent/e et sa famille:
père, mère, fratrie, grands-parents, etc
8' Ex.: La famille participe à un pique-nique dans un endroit choisi.
8' L'adolescent/e et ses amis, ses voisins.
9' L'adolescent/e et l'étranger dans la rue.
10' L'adolescent/e et le monde, pays, race, ethnies diverses.
11' L'adolescent/e et sa ville ou banlieue.
12' L'adolescent/e et sa maison.

De plus, il nous semble important de revenir sur certains détails historiques dans le but de démontrer la difficulté encourue lorsqu'il a été question d'élaborer des événements se rapportant à la voix inconsciente en vertu de l'élément air et de l'élément feu, puisque les anciens sont même timides à l'idée d'isoler l'eau. En effet, il a été démontré plus avant que certains pré-socratiques, dont Héraclite, privilégiaient un seul élément.[17] Par contre, si l'on poursuit nos lectures l'auteur qui nous en livre les "fragments" nous dira que pour ce dernier, "De toutes choses il y a échange contre le feu, et du feu contre toutes choses (...)"[18]. Anaximandre, chez les Milésiens, éprouve de la gêne à isoler l'eau, il la voit sur le même pied que les autres.[19] On doit comprendre que le feu sous-terre agité par la compression des matières organiques et gazeuzes provoquant l'explosion, est lié à la terre et à l'air. De même, l'absence complète ou privation d'air qui se produit dans les lieux souterrains à la suite d'émanations et d'éruptions volcaniques ou telluriques, est liée au feu et à la terre. Ce qui renforce l'énoncé plus avant. Toutefois, est-ce que l'importance attribuée à une certaine homogénéité des éléments aura quelque effet sur le rendu expressif des images de nos adolescents? Ceci reste à voir.

c) Leçon-type

c.1 : Approche: communication professeur/élève.

c.2 : Présentation du projet: mise en situation

Elément Terre:

Qu'est-ce que la terre? (outre le cosmos ou la planète sur laquelle nous habitons)

Contact naturel - (tactile)

Avec la terre noire (à jardin)
Avec la terre brune

Contact visuel (diapos)

Avec la terre rouge (Carleton)
Avec la glaise (Brossard)

c.3 : Implication dans le projet et son déroulement

Matériau - plasticine; craie de cire

1. feuille de couleur (format 10,16 x 15,24 cm)

   Tracer les sillons du jardin avec les doigts (façonnant la plasticine qui doit adhérer à la feuille).

2. feuille blanche (format 10,16 x 15,24 cm)

   Dessiner un ou des légumes/racines du potager (carotte, céleri, betterave, etc).

   1 à 5 exercices plus ou moins courts suivant le rythme de l'élève.

c.4 : Attitudes de l'élève dans l'entrée, le déroulement et la sortie du projet colligées dans un journal à la toute fin de l'activité (après le départ des adolescents/es).

N.B. Ce cours fut donné lors de notre seconde rencontre avec nos adolescents/es. Il va sans dire que nous demeurions alors dans l'incertitude de l'intérêt, de l'attention et de la progression dans l'engagement dans le travail de la part de ces jeunes.

7. Engagement des jeunes adolescents/es dans le processus artistique

a) Invite et liberté dans la création

Cette expérience a été proposée à l'adolescent/e comme une activité "arts plastiques", dans laquelle il/elle apprendrait à organiser une image selon un contenu (signifié) et la qualité jointe à l'expression (signifiant) de ce contenu, soit une organisation de formes disant sa propre histoire ou celle qu'il/elle aurait envie de dire (l'intentionnalité), à partir d'une thématique (les éléments) et d'un matériau particulier (relire p. 39).

Il est nécessaire de préciser que l'ordre préétabli et la formulation dans la demande d'exécution des images se sont trouvés parfois perturbés à cause de la couleur d'un événement particulier, d'une longue hésitation ou d'un refus total de dire (ce qui s'est présenté dans le cas d'un adolescent particulier pour une certaine période de temps). Ce fait laisse, en outre, entrevoir le degré d'affectivité lié à l'implication dans l'image. De plus, très tôt dans l'expérience, il a été déterminé que l'inventaire de matériaux différents n'était nullement indispensable à la stimulation dans la création.

b) Choix et raison du corpus privilégié

Il est aisément compréhensible que le regard sur

quarante-huit propositions individuelles différentes de l'image (x 4) s'est révélé très ardu quant au choix d'une série (corpus) à privilégier et surtout quant au pourquoi de ce choix. Car, il est apparu que toutes les images étaient susceptibles d'être con/templées selon l'interaction agie au moment de la création. Par contre, quelques particularités singulières ont éclaté de façon manifeste chez chacun/e d'entre nos adolescents/es et ont suscité notre orientation. Chez Sylvain, c'est l'évolution graphique et sa difficulté d'insertion dans le monde qui nous ont semblé du plus vif intérêt. Face à Christine c'est son ambivalence ostensiblement présente dans le symbole qui a accaparé notre oeil. Geneviève a démontré dans la couleur, les élans plus ou moins réfrénés de son caractère. Enfin, André, dans la multiplication de ses artéfacts a libéré le trop-plein d'un vécu violenté.

c) <u>Mode d'appréhension du corpus, ou lecture de l'image</u>

Il s'agit pour le lecteur et le regardeur d'apprendre à lire le texte simultanément avec l'image proposée. Il est évident qu'une lecture différente s'impose, selon que l'on a le loisir d'avoir l'image en mains, de l'avoir vue exécuter, plutôt que de la regarder sur diapositives ou encore de pouvoir la contempler affichée sur un mur à portée d'yeux. De plus, chaque image ne se lit pas non plus de la même façon, c'est Umberto Eco (1965) qui nous

le souligne... il faut savoir décanter la lecture selon la proposition.[20]

Il importe de retenir que le mouvement perpétuel de l'action du verbe et du graphisme, chez l'adolescent/e nous est apparu susceptible d'une réponse plus adéquate, et ce, en fonction d'une sensation particulière du moment. Un retour sur l'image, après exécution, nous aurait obligés à limiter le jeune dans le temps de son expression et verbale et imagée. Aurions-nous appris davantage sur l'être de l'adolescent? Aurait-il dit réellement l'émotion propre ressentie? Ou, au contraire, n'aurait-il pas plutôt "floué" sa réponse? Il nous semble que le moment de son silence, l'éclat de sa colère, la rupture de son propos toujours en rapport avec l'exécution de son projet peuvent difficilement être surpassés dans leur vérité, s'ils s'avèrent ou interrompus, ou distanciés dans le temps.

Une tentative d'évaluation a été osée auprès de diverses personnes reliées, soit, à la connaissance du/de la jeune adolescent/e (infirmier, psychologue, thérapeute, etc), soit, à la connaissance de l'art (éducateur, historien, artiste, etc) et il a été intéressant de noter la différence d'entrée dans le lieu de l'image selon les personnes interrogées et surtout sur les critères de base l'identifiant.

Cette mini-étude, trop partielle pour justifier une réponse, a cependant démontré dans son ensemble que le témoin le plus fidèle de l'organisation sérielle de l'image fut celui ou celle qui était le plus près de l'adolescent/e, soit, dans son contexte situationnel (hôpital) ou dans l'appréhension de la connaissance psychologique de l'individu (infirmier, psychologue, thérapeute).

8. Légitimité, nature, évolution ou involution et limite de l'expérimentation

a) Légitimité de l'expérimentation

Pour assurer ce droit à l'expérimentation, vaut-il mieux se prévaloir du triple mouvement kantien, en affirmant ce que cette étude est, n'est pas ou aurait pu être?... Ou bien, si, de situer le lieu de notre propre discours s'avère suffisant, pour une compréhension claire du déroulement de l'étude globale!...

Car, il appert important d'ajouter qu'il y eût, à l'intérieur de cette expérience, plusieurs lieux: celui, entier de l'adolescent/e et de son développement ~~en~~ tant qu'individu, celui autre, de ses parents (père, mère, fratrie), de ses éducateurs, de ses pairs, etc et celui, enfin, de l'intervenante immédiate qui l'a plongé/e dans un processus artistique nouveau pour lui ou elle ... Ces lieux, à cause

de leur diversité, étant susceptibles d'engendrer, de toute évidence, une cohorte de noyaux négatifs ou positifs s'inter/percutant...

Pouvons-nous, à cause de sa réduction à une échelle minimale, identifier ce "modus vivendi" au "huis clos" des villes dont nous parle Jean Duvignaud (1977)?

> (...) le fait d'être ensemble et concentrés dans un espace clos entraîne une perception globale, "holiste" du monde et des hommes, engendre une "densité sociale": la quantité des êtres vivants ramassés suscite l'avènement de rapports nouveaux qui ne sont plus mesurables par la quantité même.[21]

b) <u>Nature de l'expérimentation</u>

Il nous apparaît opportun de situer la nature prégnante de notre discours, et pour ce faire, allons chercher appui auprès de Lyotard (1979). Notre propos, comparativement à ce que postule ce dernier dans l'explicitation de deux modes de savoir différents[22] (que nous nommons synonymes de discours), serait strictement narratif, puisqu'il s'inscrit dans la description de faits vécus, observés, sentis, selon notre propre perception; il s'élabore à travers nos paroles, tout simplement comme une belle histoire d'amour entre ces jeunes, leurs oeuvres et l'intervenante, témoignant de leur marginalité selon un réalisme certain découlant d'une grande vérité: la leur. Des réponses ont été émises au moment précis où elles avaient

envie d'éclore, d'autres sont demeurées "en amont" de ce qu'elles auraient pu dire...

C'est donc, uniquement dans le sens, que d'autres disent encore, phénoménologique, que s'est engagée cette expérience.

c) Evolution ou involution de l'expérimentation

Doit-on à ce stade-ci prédire de l'issue de l'expérimentation ou laisser planer le doute sur son évolution globale? Certes, il demeure indubitable que notre engagement dans une activité "arts plastiques" à travers un enseignement individuel et en milieu psychiatrique commande déjà un regard neuf vis-à-vis deux constats (enseignement individuel et milieu différent). Cependant, y étant entrés avec les seules possibilités qui étaient en nous au moment précis de notre immersion, nous nous sommes laissés porter par les événements, jusqu'à un certain point, et avons tâché de recueillir, au fil des jours, les impressions les plus précieuses qui feraient de notre passage, un temps toujours plus attentif, plus émerveillé, plus sensible à la parole et à l'image du/de la jeune adolescent/e. Toutefois, ce qu'il importe avant tout de savoir, c'est, si notre déterminisme a su provoquer chez nos adolescents/es le même déterminisme dans l'action proposée, dans l'engagement dans

l'action et dans le maintien de l'engagement dans cette action?

Les réponses à ces questions entérineront le bien-fondé du déroulement de toute l'expérimentation, en d'autres termes, son évolution ou son involution. Inscrivons-nous donc dans un continuum, décryptant petit à petit le sens du parcours.

d) Limite de l'expérimentation

Face aux jeunes adolescents

Cette démarche, sauf au moment où les jeunes l'ont eux-mêmes laissé dire ou voir, se situe dans l'action présente de l'adolescent/e et non dans le passé de son histoire car, nul accès à la biographie de ces jeunes a été permis (et fort heureusement). Cependant, on avait jeté un terme sur chacun/e d'eux, une étiquette, puisqu'ils/elles font partie d'une maison (hôpital) où l'on confine des malades. C'est avec empressement que ces épithètes ont été oubliées, pour ne faire face uniquement qu'à des jeunes qui ont osé crier, se taire, s'illusionner ou violenter leurs actions et leur "dire". De plus, les incidences temps et espace, auxquelles nous avons été confrontées, limitent forcément cette expérience.

Face au déroulement de l'expérimentation

Cette étude doit être considérée en tout premier lieu comme inductive. On pourra nous reprocher peut-être l'impossibilité de la considérer comme très scientifique puisque nous n'avons pas à lui opposer un groupe/témoin qui aurait pu nous aider à confirmer ou infirmer nos hypothèses. Nous nous en sommes tenus au seul regard sur nos quatre adolescents/es pensant ainsi le privilégier. C'est Jung qui insiste sur le fait que ce que nous osons nommer un "regard analytique", ou, une observation faite à partir d'un petit nombre d'individus, permet de tirer une foule de renseignements sur eux, en ce qu'elle facilite peut-être (ici, c'est nous qui parlons), une attention plus grande sur tous les faits et gestes possiblement observables. Nous ne prétendons pas, cependant, à l'acuité du regard de Jung. Cependant, il nous faut admettre qu'une démarche comparative nous a été suggérée dès le départ, mais il faut croire que nous nous sentions peu préparés à nous y engager. Nous considérions, avant tout, cette expérience comme heuristique et nous n'étions assurés que du mouvement ambigu qui nous y poussait, soit, nos tâtonnements, d'une part, et, de l'autre, la volonté bien arrêtée de poursuivre jusqu'au bout cet engagement et ce, avec les seules ressources qui étaient en nous. Tout comme le jeune enfant qui s'engage dans l'apprentissage d'un geste nouveau, y intégrant

le balbutiement, l'hésitation, la chute même, nous allions dans cette aventure, séduits par la différence...

II. Présentation des quatre jeunes adolescents et leurs images

COLOURED PICTURES
Images en couleur

1. Visage de Sylvain

La toute première impression créée par Sylvain en est une d'étonnement. En effet, comment nous convaincre que nous pourrons atteindre ce jeune adolescent filiforme, arborant lunettes, et se déplaçant comme mû par des réflexes automatiques, à la façon d'un robot? Son incommunicabilité, et verbale et gestuelle, semble totale et gêne toute tentative de relation. En dépit de ce que nous ressentons comme une certaine réticence, face à l'engagement qui nous occupe, nous exposons tout de même le projet, puis nous nous taisons.

Après quelques hésitations, et à la manière dont il s'empare du crayon pour exprimer une image impliquant le prénom d'un ami (voir pl. 1, p.103), nous sentons qu'il a quelque chose à dire, car Sylvain a la voix, mais il n'a pas la parole. Il est plongé dans un silence défensif qu'il faut s'appliquer à rompre. Nous dirions qu'il est doué du langage de l'artiste en arts visuels (peintre, graveur, sculpteur), qui se dissimule derrière une image, pour ne pas avoir à "dire". Mais, ce qui est, pour ce dernier, une voie parallèle, un autre chemin de la communication, demeure pour celui qui est moins bien nanti, une voie d'évitement, qui le retranche de la relation à autrui. Par quel processus rétablir cette relation? La proposition faite à Sylvain démontrera-t-elle que l'apprentissage des formes peut enrichir son langage?

1.1 Images (corpus) de Sylvain

Première image — 18 février

Image dans laquelle tu inscris le prénom d'un ami.
Matériau: (pastel à l'huile).

Terre — **Deuxième image** — 25 février

La mine de charbon.
Matériau: (fusain).

Troisième image — 6 mars

Le cimetière (poème de Nelligan "Le perroquet").
Matériau: (pastel à l'huile).

Eau — **Quatrième image** — 16 avril

Toi (dans l'eau).
Matériau: (peinture/gouache).

Cinquième image — 21 avril

Toi et tes amis dans la pratique d'un sport qui a lieu dans l'eau.
Matériau: (peinture/gouache).

Air	Sixième image	9 mai
	Un vent doux. Matériau: (peinture/gouache).	
	Septième image	21 mai
	Sensation de l'air accompagnée de ta famille ou d'amis(es). Matériau: (peinture/gouache).	
	Huitième et neuvième image	23 mai
	Arbres (Sylvain est amené dehors pour prendre contact avec la nature). Matériau: (peinture/gouache) (crayons de couleur)	
Feu	Dixième image	16 juin
	La légende d'Icare. Matériau: (peinture/gouache).	
	Onzième image	20 juin
	Feu (chaleur humaine) à partir d'un feu de camp vécu. Matériau: (pastel à l'huile).	

COLOURED PICTURES
Images en couleur

C'est la misère accrochée à des misères particulières et transparaissant en elles, qui se trouve ici personnifiée, la difficulté même d'exister.

("La forme et le sens", Jean-Louis Ferrier)

2. Visage de Geneviève

Entrer dans l'univers de Geneviève c'est faire corps avec sa désespérance, c'est sentir la séparation entre ce qui est, ce qui a été, ce qui devrait être, c'est acquiescer à son déchirement.

Pourtant, si elle nous interroge, ses demandes ressemblent à celles de toute adolescente qui souvent garde pour elle ce questionnement. "Suis-je jolie? - Est-ce que mes dents sont trop avancées? - Comment trouves-tu mon teint? Qu'est-ce que l'amour? Qu'est-ce qu'être amoureux? Pourquoi est-ce que je n'ai pas le droit de téléphoner à Alain?". Qu'est-ce donc qui maintient Geneviève dans un état permanent de questions et qui l'a fait douter de toutes les réponses que l'on essaie de lui donner. Geneviève a un passé lourd qui semble garant de son présent, elle ne croit plus en sa "bonne santé" et se sait différente des autres, c'est pourquoi elle crie sa douleur.

Si on pouvait donner à Geneviève un passeport pour un autre pays, c'est-à-dire une accommodation à une nouvelle naissance. Si on pouvait lui aider à entreprendre le travail laborieux qui s'impose, soit, l'entraîner à remonter à la trame, telle Pénélope; refaire dix fois, quinze fois peut-être la pièce artisanale de sa jeune vie, dégagée cette fois des contraintes de l'écheveau emmêlé, gorgé de noeuds,

jusqu'à ce qu'elle retrouve le visage perdu, oublié: son visage. Geneviève a subi un déplacement, elle n'est plus en son centre, elle se maintient houleuse, plongée dans l'obscurantisme. Si l'on a pas mesuré la profondeur qui la sépare de la vie réelle, a-t-on pour autant cherché à identifier tous ses "possibles"?

2.2 Images (corpus) de Geneviève

Terre — Première image — 29 février

Le tremblement de terre.

Matériau: (pastel à l'huile).

Deuxième image — 7 mars

Toi et tes parents dans une activité particulière.

Matériau: (peinture/gouache).

Troisième image — 10 mars

Toi et ton/ta meilleur/e ami/e.

Matériau: (peinture/gouache).

Eau — Quatrième image — 26 mars

Poisson dans son univers marin.

Matériau (papier de soie/couleur).

Cinquième image — 14 avril

L'homme-grenouille et le fond marin.

Matériau: (papier de construction).

Sixième image — 21 avril

Toi et une amie dans une activité liée à l'eau.

Matériau: (peinture/gouache).

	<u>Septième image</u>	28 avril
	Toi et tes parents près de la chute (eau).	
	Matériau: (peinture/gouache).	
	<u>Huitième image</u>	30 avril
	Une image liée à l'élément eau.	
	Matériau: (peinture/gouache).	
<u>Air</u>	<u>Neuvième image</u>	19 mai
	Toi et tes parents dans quelque événement lié à l'air. (Rendu/personnage/masque).	
	Matériau: (peinture/gouache).	
	<u>Dixième image</u>	28 mai
	Toi et l'étranger dans un environnement particulier. (Rendu/totems).	
	Matériau: (crayons/pastel à l'huile).	
<u>Feu</u>	<u>Onzième image</u>	11 juin
	Le cochon rose (image créée par un contexte situationnel).	
	Matériau: (peinture/gouache).	
	<u>Douzième image</u>	25 juin
	Réunion avec les copains(copines) dans le salon de l'institution.	
	Matériau: (peinture/gouache).	

COLOURED PICTURES
Images en couleur

3. Visage de André

André présente la stature et le visage de tout adolescent bien nanti, mais cache derrière un verbiage incessant les mouvements fébriles de son corps. Voilà la toute première image d'André. On nous avait prévenu des manifestations inhérentes à sa pathologie pour nous éviter des surprises, sans doute... Nous avons tôt compris que son appréhension des êtres et des événements suscitait chez lui ses grognements et ses tics: avec nous, il ne les a fait entendre qu'au tout début de notre première rencontre et une seconde fois au mitan de l'expérience lors d'une réponse attendue qui allait avoir sur lui un impact très particulier, soit le confiner à l'institution pour une période de plusieurs mois. Pour ce qui est des tics, ils étaient manifestes lorsque reliés à tout événement angoissant, vécu ou anticipé dans l'immédiat. En ce qui a trait aux insultes (invectives, sacres, etc) il ne les a proférées qu'une seule fois, avec nous, à l'entrée de l'atelier, et ce, à la fin de l'expérimentation (fin mai, là où son désir de travail s'émoussait de plus en plus); ses injures furent lancées en une seule phrase à laquelle nous avons tout de suite rétorqué: "Est-ce que nous (je) t'adressons la parole de cette façon-là?". A cette question, il baissa la tête et se tut.

André nous a soumis à une épreuve de force en nous faisant jouer le travail incessant de la persuasion. Il oscille toujours entre la volonté et le refus de faire. Il exprime ce double besoin, extrême chez lui, d'attirer l'attention, d'une part, et de se faire prier pour agir. Paradoxe chez André, c'est qu'il admet facilement que l'activité artistique le libère de toute tension musculaire et du fait même lui procure une certaine détente, et en dépit de cette constatation, nous le voyons s'enfoncer dans son négativisme et nous imposer des efforts croissants de stimulation variée. La complexité d'André est perçue tout autant dans ces images, attendons de voir, toutefois... Nulle part cependant on lui dénie la grande sensibilité qui s'y rattache, jouant un rôle majeur et constant.

3.1 Images (corpus) de André

Terre Première image — 27 février

Les grottes de Lascaux.

Matériau: (crayons/pastel à l'huile).

Deuxième image — 29 février

Le tremblement de terre.

Matériau: (crayons/pastel à l'huile).

Troisième image — 5 mars

Le cimetière (poème de Nelligan "Le perroquet")

Matériau: (crayons/pastel à l'huile).

Quatrième image — 7 mars

Toi et tes parents dans l'événement que tu choisis.

Matériau: (peinture/gouache).

Cinquième image — 21 mars

Toi et ta maison.

Matériau: (peinture/gouache).

Sixième image — 28 avril

Toi et tes parents près de la chute (eau).

Matériau: (peinture/gouache).

<u>Septième image</u> 30 avril

Toi et un(e) ami(e) dans une activité liée à l'eau.

Matériau: (peinture/gouache).

<u>Huitième image</u> 5 mai

Le phénomène de la respiration.

Matériau: (peinture/gouache).

<u>Neuvième image</u> 7 mai

La respiration (sensation ressentie au moment du processus).

Matériau: (peinture/gouache).

<u>Dixième image</u> 14 mai

La tempête.

Matériau: (peinture/gouache).

<u>Onzième image</u> 23 mai

Toi (et/ou le cerf-volant, et/ou l'oiseau, et/ou l'avion).

Matériau: (peinture/gouache).

Feu <u>Douzième image</u> 11 juin

Image du feu.

Matériau: (peinture/gouache).

COLOURED PICTURES
Images en couleur

4. Visage de Christine

Recréer le visage de Christine, c'est affronter, à coup sûr, la dualité profonde de l'être, c'est entrer hardiment dans le monde de l'adolescence, avec tous les projets, les conflits, les débats, qu'il/elle ose, crée ou provoque, partant, c'est aussi vous en démontrer toute la complexité.

Lors de notre première rencontre, cette jeune adolescente, grande et mince, nous est apparue, tel cet "animal étrange" dont parle Tchékov, hésitant entre le désir de plaire et la crainte de se livrer, ce qui la rendait à la fois attachante, mais inatteignable. Nous avons appris, ce jour-là, les cicatrices en étoiles qui lui font aux poignets des bracelets peu communs. "Il n'y a pas d'amour de vivre sans désespoir de vivre", répétait Christine, paraphrasant Camus, dans une image. Cette ambivalence dans les termes, reflétée dans son image, se révéla tout aussi poignante dans son comportement, et ce, tout au long de l'expérimentation.

Certains lui reprochaient "Stultus", ce petit chien de peluche qui lui ressemble comme un frère. Pourquoi? De tous temps les sociétés ont été fétichistes... et qui n'a pas dans un recoin de tiroir une amulette/porte-bonheur? Un confident pour ses bons et ses mauvais jours, qui, quelle que soit sa couleur et sa forme, épouse le temps de l'équilibre!...

4.1 Images (corpus) de Christine

Première image — 18 février

Image gratuite (insertion dans le projet).

Matériau: (pastel à l'huile).

Terre — **Deuxième image** — 5 mars

Le cimetière (illustré par un poème de Nelligan). (Rendu/soleil noir)

Matériau: (fusain).

Troisième image — 7 mars

Toi et tes parents dans l'événement que tu choisis.

Matériau: (peinture/gouache).

Quatrième image — 10 mars

Toi et ton(ta) meilleur(e) ami(e).

Matériau: (peinture/gouache).

Eau — **Cinquième image** — 14 avril

L'homme/grenouille et le fond marin.

Matériau: (papier construction de couleur).

Sixième image — 25 avril

Ta sensation de l'eau lorsque tu es dans l'eau. (Rendu/soleil).

Matériau: (peinture/gouache).

Septième image 28 avril

Toi et tes parents près de la chute (eau).

Matériau: (peinture/gouache).

Air Huitième image 7 mai

La respiration (source de vie).

(Rendu, arbre feuillu/arbre nu).

Matériau: (peinture/gouache).

Neuvième image 16 mai

Ton espace/propre.

Matériau: (peinture/gouache).

Dixième image 21 mai

Toi et tes amis/es dans un environnement particulier (Rendu/dolmen).

Matériau: (peinture/gouache).

Onzième image 23 mai

Composition d'avions, d'oiseaux et de cerfs-volants. (Rendu/lilas).

Matériau: (peinture/gouache).

Douzième image 26 mai

Sensation de l'air accompagnée de ta famille ou d'amis/es.

Matériau: (pastel à l'huile)

Feu **Treizième image** 4 juin

Traduction du feu par un objet unique reproduit plusieurs fois pour en faire une organisation picturale.

Matériau: (pastel à l'huile).

Quatorzième image 6 juin

Illustration d'un feu de forêt.

Matériau: (pastel à l'huile).

Quinzième image Fin juin

Toi, dans un endroit privilégié.

Matériau: (peinture/gouache).

Nota bene

Les images (corpus) de Sylvain (pl. 1 à 11) seront intégrées au chapitre quatrième (modèle conceptuel analytique). Celles des autres adolescents/es se liront en appendice, soit, Geneviève, II+ (planche 1 à 12), André, III+ (planche 1 à 12) et Christine, IV+ (planche 1 à 15). Une image de Sylvain qui a été omise dans le chapitre quatrième sera insérée en Appendice (planche 12) Sylvain I+.

Nous utilisons parfois au cours de notre analyse le concept/formant que nous avons usurpé à la linguistique.

Si Greimas en fait un signe, c'est-à-dire "quelque chose qui est là pour représenter autre chose", et qui existe sur le double plan de l'expression et de son rapport à l'unité du contenu. La sémiotique semble donc l'élargir à une forme de l'expression quelconque chargée de "traduire" une idée ou "une chose", ... il nous plaît donc de l'emprunter lorsque nous signifions le contenu et la matérialité de l'image dans leur globalité (idée et expression).*

---

* Extrait de Greimas, A.J., Sémiotique: dictionnaire raisonné de la théorie du langage. Paris, Hachette, 1979, p. 154 et p. 350.

Références

1. Leboyer, Frederick. Pour une naissance sans violence. Paris, Editions du Seuil, 1976.

2. Odent, Michel. Bien naître. Paris, Editions du Seuil, 1976.

3. Jeannière, Abel. La pensée d'Héraclite d'Ephèse, et la vision présocratique du monde. Avec la traduction intégrale des fragments. Paris, Aubier, Editions Montaigne, 1959, pp. 101-102.

4. Clark, Gordon Haddon. Thalès to Dewey. A History of Philosophy. Boston, Hougton Mifflin Co., The Riverside Press, Cambridge, Mass., 1957, p. 17.

5. Id., p. 10.

6. Ibid., p. 31.

7. Wittgenstein, Ottokar, Count. The Element Picture Series and their use in psychiatry and psychotherapy. An International Iconographical Collection. Published by Sandoz, 1965.

8. Jung, Carl, Gustav. La guérison psychologique. Préface et adaptation du Dr Roland Cahen. Genève, Librairie de l'Université Georg & Cie. S.A., 1953, pp. 177-187.

9. Ricoeur, Paul. De l'interprétation. Essai sur Freud. L'ordre philosophique, collection dirigée par Paul Ricoeur et François Wahl. Paris 6e, Ed. du Seuil, 1965, pp. 161-178.

10. Jung, Carl, Gustav. L'homme et ses symboles. Paris: Robert Laffont, 1964, pp. 158-229.

11. Jung, Carl, Gustav. Les racines de la conscience. Etudes sur l'archétype. Traduit de l'allemand par Yves Le Lay. Paris VIe, Ed. Buchet/Chastel, 1971, p. 31.

12. Id., p. 32.

13. Ibid., p. 44.

14. Ibid., p. 49.

15. Bachelard, Gaston. Le droit de rêver. Paris, Les Presses Universitaires de France, 1970, p. 42.

16. Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. Hegel's Logic: being part one of the encyclopaedia of the philosophical sciences / translated by William Wallace; with foreword by J.N. Findlay. 3rd edition. Oxford: Clarendon Press, 1975, 342 p.

17. Clark, Gordon Haddon, opus cit., p. 17.

18. Jeannière, Abel, opus cit., p. 23.

19. Clark, Gordon Haddon, opus cit., p. 11.

20. Eco, Umberto. L'oeuvre ouverte. Traduit de l'italien par Chantal Roux de Bézieux avec le concours d'André Boucourechliev. Ed. du Seuil, pour la traduction française, 1965, p. 277.

21. Duvignaud, Jean. Lieux et non lieux. Espace critique. Paris: Ed. Galilée, 1977, p. 20.

22. Lyotard, Jean-François. La condition post-moderne. Rapport sur le savoir. Collection "Critique", Paris, Les Editions de Minuit, 1979, pp. 35-62.

CHAPITRE TROISIEME

I. Enoncé structural et théorique

II. Définition des concepts-clés

I. Enoncé structural et théorique

Il a semblé important de rattacher les images de nos adolescents/es à un cadre théorique, histoire de cerner ou de limiter un certain nombre d'observations que nous savons très partielles, à l'intérieur de l'image. Cet énoncé reflète notre compréhension du "paraître" et du "devenir" de l'image; elle est sûrement incomplète, et ce n'est qu'au fur et à mesure de cette interrogation que nous jugerons de ces imperfections et des probables rectifications à lui apporter. Un fait est perçu d'emblée, c'est le caractère affectif que nous avons l'air de dissocier de la fonction première (intentionnalité) et que pourtant nous sentons présent dès que le trait est apposé sur le papier. C'est, selon nous, galvauder que d'ériger un tel type d'images en système, car il faut bien se placer dans le contexte tout particulier de la création de ces images. Ce fut pour ces quelques jeunes adolescents/es un moment "arrêté" de création; un geste unique, fragmenté, possiblement non-renouvelable et qui risque peut-être, par l'analyse, de les "momifier" dans un cadre permanent. Eviter cette embûche, c'est suspecter le message sous-jacent, derrière la lecture d'un plan (planches 1 à 11, pp. 103-113), c'est entrer en relation avec la nature, à la fois globale et intimiste, de l'image. Cette mise en garde ayant été dite, procédons à la lecture de l'énoncé:

Etude de l'évolution et de l'involution de l'image, parallèlement au développement de l'adolescent/e dans la communication et verbale et imagée, par le truchement de 1) l'intentionnalité et de 2) l'esthétique.

1) L'intentionnalité de l'image est tributaire de la perception visuelle et spatiale et engendre la compréhension entre autres du schéma corporel (homme, animal) et de l'environnement (espace).

N.B. Nous nous sommes rendus compte, après re/lecture de l'énoncé (1), que nous avions négligé le schéma d'objets et ce, fort probablement parce qu'il était peu présent dans l'image de Sylvain. Par contre, il y a interférence, puisque dans la description environnementale de certains schémas (arbres entre autres) nous le privilégierons dans leur observation.
Il y a aussi peut-être une distinction à faire entre le végétal, le minéral et l'animal (substance vivante en comparaison de l'objet/schéma, dit de consommation, tel le cerf-volant, la table, la voiture, etc). Si la maison a été considérée avec autant d'importance (encore là, sans référence au schéma d'objet), c'est qu'elle est reconnue comme lieu d'appartenance, lieu vivant, au même titre que l'individu qui s'y meut au dedans (intérieur de la maison) comme au dehors (extérieur de la maison).

2) L'esthétique de l'image est tributaire du processus d'élaboration du contenu (signifié) et de sa matérialité (signifiant), (le trait, le tracé de la forme, l'impulsion couleur, la texture et le matériau) soit la matière de l'oeuvre que nous osons aussi nommer la "touche gestuelle".

II. Définition des concepts-clés

Il appert important de bien situer notre propre entendement face à la terminologie utilisée dans l'élaboration du contenu analysé.

1. Intentionnalité

Il faut recourir à Husserl (1954) pour en comprendre le sens. Mais comprendre les intentionnalités affectives et volitives dont il affuble l'être humain, c'est se perdre dans le champ philosophique. Essayons plutôt de considérer l'une des intentionnalités de l'individu dans sa particularité singulière et oublions pour l'instant, l'appartenance plurielle au monde auquel il est relié.[1]

Selon notre approche, l'intentionnalité de l'image est non seulement liée au mouvement du créateur, c'est-à-dire à la motivation qui l'habite au départ de l'engagement, mais réside encore dans l'action entière qui

prévaut tout au long de l'expression de l'image. Si le dynamisme peut opérer à titre d'intention première, c'est dans la poursuite ou mieux la continuité du geste créateur que loge l'intentionnalité. Donc, accepter de dessiner, de peindre, de modeler, de sculpter, etc, c'est répondre à la communication imagée; au contraire, refuser cette action ou ces actions, c'est nier toute intention de procéder à l'élaboration de l'image.

"Dire" une image nécessiterait-il plus, ou autres moyens, que le bagage de représentations mentales fabriquées de façon usuelle par le langage oral et susceptibles d'amener l'individu créateur à transformer en une réalité concrète - les formes - pouvant ensuite se lire sur le support choisi (feuille, toile, plasticine, bloc de pierre, etc) pour "ce faire"?... Ou bien, le jeu de l'intentionnalité de l'image serait-il l'élément déclencheur, non seulement de la parole imagée, mais aussi de la parole orale?

Ecoutons Luquet (1967) pour tenter de trouver réponses à ces questions: "Par le sérieux avec lequel il s'applique à ses dessins, par les facultés qu'il y met en oeuvre, l'enfant forge, si l'on peut dire, son organisme psychique."[2] Et il dit aussi,

> On peut toutefois énoncer cette formule générale que le dessin n'est qu'une

> sorte de geste graphique, provoqué comme n'importe quel geste par l'intime liaison du physique et du moral.[3]

Comprendre Luquet équivaudrait-il à dire que le développement des fonctions biologiques de l'individu serait un pré-requis à l'instauration du geste créateur? Ou, encore, l'intentionnalité ne pourrait-elle agir en sens inverse, et être suffisamment actualisée par le matériau en présence (peinture, pastel à l'huile, bloc d'argile, etc) pour provoquer le "dire oral" simultanément au "dire imagé"?

1.1 Perception visuelle et spatiale

Avant même de bien voir, donc, de pouvoir dire ou faire, il faut percevoir. Mille et une définitions, partant de ce concept et devenues congénères de la perception, nous ont été données depuis Aristote, et autres philosophes, sur son "sens". Certains l'ont allié à la raison, d'autres, au domaine du sensible. C'est le cartésianisme qui nous le décrit de façon pertinente, en l'insérant d'abord dans le "sens" pour l'amener ensuite à la connaissance.[4] Comment, en effet, sentir, goûter, toucher, voir, entendre, se mouvoir etc, sans éprouver en même temps, la participation entière, motrice, de l'organe qui entend, voit, touche, etc et du déplacement moteur des membres qui

s'articulent? Ceci signifie donc que la totalité du corps saisit l'idée de voir, de sentir, de marcher, de prendre, etc.

Si deux modes particuliers de perception sont ici privilégiés, soit, le visuel et le spatial, c'est qu'ils apparaissent être les tenants de l'orientation perceptive, ceux sur lesquels viendront se greffer tous les autres pour le développement ultérieur de l'individu. Ici, une parenthèse s'impose, cependant, car on pourrait nous opposer le regard "absent" de l'aveugle... Entre autres études à ce sujet, celle de Reynolds, 1978, confirme la substitution du sens de l'audition à celui de la vision et de la tactilité comme moyen compensatoire pour affirmer son insertion dans le monde. L'auteur cité qualifie d'aptitude à l'écho-localisation, l'utilisation du sens de l'audition pour suppléer aux déficiences de la vision.[5] Mais, poursuivons avec les voyants, et attardons-nous un peu, à regarder le nourrisson pour comprendre la perception. Très tôt, il apprend à voir et à discriminer les objets curvilignes, brillants, mobiles, de dimension moyenne (Gouin-Décarie, 1980)[6], qui s'apparentent de fait, au premier objet sur lequel il pose son regard, soit, sa mère. De façon consécutive s'emparera de lui, le phénomène de préhension (Piaget, 1975)[7]; il saisira dans l'espace, il répondra à la mobilité (sa mère) par sa propre mobilité

(cherchant à saisir le mamelon, le sein, le biberon, l'objet transitionnel, etc). Comment, alors, ne pas mettre en parallèle ces deux premiers mouvements de vie, lorsqu'il s'agit de s'engager sur le plan "non coutumier" de l'expression d'une image! Si le tout jeune enfant entre en possession du monde par le "voir" et le "déplacement dans l'espace", il semble juste que l'individu qui entre en contact avec une dimension nouvelle (la création d'une image), ressente les mêmes besoins, soit, ceux de s'insérer "visuellement" et "spatialement" dans un espace donné (le support). En résumé, c'est devoir appréhender l'espace d'un espace.

Ce processus de perception et visuelle et spatiale, sera donc suivi et épaulé, au cours de notre itinéraire, par les travaux de Lowenfeld, 1970[8], Rudolph Arnheim, 1971[9], et Rhoda Kellogg, 1970[10], entre autres, ... puisque ces auteurs se sont penchés tout particulièrement sur les manifestations diverses de la "forme", dans les images.

1.2 Schéma

Read, Arnheim, Lowenfeld, Gombrich, les têtes de file proposées pour répondre au champ de l'éducation par l'art, semblent de connivence dans la définition qu'ils donnent du schéma, selon Dale B. Harris (1963)[11] et nous l'entérinons.

Le premier, Read (1945 (Harris, 1963) le voit comme une échappatoire du monde réel, c'est-à-dire un symbole visuel par lequel l'enfant peut exprimer ses sentiments, en communiquer aux autres la qualité et la fixer à travers le monde changeant des apparences.[12] Arnheim, 1954 (Harris, 1963)[13] et Lowenfeld, 1957 (Harris 1963)[14], maintiennent que le schéma est tributaire du medium utilisé et des concepts exprimés, de la même façon que Gombrich, 1960 Harris, 1963)[15], l'affirme dans son histoire de l'art graphique. Ces auteurs n'inventent rien cependant, et empruntent à Sully, 1903 (Harris, 1963)[16] leur définition. Ce dernier, le considérant quelque peu comme un "modèle réductible" qui s'enrichit et s'élabore à mesure que l'enfant conquiert de l'habileté sur le plan technique et cognitif. La définition donnée par Hebb (Harris 1963)[17] est aussi digne de mention. Il le définit comme un "noyau" minimal de lignes et d'espaces qui est constant chez un même enfant, pour un temps et un sujet donné, et selon un même niveau d'expérience.

Ce qu'il semble important de retenir au sein de ces définitions, c'est leur accord au plan de la structure fondamentale. En effet, la définition du schéma est intrinsèquement liée à l'affectivité même du sujet qui le traduit. Car, Read en fait un symbole visuel exprimant

des sentiments, Arnheim et Lowenfeld le disent tributaire des concepts exprimés. (Les concepts varient, bien sûr, dans leur intensité et leur modalité.) Sully l'identifie à l'habileté dévolue au plan cognitif. (La connaissance s'effectuant par le biais des "sens".) Et, enfin, Hebb en constate l'élaboration selon un niveau d'expérience propre. (L'expérience s'avérant tantôt positive, tantôt négative et dépendante des affects de l'individu.)

Le schéma englobe donc une série de définitions, liées intrinsèquement au développement entier de l'individu, selon les auteurs cités. Cependant, nous utilisons dans la précision objective de notre énoncé du schéma, le terme "corporel". Il faut mentionner que c'est sans égard, à quelque auteur que ce soit, que nous avons choisi d'emprunter ce concept (corporel). (Après coup, nous avons appris que Schilder en était l'auteur.) Selon nous, l'expression "schéma corporel" traduit bien le corps de l'individu, tel que perçu graphiquement par l'adolescent/e, dans l'expérience qui nous occupe. Bien sûr, nous inférons, du fait même, toute la complexité sous-jacente à ce seul concept. S'agit-il en définitive, de la perception de son propre corps (image de soi), tel qu'il apparaît aux autres, ou déformé par sa propre conscience, ou de celle du corps des autres, ou encore, d'une définition globale d'une habileté ou difficulté technique matérialisée dans le langage

graphique donné? Toutefois, nous nous écartons de la vision gestaltiste "koffkaïenne" (figure, fond) dans l'émancipation de cet énoncé particulier, car l'impact trop manifeste et trop important de la traduction d'un personnage dans la représentation imagée, risque fort de nous entraîner dans un débat très long, presque, une "querelle des Anciens et des Modernes"!... Tel que nous le pressentons, cette question reste ouverte, et notre analyse qualitative de l'image spécifique de chacun/e de nos adolescents/es aura tôt fait de nous convaincre de l'imbroglio facilement créé, autour d'un tel déchiffrement.

1.3 <u>Environnement</u> (espace)

Lorsqu'il s'est agi de nous interroger sur le perception "spatiale" (relire p. 77), on en est venu à la conclusion qu'il suffisait d'appréhender l'espace d'un espace et nous avons esquissé les premiers gestes du nourrisson pour en saisir les premières données. Voyons donc maintenant, dans quels types d'espaces l'individu est appelé à évoluer, et, s'il peut être affecté ou non, par son environnement. De là, nous élargirons la réponse au domaine de la prise de possession, ou de la simple organisation d'une image.

Jean Le Men (1966), dans son traité de "L'espace figuratif et les structures de la personnalité" nous

propose un champ spatial triple, dont il emprunte à divers auteurs l'explicitation spécifique, soit, l'espace affectif, l'espace pragmatique ou euclidien et l'espace intellectuel[18]. Il nous rappelle Merleau Ponty (Le Men, 1966) qui nous dit que la perception de l'espace est une énergie qui commande le devenir de l'homme à travers "son corps et son monde"[19].

Piaget (Le Men, 1966) considère l'espace comme "une structuration graduelle" dépendante du progrès de l'intelligence. Piaget distingue trois espaces, soit, l'espace topologique, projectif ou euclidien, en rapport avec le développement particulier de l'enfant.[20] Enfin, pour Wallon (Le Men, 1966), l'ordre spatial est inscrit dans le système nerveux de l'homme "et dépendant de la qualité des choses plutôt que de leur ordre brut"[21].

A partir de ces définitions il demeure un point commun sur lequel il nous plaît de nous rallier, soit, que <u>l'espace figuratif</u> (espace propre de l'individu), est à la fois <u>énergétique</u>, <u>progressif</u> et <u>interdépendant</u> de l'affect, de l'expérience et du degré de connaissance (qualités cognitives) de l'individu. L'espace d'une image ou encore l'environnement est donc construit en relation avec l'être lui-même et sa participation au monde qui l'entoure, c'est en ce sens, qu'il faudra lire l'image de nos adolescents/es.

Nous qualifierons cet espace plus spécifiquement "d'espace circonstancié" à cause du rôle précis dans lequel les divers schémas (corporels ou objectals) sont engagés à travers le support (feuille, toile, etc). Rôle qui reflète le triple aspect spatial énoncé plus avant. Nous irons, toutefois, à la découverte de maintes circonstances possibles...

Cependant, notre terminologie de l'espace pré/cité (énergétique, progressif, interdépendant) ne sera point utilisée dans la définition de notre modèle conceptuel, car, selon nous, elle recèle des fonctions sous-jacentes multiples à expliciter, ce qui dépasse largement, croyons-nous, le cadre de cette étude. Nous alléguerons donc, dans notre description analytique, de l'authenticité de concepts plus simples, susceptibles d'être intégrés ultérieurement à des notions globales de la définition de l'espace. Nous lirons donc, espace vide/plein, espace pauvre/riche, espace contenu/élargi, espace divisé, multiplié, modifié, différencié, organisé, etc.

2. <u>Esthétique</u>

Il n'est pas possible d'énoncer le mot esthétique sans référence à Hegel. C'est sur sa définition d'ailleurs que nous nous appuierons pour témoigner du langage esthétique de nos adolescents/es. En effet, Hegel

(1835)[22] nous rassérène par le sens qu'il donne à ce concept. Il est peut-être apparenté au "beau", "splendeur du vrai" platonicien... mais il réside surtout dans la sensibilité même de celui qui éprouve ou "goûte". Il dit tout particulièrement dans son premier volume sur l'esthétique: "La beauté artistique (l'esthétique), en effet, s'adresse aux sens, à la sensation, à l'intuition, à l'imagination, etc (...)" Ce dont nous jouissons en outre dans la beauté artistique, c'est la liberté des productions et des formes.[23]

On pourra nous reprocher, peut-être, ... car nous avons modifié notre pensée à cet effet,... l'utilisation du terme esthétique, allié à la production d'adolescents en milieu psychiatrique, mais à ce moment, nous engageons le dialogue avec ceux et celles qui seraient les adeptes d'un tel refus, en leur opposant que, si la sensation, l'intuition et l'imagination sont de fait présents dans la création, la beauté artistique est aussi présente.

Mikel Dufrenne (1953) cautionne en quelque sorte la pensée de Hegel et la nôtre: (...) "les plus grandes oeuvres ou les plus belles ne sont pas toujours celles dont le sujet est le plus grand ou le plus beau"[24], affirme-t-il. Cependant, il insiste sur l'expérience esthétique qu'il

résume comme étant l'expression même de l'être qui dit, ou crée, - un en soi - un langage signifiant qui pré-suppose le signifié. Il considère le créateur comme un "dispensateur de savoir" qui offre à la curiosité du spectateur, l'oeuvre ou l'objet.[25] Gilbert Lascault (1979) est allé à la bonne école, qui renforce le discours esthétique de Dufrenne... il nous incite à le suivre, "loin des certitudes, hors des polémiques".[26]. Entendre la voix (voie) du faible, de l'impur, l'aimer dans sa singularité/pluriel, c'est aussi l'aimer dans son image.

2:1 Contenu (signifié) et matérialité (signifiant)

A. Contenu (signifié)

Dès que les doubles concepts, signifié/signifiant, apparaissent, on a tôt rejoint par le biais de nos lectures, l'invention linguistique saussurienne du début du siècle à propos du langage: langue/parole, et ce, même si, dans notre énoncé, ils ont été intégrés de façon inductive, à partir de l'entendement galvaudé par les "agents" de la communication de l'image. Mais identifions Saussure (Jurgen Pesot, 1979), pour lui, tout est forme dans la langue, le concept étant le signifié et l'image acoustique du concept en étant le signifiant, cette conception dyadique devant aboutir au signe comme représentation de ce système.[27]

Nous nous sommes aperçus nous être fourvoyés dans la pensée de Hjelmslev (Jurgen Pesot, 1979) en percutant la division saussurienne entre signifié et signifiant.[28] Cependant, si ce dernier attribue au contenu "langagier" le signifié et au signifiant, l'expression[29], nous avons choisi d'utiliser comme terminologie, "matérialité" pour traduire le signifiant, croyant que ce terme s'approprie davantage l'identité de l'image. Car, c'est bien sûr, "in extremis" que l'on en est venu à utiliser signifié et signifiant pour traduire le langage de l'image à l'instar des historiens, des critiques, des sociologues, des esthéticiens de l'art, etc. Nous avons évité, cependant, de nous introduire avec Hjelmslev dans la composante forme et substance qu'il greffe au contenu et à son expression. Il nous a semblé que l'explicitation qu'il en donne, l'associant à la dénotation, empruntée à la notion saussurienne de signification et que Barthes a érigé sous la rubrique de la connotation, est beaucoup plus complexe et plus contextuelle.[30] Naturellement nous réfléchissons à ceci en nous plaçant face à la production des images créées par nos jeunes adolescents(es). Pour nous, les notions d'espace, de lieu, de temps, d'action, nous paraissent irréversiblement liées à la signification de l'image. Nous ne nous sommes point attardés à définir l'ensemble de ces concepts cependant, mais nous sommes prêts à dialoguer

avec Saussure pour extirper l'unité du signe, et saisir par là même l'essence de la communication. Si, tel que l'a exposé Saussure (Jurgen Pesot, 1979), établir le sens du langage: signifié/signifiant, c'est comparable à "l'attention" au recto et au verso de la feuille[31], nous renchérissons en disant que tenter d'édulcorer le débat conscient et inconscient présent au moment de la création de l'image, chez le/la jeune adolescent/e, c'est appréhender à la fois le contenu-signifié et la matérialité-signifiante.

Voyons maintenant ce que ce double mouvement est devenu pour nous dans sa conceptualisation même.

Nous attribuons au contenu/signifié une extension très large. C'est, selon nous, toute tentative de discours (action orale et imagée), temporelle, intemporelle ou a/temporelle (temps/espace/lieu), inscrite dans la narration descriptive, réelle ou imaginaire, que sous-tend une conscience individuelle et collective véhiculée par/et, dans le symbole/conscient, et, par/et dans le mythe/inconscient.

Cette audacieuse définition nous semble aisément compréhensible. Cependant, peut-être serait-il opportun de préciser la fonction de l'imaginaire dans l'image et de définir notre entendement du symbole et du mythe. C'est Giambatista Vico qui, au dix-septième siècle a été le premier philosophe à extirper le véritable rôle de l'image,

rôle dirions-nous fantasmatique. C'est lui qui, croyons-nous, lui a donné son coup d'envoi et l'a en quelque sorte humanisé!... Comment, en effet, détacher de l'homme la fonction essentielle de l'imagination? Un regard en arrière suffit à nous en convaincre. Les pictogrammes originaires de nos ancêtres préhistoriques disent par l'empreinte de leurs mains et le dessin de leurs trophées de chasse, geste et parole doublement signifiés: l'ampleur du message. Mais revenons à Vico. Vico (Verene, 1980) nous décrit la fonction imaginative comme une fantasia, c'est-à-dire, un "universel imaginatif" impliquant la création de quelque chose ou encore confirmant l'existence d'une chose.[32] La puissance créatrice est dévolue à la fantasia, elle est forme active de la réalité. Vico (Verene, 1980) soulève une nouvelle question dans la théorie de la connaissance; il veut pénétrer le moment du donné (pensée présente à l'esprit), que ce soit une qualité, une impression vive, un phénomène des sens, etc, et "descendre" dans ce moment particulier en se demandant de quelle façon il se met en branle.[33]

Bien dire le symbole et le mythe commande une expérience de l'histoire universelle qui étend ses racines jusqu'aux frontières de l'Orient. Nous ne pouvons prétendre à quelque compétence en ce domaine, ... cependant, rallions-nous derrière quelques auteurs qui ont pensé la

"pensée symbolique" selon des lois tout à fait arbitraires, soit, Piaget, l'épistémologue, Chomsky, le linguiste, Lévi-Strauss, l'anthropologue, Jung et Lacan, les psychanalystes. Si, pour le premier (Piaget, 1947, elle est un pré-requis du langage[34], si pour le second (1970)[35] et le troisième (1974)[36], elle est une composante évolutive perfectible, au rythme des événements et de la société dans lèsquels elle s'insère, si, pour un quatrième (1964), elle a des effets synchroniques[37], enfin si, pour le dernier cité (1966), elle correspond à la réalité toute simple[38], ... peut-être avons-nous aussi le droit de nous demander si, le sens qui s'est infiltré en nous, à partir de la lecture de ces auteurs, a quelque cohérence?

Il n'adviendra, selon nous, de pensée symbolique, qu'à partir du mythe originaire. Le mythe reposerait donc sur l'historicité de l'objet (substance minérale, végétale ou animale) et de l'événement (réel ou irréel) réalisés par "l'homo faber" et qui sous-tendent, ou mieux, servent de support à la représentation symbolique, partant au symbole. En effet, comment justifier, par ailleurs, que la pierre, l'animal ou le mandala soient perçus, ou comme mythes ou comme symboles? Ne serait-ce point leur enlever leur fonction historico-archaïque d'une part ou leur conférer une appartenance univoque d'autre part, c'est-à-dire, l'impossibilité de transformation? Selon nous, le

symbole naît, au moment où l'être crée et retranscrit dans un langage particulier (parole, son, représentation), son message propre. Si nous poursuivons ce raisonnement, ce serait lorsque l'individu a intégré le sens universel qu'il est en totalité "présent" à la réalité symbolique. Car l'homme, depuis le primitif jusqu'à celui d'aujourd'hui, a dû nécessairement emmagasiner dans tout son être l'histoire du temps et, il nous semble que cette mémoire est inscrite en chacun de nous: témoins, certaines images créées par nos quatre adolescents/es et que vous pouvez observer: la légende d'Icare (pl. 10, p. 112) chez Sylvain, le totem (voir appendice, pl. 10, p. II+) chez Geneviève, les grottes de Lascaux (voir en appendice, pl. 1, p. III+) chez André, enfin, le dolmen/menhir (voir en appendice, pl. 10, p. IV+) chez Christine. C'est pourquoi, la parole, le son, la représentation revêtiront à travers les âges et les êtres, une réalité différente. Le symbole et le mythe nous apparaissent donc, d'ores et déjà, comme concepts inséparables et intimement liés à la dimension consciente et inconsciente de l'individu.

B. Matérialité (signifiant)

La matérialité "signifiante", ou ce que nous osons nommer la touche gestuelle de l'image est liée à sa qualité visuelle, tangible. Donc, traduire la matérialité de l'image, c'est à la fois, épouser les philosophies

matérialistes des siècles passés et rencontrer l'art de ce temps pour mieux en féconder l'impact; à travers l'objet, d'abord, l'étude de sa forme, son matériau, son utilité, sa "divinité" même, pour ensuite, au fil du temps, nous interroger sur 1) la provenance, la fabrication, l'utilisation des pigments, 2) les effets lumière et ombre, 3) les premières théories de la couleur, des Chevreul (1967)[39] des Ostwald (1969)[40], etc, 4) les dimensions/contours, etc.

Cependant, pour nous, dans l'expérience immédiate, c'est prolonger l'aventure en considérant l'image, dans toute sa densité/matière, révoquée de son contenu descriptif. C'est surtout lire, en l'approfondissant, 1) le trait, ou si l'on veut, le destin de la forme. Est-il simplement affleuré, doux, engagé, retenu, fort, strident, etc? 2) le tracé de la forme ou sa révélation par le contour (ce que plusieurs auteurs au cours de l'histoire ont nommé "la trace" ou "l'empreinte". Ce tracé est-il sinueux, anguleux, rectiligne, circulaire, spiralé, cylindrique, rhomboïdal, etc, 3) l'impulsion/couleur ou le caractère impulsif/répulsif qui confine à une tonalité particulière. Est-elle allégée, improvisée, saturée, nuancée, transparente, opaque, dissimulée, explosive? 4) la texture ou la vérité objective de la forme. En d'autres termes, est-ce que la matière subjective qui revêt l'objet en démontre l'apparence ou la

réalité? et, 5) <u>le matériau</u> ou <u>l'instinct fondamental de la puissance de l'image</u> révélé par le crayon fusain, le pastel à l'huile, le papier de soie, la gouache, etc.

Arrivés à ce point terminal de la définition des concepts-clés en regard de l'énoncé structural et théorique, il nous plaît de renforcer notre approche méthodologique en citant à l'appui Pierre Bourdieu (Dufrenne, 1979):

> La vérité ultime d'un style (nous nous permettons de substituer au "style" le concept plus global d'écriture ou encore de définition expérimentale) n'a pas d'existence sans un échange continuel entre le cadre, les outils de pensée et les outils techniques possibles pour un esprit donné et les solutions que cet esprit invente à travers un tel schéma en transformant les outils originaux.[41] (notre traduction)

Nous prenons pour acquis, d'ores et déjà, que vous entendrez le déroulement de ce travail en étant persuadés de notre effort constant à maintenir une juste corrélation entre le triple échange proposé, en analogie à celui de Pierre Bourdieu, soit: 1) énoncé structural et théorique, 2) modèle conceptuel analytique, et, 3) image verbale et imagée impliquant aussi le comportement de nos jeunes adolescents/es.

Références

1. Husserl, Edmund. La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale. Traduit de l'allemand et préfacé par Gérard Granel. Paris, Gallimard, 1976, pp. 264-271.

2. Luquet, G.H., Le dessin enfantin. Nouvelle édition présentée et commentée par Jacques Depouilly, Neuchâtel/Suisse, Delachaux et Niestlé S.A., 1967, p. 182.

3. Ibid., p. 19.

4. Descartes, René, Discours de la méthode. Suivi des Méditations. Présentation et annotation par François Misrachi. Paris, Union générale d'éditions, 1963. Troisième à cinquième partie, pp. 52-75.

5. Reynolds, H.N. Perceptual effects of deafness. Chapter VIII, in R.D. Walk and H.L. Pick Jr, Editors. Perception and Experience. New York: Plenum Press, 1978, pp. 244-245.

6. Gouin Décarie, Thérèse. Les origines de la socialisation in L'enfant. Explorations récentes en psychologie du développement, sous la direction de Jean-François Saucier. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1980, pp. 17-41.

7. Piaget, Jean. La naissance de l'intelligence chez l'enfant. 8e édition. Neuchâtel/Suisse et Paris, Delachaux et Niestlé, 1975, pp. 111-112.

8. Lowenfeld, Viktor, opus cit., p. 364.

9. Arnheim, Rudolph. Art and visual perception. A psychology of the creative eye. University of California Press. Berkeley, Los Angeles, London, 1971, p. 485.

10. Kellogg, Rhoda. Analysing children's art. Palo Alto, California, Mayfield, 1970., p. 308.

11. Harris, Dale B. Children's Drawings as measures of intellectual maturity. U.S.A., Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1963, p. 367.

12. Id., p. 202.

13. Ibid., p. 202.

14. Ibid., p. 202.

15. Ibid., p. 202.

16. Ibid., p. 202.

17. Ibid., pp. 205-208.

18. Le Men, Jean. L'espace figuratif et les structures de la personnalité. Une épreuve clinique originale: le D. 10. Paris 6; Presses Universitaires de France, 1966. Tome premier, p. 17.

19. Id., p. 17.

20. Ibid., p. 24

21. Ibid., p. 25.

22. Hegel, G.W.F. Esthétique. Traduction S. Jankélévitch. Premier volume. Paris: Flammarion, 1979, p. 379.

23. Ibid., p. 22.

24. Dufrenne, Mikel. Phénoménologie de l'expérience esthétique. Paris: Presses Universitaires de France, 1953. 2 volumes, p. 164.

25. Ibid., pp. 161-184.

26. Lascault, Gilbert. Ecrits timides sur le visible. Série "Esthétique" dirigée par Mikel Dufrenne. Coll. 10/18. Union générale d'Editions, 1979, pp. 9-16.

27. Pesot, Jurgen. Silence on parle. Introduction à la sémiotique. Montréal: Guérin, éditeur, 1979, p. 97.

28. Id., p. 104.

29. Ibid., p. 106.

30. Ibid., pp. 106-109.

31. Ibid., p. 98.

32. Vérene, Donald Phillip. Culture, catégories, and the imagination, in Actes de la recherche en éducation artistique, 1979, n° 5, p. 44.

33. Ibid., p. 47.

34. Piaget, Jean. La psychologie de l'intelligence. 4e édition. Paris, Colin, 1962, cl 1947, p. 137.

35. Chomsky, Noam. Le langage et la pensée. Traduit de l'américain par Louis-Jean Calvet. Paris, Payot, 1970, p. 145.

36. Lévi-Strauss, Claude. Anthropologie structurale. Paris, Plon, 1974, p. 452.

37. Jung, Carl, Gustav. L'homme et ses symboles. Paris, Robert Laffont, 1964, pp. 210-211.

38. Lacan, Jacques. Ecrits I. Paris, Seuil, Coll. Points, 1966, pp. 144-170.

39. Chevreul, Michel Eugène. The principles of harmony and contrast of colors and their applications to the arts. New York, Reinhold Pub. Corp., 1967, 256 p.

40. Ostwald Wilhem. The Color primer. A basic treatise on the color system. New York, Van Nostrand Reinhold Co., 1969, 96 p.

41. Dufrenne, Mikel. Main Trends in Aesthetics and the Sciences of Art. New York, Holmes & Meyer Publishers Inc., 1979, pp. 170-171.

CHAPITRE QUATRIEME

I. Election d'un modèle conceptuel analytique

II. Modèle conceptuel analytique

I. Election d'un modèle conceptuel analytique

Il sied, avant d'entreprendre l'examen attentif de ces images (11), de signifier le pourquoi de notre choix.

Après la lecture globale de l'ensemble de ces travaux, il nous est apparu très nettement, que ceux de Sylvain reflétaient davantage le processus d'évolution graphique prôné par Viktor Lowenfeld. Ce dernier, tenant de notre apprentissage de l'éducation par l'art est donc celui autour duquel tous les éducateurs se rallient, présumons-nous aisément, tant dans leur connaissance que dans leur compréhension de l'évolution du langage plastique du jeune enfant, et ce, depuis le gribouillage jusqu'à son entrée dans le réalisme visuel ou haptic, normalement atteint à l'âge de l'adolescence.

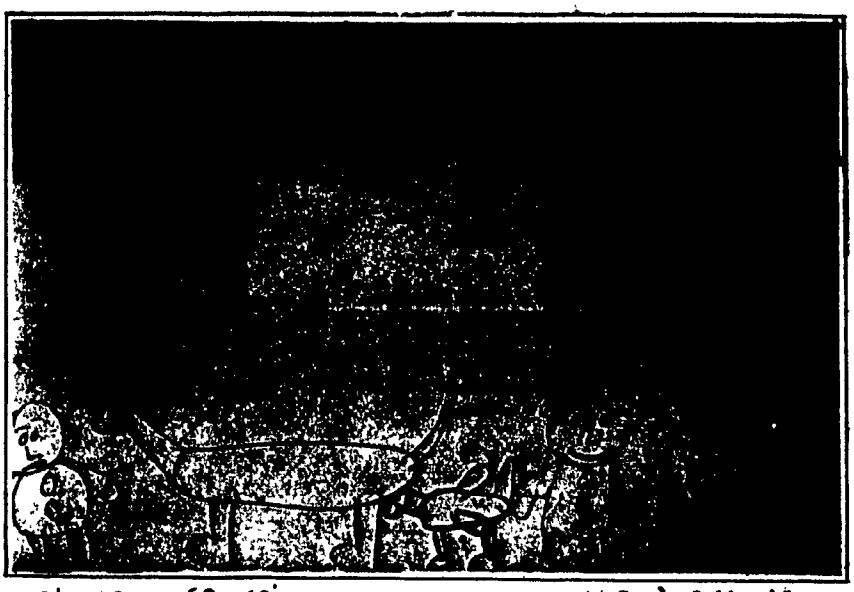
Cette lecture aura donc un guide sûr en la personne de ce pédagogue; il sera possible de s'y appuyer pour comprendre tout au moins les mécanismes primaires, liés à l'intrusion dans une image. Cependant, nous ne nous sommes point limités à l'analyse de cette évolution graphique dans le processus de notre observation, puisque c'est en référence à notre énoncé structural et théorique de base qu'il faut lire ce modèle conceptuel. Si Lowenfeld a pu être

le déclencheur originel de cette analyse, nous assumons la responsabilité entière de l'orientation du voyage.

Nous regarderons donc défiler ces images, une à une, sous un jour nouveau ~~et~~ un thème particulier. Nous serons ensuite à même de juger de la compatibilité ou de l'incompatibilité de l'utilisation de ce modèle référentiel dans la lecture des divers "corpus" que nous avons à étudier.

II. Modèle conceptuel analytique

PLANCHE 1



34,29 x 68,50 cm pastel à l'huile

Le 18 février

Thème: Image dans laquelle tu inscris le nom d'un ami.

Schéma corporel/primaire	
humain (groupe 2 et +)	- cercle/têtes, peu de détails, ni cheveux(2) ni oreilles(1).
	ovale/corps et jambes simulacre de boutons pour traduire le vêtement.
animal (groupe 2 et +)	- ovale/tête, corps, 2 pattes, 1 oreille.

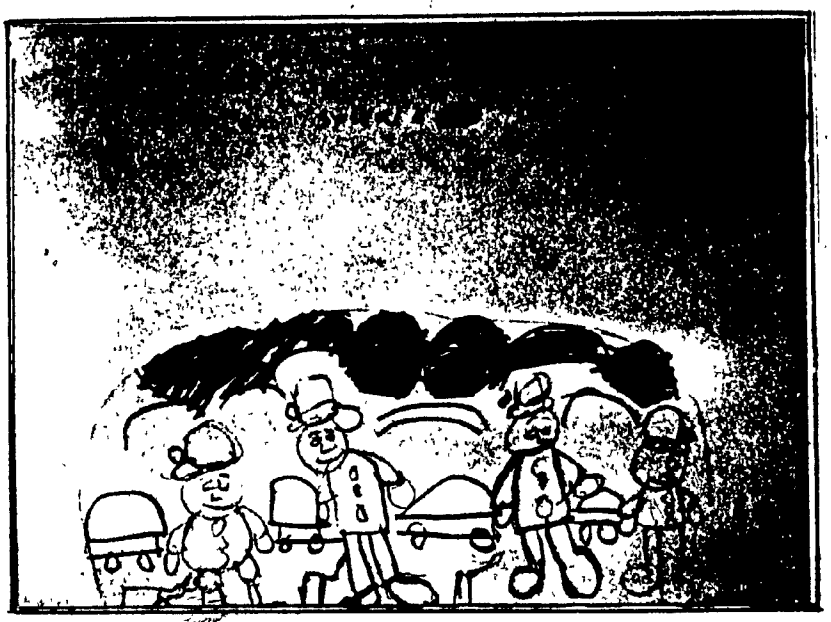
Environnement/espace vide
Lignes de base fictive (bas de la feuille)
Nuages phalliques horizontaux (2 et +).

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Absence de communication orale complète.
Engagement spontané dans la forme (image).

Contenu/signifié: pauvre?
Identification d'un prénon (ami) particulier.
Représentation de personnages réels ou imaginaires.
Esquisse restreinte.

Matérialité/signifiant
Trait assuré.
Tracé/contour.
Texture/homogénéité du tracé linéaire.
Impulsion/couleur: geste uniforme dans la description totale de chacun des schémas.

PLANCHE 2



45,72 x 60,96 cm Fusain

Le 25 février

Thème: La mine de houille.

Schéma corporel/primaire	
humain (groupe 2 et +)	- cercle/têtes coiffées visages/yeux, sourcils, nez, bouche, aucune oreille. Ovale, rectangle, carré/corps (alternance des trois formes) et boutons pour simuler le port du vêtement. Ovale, rectangles allongés/bras et jambes Cercle et formes oblongues/mains et pieds.

Environnement/espace divisé
Espace de la mine/construit Espace hors de la mine/représenté par trois nuages phalliques horizontaux. Tentative d'esquisser le minerai. Convoyeurs/4. Rails. Chargeurs servant à alimenter l'énergie électrique de la lanterne.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé.
Communication visuelle démontrée dans l'intérêt à regarder les pamphlets explicatifs sur le projet (mine de houille) et par l'écoute de la narration de l'événement.

Contenu/signifié: riche
Descriptif narratif/par mimesis.

Matérialité/signifiant
Trait rapide et souple en conformité avec le medium (fusain). Tracé/contour, remplissage de certaines formes. Noir du medium allié à la description de l'image.

PLANCHE 3

45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

Le 5 mars

Thème: le cimetière (poème de Nelligan "Le perroquet").

Schéma corporel/primaire	
humain (isolé)	cercle/tête, cheveux visage animiste carré, rectangle/corps jambes, reproduction d'un vêtement féminin
animal (oiseau)	multiforme Ovale/tête et bec rectancles allongés/ pattes. Formes oblongues/ doigts des pieds Formes informes/corps et ailes

Environnement/espace organisé
Arbre à bras(1) tronc et boule sphérique Maison en rayon X. Cheminée à l'horizontale/verticale. Echelles/grenier.(3) Ligne de base double et réelle/ l'une indique le contour externe de la maison/L'autre dessinant le mur, perchoir de l'oiseau/forme horizontale sur base verticale. Objet ovni/table? Cadres accrochés/images esquissées. Nuages phalliques horizontaux

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et de langage oral et imagé
Communication orale limitée; description de l'arbre: boule, poteau. Cette histoire, à partir d'un poème de Nelligan est perçue comme étant triste (par opposition au qualificatif, gai). La mort évoque peu de souvenirs particuliers (sauf pour énoncer que quelques oncles sont morts)(hochement de la tête à partir d'un questionnement).

Contenu/signifié: plutôt riche
Narratif descriptif/audition d'un poème.

Matérialité/signifiant
Trait plus assuré en dépit de quelques traces de gribouillage Tracé/contour et remplissage des formes. Légère audace dans la couleur (variété des nuances) et dans la façon de l'appliquer (variété des textures). Medium se prêtant aisément à un geste libre (pastel gras).

PLANCHE 4

30,48 x 45,72 cm peinture/gouache

Le 16 avril

Thème: Toi (dans l'eau)

Schéma corporel/pauvre
humain (isolé) - cercle/tête visage/yeux, nez bouche, sourcils cheveux, aucune oreille (taches indéterminées). Rectangle/corps ovale/bras imbriqués dans le corps. Esquisse informe géante/main

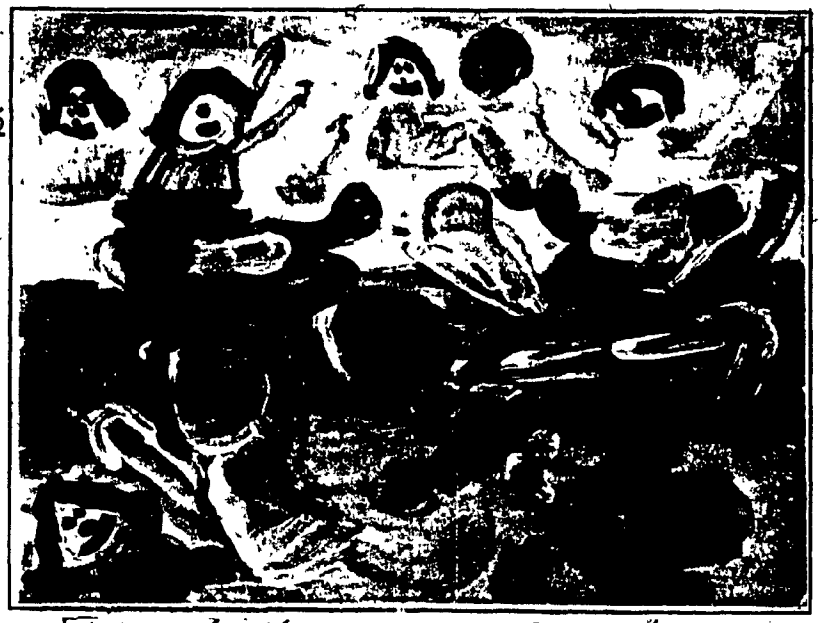
Environnement/espace déterminé
Stries horizontales (3) qui précisent chacune une surface. 1) bleue - eau 2) blanc - mur 3) brun - plafond

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Hésitation comprise par des regards répétés, furtifs. Première question posée: "Est-ce que je peux me faire dans la piscine? Identification/peinture des 3 surfaces parallèles: eau/bleue, mur/blanc, plafond brun. Interrogation sur les limites des surfaces mur/plafond. Dichotomie avec le rendu graphique et le questionnement logique qui se situe au niveau des opérations formelles piagétiennes (12-13 ans).

Contenu/signifié: dense
Narratif descriptif/vécu formes statiques (eau, mur, plafond). Engagement timide dans la création du personnage

Matérialité/signifiant
Tracé grossier, égal, sans nuances (premières implications en peinture). Traits difficiles à circonscrire/manque de dextérité manuelle. Tracé du corps par la peinture Texture/opacité Impulsion couleur/automatisme

PLANCHE 5



45,72 x 60,96 cm peinture/gouache

Le 8 avril

Thème: Toi et tes amis/es dans la pratique d'un sport qui se pratique dans l'eau.

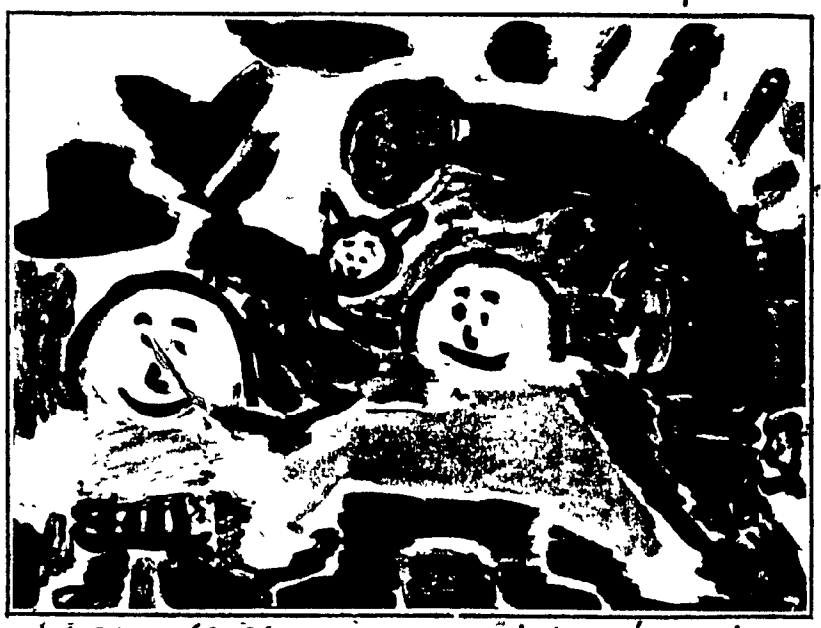
Schéma corporel/modifié	Environnement/espace plein
humain - (groupe 8) cercle/têtes diverses visages/yeux, sourcils, nez, bouche, aucune oreille. Carré, rectangle, formes oblongues/corps, bras, jambes. Disproportion de certains membres/formes quasi cylindriques (informes)	La feuille devient la piscine (les personnages sont posés sur la surface d'eau). Stries horizontales (espace différent) caractérisées par les couleurs/nuances qui créent le mouvement de la surface d'eau . Naissance du mouvement chez les personnages (bras et jambes esquissant la nage). Perception tardive de la transparence/personnages nageant.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé

Première véritable expression d'une émotion sentie: "Ca ne file pas aujourd'hui." (Après deux mois d'entrée dans l'expérience.) Ce jour-là, accompagnée de l'intervenante, il rapporte des livres de la bibliothèque. A la demande de l'intervenante, il s'enquiert du numéro de l'étage de la cafeteria (il bute sur ce mot, mais ose demander le renseignement. On assiste, parallèlement, à la naissance du mouvement dans l'image.

Contenu/signifié: riche	Matérialité/signifiant
Narratif descriptif/événement vécu. Interaction des personnages.	Tracé homogène d'une surface d'eau (4 strates différentes de nuances de bleu). Tracé grossier des personnages/contour et remplissage. Texture/coups de pinceaux, peinture non homogène Impulsion couleur/couleur de la peau identique (orangé). Initiation au mélange des bleus

PLANCHE 6



45,72 x 60,96 cm peinture/gouache

Le 9 mai

Thème: Un vent doux.

Schéma corporel/différencié	
humain (2)	- cercle presque parfait /têtes, cheveux. Visage/yeux, sourcils, nez, bouche, aucune oreille. Rectangle/corps. Formes oblongues/pieds et mains.
animal (3) (chat, chien et oiseau)	- cercle/tête du chat Visage humain/oreilles. Formes oblongues/corps, pattes(4) et queue.

Environnement/espace très habité
Schémas très primaires/arbre à bras en mouvement. Animaux presque volants en regard de leur dimension (le chat) et de leur situation dans l'image. Oiseau/forme de coeur. Chapeau et ballon suspendus. Nuage unique/forme phallique. Ciel et gazon/limite de la terre.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Sylvain situe de plus en plus dans le temps les événements subis. Exemple: "Ça a mal été hier soir." Réflexion lancée à la question de l'intervenante: "Comment vas-tu?" Il ne poursuit pas cependant sur l'explication de l'événement. Il s'implique fébrilement dans le travail du jour, mais dans un laisser-aller sur le plan de la formation des schémas corporels.

Contenu/signifié: vivant
Narratif descriptif/événement susceptible d'avoir été vécu. Situation d'un moment particulier/vent doux. Identification par le vêtement du personnage (féminin/masculin), staticité des corps. Les corps se touchent. Intégration des bras et des jambes au corps.

Matérialité/signifiant
Développement de la forme de façon plus originale (variété dans l'expression des objets). Trait plus précis. Tracé des personnages et de la tête du chat/contour et remplissage des formes. Texture/égalité dans certaines formes (pantalon, chemise du personnage masculin, chat, chapeau, etc. Expression gestuelle technique plus libre.

PLANCHE 7

45,72 x 60,96 peinture/gouache

Le 21 mai

Thème: sensation de l'air, accompagné de ta famille ou d'amis/es.

Schéma corporel/différencié	
humain (groupe 12)	- cercle/têtes Un seul de face, vision de profil (11) Un seul oeil et la bouche/cheveux, aucune oreille. Carré, rectangle/corps bras, jambes, mains pieds. Tronc détaché du bas du corps.

Environnement/espace
Perception d'un membre pouvant être dissimulé derrière la tête d'un personnage placé devant, au lieu de contourner la forme, comme précédemment. Action dynamique des joueurs. Espace entre les joueurs varie en dimension. Sensation d'un espace pleinement occupé par la verdure qui unifie le tout.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
A partir de cette période, on note une alternance entre la nécessité d'un discours oral et un discours de l'image enrichie. Cette image a été conçue presque sans paroles, mais totalement engagée sur le plan de l'expression. Sylvain, de toute évidence désirait transmettre un message observé et vécu.

Contenu/signifié: riche
Narratif descriptif/senti. L'image narre l'action/identification de deux groupes distincts.

Matérialité/signifiant
Equilibre des formes. Formes plus souples et plus diversifiées. Trait défini avec plus de dextérité. Tracé/contour et début d'habillage des contours. Description sensible de la couleur/texture. Impulsion/couleur/vivante.

PLANCHE 8

45,72 x 60,96 cm peinture/gouache

Le 23 mai

Thème: Arbres. (Sylvain est amené à l'extérieur pour prendre contact avec la nature/arbres).

Schéma/objet: végétal	Environnement/espace occupé
Arbres (2) - Tronc. Branches esquissées, feuilles géantes pendues à l'extrémité des branches.	La nature (en l'occurrence les arbres) est fonction de l'espace. Figures se détachant d'un fond qui les complète.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Etonnement devant l'expérience sensible vécue "hors les murs". Une hésitation ou une crainte le fait suivre l'intervenante pas à pas. Cette dernière doit lui prendre la main et la lui poser sur l'écorce de l'arbre. Sylvain se retient de toucher.

Contenu/signifié: réel?	Matérialité/signifiant
Narratif descriptif/après observation sensible. Recherche d'une vérité. (Identification de la forme vue).	Tracé grossier avec un souci de la réalité dans le rendu de la forme (tronc, branches, feuilles). Texture/pleine, épaisse. Impulsion/couleur, vive, sans nuances. (Ecorce simulée due au hasard)

PLANCHE 9

45,72 x 60,96 cm crayons de couleurs

Le 23 mai

Thème: Arbres (Sylvain est amené à l'extérieur pour prendre contact avec la nature/arbres).

Schéma/objet: végétal	
Arbres (groupes)	- Tronc prenant racine au sol. Branches multiples. Rameaux croissant sur la branche. Feuilles équilibrées se greffent aux branches.

Environnement/espace habité
Organisation picturale sentie. Essai de création de divers plans (au moins deux). Deux grands arbres, un moyen (1er plan). Deux petits arbres (second plan). Différence (taille, dimension des feuilles, forme des branches). Nuages neufs dans leur expression (posés sur + plans, formes variées.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Prise de conscience de certains "sens", en particulier ceux de la vision et du toucher. Parole demeurée muette, ou presque, mais transposée, dans cette image et la précédente de façon authentique et originale.

Contenu/signifié: imaginaire?
Narratif descriptif/après observation sensible. Originalité dans la traduction des formes.

Matérialité/signifiant
Tracé délicat presque dégagé du contenu descriptif. Texture fine. Essai du rendu de la texture des arbres (écorce). Impulsion/couleur réaliste (le brun, toujours utilisé ou presque pour l'arbre et le vert pour les feuilles).

PLANCHE 10

45,72 x 60,96 cm peinture/gouache

Le 16 juin

Thème: Illustration de la légende d'Icare.

Schéma corporel/énoncé de structures	Environnement/espace envahi
humain (groupe 6) - cercle/tête (yeux, sourcils, nez, bouche) Formes géométriques de base (corps, bras, jambes), formes sinueuses (mains), hiérarchisation du vêtement (veston, chemise intérieure boutons) animal (ours) - cercle/tête (visage animiste, oreilles) Formes oblongues (corps 4 pattes, queue).	Actions dispersées dans une même image et regroupement de personnages selon une action déterminée. Vaisseau spatial confondu avec le fond. Ailes imaginaires du personnage central à peine perceptibles dans la forme.

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé
Ecoute attentive de la narration d'une histoire. Narration par Sylvain d'une histoire particulière en rapport avec celle entendue. Transposition en image de l'expérience vécue. Le langage semble être devenu aussi important que l'histoire imagée. Il demandera, à partir de là, de raconter son image.

Contenu/signifié: expressif	Matérialité/signifiant
Narratif descriptif double (enseignant/élève). Traduction de la légende d'Icare par l'intervenante. Imitation d'une approche science/fiction de la part de l'élève. Diversité des formes, engagement dans l'interaction des formes. Atmosphère événementiel.	Tracé brut et tracé fin (personnages de gauche en mouvement par opposition aux deux autres personnages identifiables à l'ours). Traits rapides. Texture inégale dans le trait, contrôle de la tache. Impulsion/couleur: mélange tonal inadéquat provoque des surfaces sales.

PLANCHE 11

45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

Le 20 juin

Thème: Le feu (chaleur humaine). En relation avec un feu de camp vécu.

Schéma corporel/identité des structures	Environnement/espace
humain - (groupe 21) cercle/têtes (yeux, sourcils, nez, bouche, aucune oreille, cheveux différenciés (raides, bouclés, courts, longs, etc.) Formes géométriques de base (corps, bras, jambes et pieds reliés, mains et doigts). Différenciation des attitudes (bras près du corps ou éloignés), des visages (bouches plus ou moins rieuses etc.) Vingt personnages de face. un seul de profil. Discrimination des personnages selon leur importance.	Investissement complet de l'espace. Organisation des personnages sur divers plans. Emulation des personnages dans un environnement donné. Feu sous-jacent à la présence des personnages. Partage du groupe en sous-groupes. Table (jeu d'échecs, 2 pièces géantes de l'échiquier).

EVOLUTION/INVOLUTION du comportement et du langage oral et imagé

Identification personnelle, à haute voix, de tous les personnages représentés.. L'intervenante lui demande s'il désire inscrire les prénoms au-dessus de chaque personnage; Sylvain acquiesce en souriant. Le geste accroît la parole, la parole accroît le geste. Sylvain éprouve maintenant autant le besoin de dire que de voir et de faire.

Contenu/signifié: authentique	Matérialité/signifiant
Narratif descriptif/réalité vécue et sentie. Identité de chacun/e des personnages. Implication libre dans la forme, recherche d'une précision dans le geste. Entrée du geste dans le feu sous-jacent à peine perceptible.	Traits rapides. Tracé/contour. Texture à peine ébauchée, sauf pour quelques formes. Impulsion/couleur: création du feu et retrait de la couleur. Substitution du crayon rouge pour un crayon noir.

CHAPITRE CINQUIEME

1. Sylvain

2. Geneviève

1. <u>Sylvain</u>

I. LA COMPREHENSION DE SYLVAIN

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Sylvain en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique

Intentionnalité

Sylvain s'est inscrit d'emblée dans le projet et son élan ne s'est point démenti. S'il a paru, cependant, ennuyé par la présence par trop intempestive de Geneviève, à certains moments, il ne s'est jamais refusé à une image, ni même à un arrêt dans son travail. L'heure entière était totalement remplie et il ne faisait place à nulle autre préoccupation.

Schéma corporel humain et animal

Sylvain crée pour un temps des formes géométriques structurales de base, qu'il emprunte à la circularité (pl. 1-2, pp. 103-104) (têtes et corps circulaires, jambes et bras de formes oblongues). Bientôt, ces formes se modifieront au niveau du corps et deviendront rectangulaires ou carrées (pl. 3, p. 105). Au fur et à mesure que le mouvement graphique progresse, Sylvain greffe sur ces schémas contours, la peau des baigneurs (pl. 4-5, pp. 106-107), et surajoutent des vêtements (pl. 6-7-10, pp. 108-

109-112). La tête seule sera toujours identifiée par le contour, et ce, du début de l'engagement jusqu'à la fin. Il répond en ce sens au geste du jeune enfant qui recrée sans cesse la même forme, ou répète le même mot comme pour mieux se les approprier. Marion Milner (1976), paraphrasant une phrase de Gordon, délibère ouvertement sur cette question, "le contour est (...) la première et la plus simple affirmation d'une réalité tangible."[1] Cependant, à partir de l'image six (pl. 6, p. 108), la peinture déborde partiellement le squelette et l'on sent un assouplissement des corps. S'agit-il d'une difficulté à maîtriser le medium/peinture et à bien l'intégrer à l'intérieur d'un cadre (schéma) ou sommes-nous tout simplement témoins de l'élimination des contours par la perte d'une certaine rigidité? Un trait particulier, ici, lié à la matérialité de l'image est à souligner. Dès le moment où Sylvain décide de séparer le corps en deux parties distinctes (le tronc et la base du corps) (pl. 6, p. 108), il unifie les jambes au corps postérieur dans un mouvement continu, contrairement au geste de départ, à partir duquel il ajoutait les jambes à une forme globale unique (pl. 1-2-3, pp. 103-104-105). On assiste donc à une croissance du schéma corporel initial. Si l'on reconnaît dans le schéma corporel de Sylvain, tout au long de l'expérimentation, un squelette/contour à peine modifié, on lui attribue du fait même, un certain style. Rouault trouverait-il en Sylvain l'un de ses disciples?

Fait intéressant, il semble que le schéma de l'animal soit mieux saisi (pl. 6, p. 108) (corps moins rigide, quatre pattes, une queue), même s'il se permet de donner à la "figure" de ces animaux une expression rieuse, presque humaine, avec la même conformation (yeux, nez, bouche, que celle donnée aux humains). On pourrait presque parler d'animisme. La tête des animaux est encore identifiée par le cercle contour (seuls, les corps et les pattes sont pleins).

Visage

Les traits des visages sont grossiers (pl. 4-5, pp. 106-107). Encore ici, est-ce que ce tracé est dû à la difficulté du maniement de la peinture, puisque Sylvain en est à ses toutes premières armes dans l'application de ce matériau? Par contre, il nous arrive de voir un visage presque animal (pl. 3, p. 105) (nez en forme de groin exécuté aux crayons pastel à l'huile); ce visage est censé traduire celui d'une Africaine, Sylvain y aurait-il décelé le nez trapu, distinction de cette ethnie? Si nous continuons l'exploration des visages, nous constatons que même en peinture, les traits s'affinent, les visages deviennent plus expressifs (pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109; le personnage vu de face, et pl. 10, p. 112) et même rieurs (pl. 11, p. 113). Cette constatation est susceptible de démontrer que

la répétition de l'usage d'un matériau en entraîne une connaissance plus grande, partant, accroît la dextérité. Les multiples expressions différentes des visages (pl. 11, p. 113), exécutées aux crayons pastel à l'huile, prouvent tout de même que l'engagement graphique est rendu plus subtil dans l'exécution du geste.

Une question demeure en suspens, cependant, pourquoi les personnages de Sylvain n'ont-ils pas d'oreilles (sauf, deux oreilles esquissées dans la toute première image)? Et ce, en dépit du fait qu'au tout début de l'expérimentation, les parties inhérentes à la tête lui ont été énumérées avec la mention du rôle de certains sens (vision/oeil, ouïe/oreille, odorat/nez, goût/langue). Une interprétation peut-elle être osée? A partir du moment où l'être est fermé, ou se ferme au monde, il restreint forcément ou bloque son pouvoir d'écoute, de ceci, découlerait peut-être l'absence d'oreilles chez les personnages de Sylvain, organe qui naîtra au fur et à mesure que s'accroîtra son désir d'échange avec l'autre.

<u>Mains</u>

Un autre caractère particulier toujours en relation avec les schémas corporels est à signaler. Pourquoi l'absence des mains dans certaines images (pl. 5, p. 107, pl. 10, p. 112) et la protubérance, et des mains et des bras

dans certaines autres (pl. 4, p. 106, pl. 5, p. 107, pl. 10, p. 112)? Lowenfeld et Arnheim se sont penchés sur cette question. En effet, lorsque l'enfant veut représenter une action particulière (pl. 4, p. 106), il amplifie le geste décrivant cette action. Selon Arnheim, il semble que le besoin de l'enfant de "clarifier" l'image (séparer les objets entre eux) engendre cette difficulté d'adaptation à la distance juste, perçue, entraînant une disproportion entre les membres, faute d'une expérience visuelle importante.[2] L'absence des mains (pl. 5, p. 107) très "signifiante" et qui est aussi censée décrire le jeu, est ici remplacée par l'ampleur des bras qui ressemblent presque à des bâtons de baseball. Une autre question cruciale se pose. Pourquoi est-ce seulement à l'image sept (pl. 7, p. 109), que Sylvain ose dissimuler une jambe derrière la tête d'un personnage, au lieu de la coincer entre les personnages comme dans l'image cinq (pl. 5, p. 107), ces derniers escamotés presque, afin de pouvoir être tous vus, même s'ils nous apparaissent légèrement mutilés (jambes ou bras atrophiés, amputés dans leur longueur); façon de faire que Sylvain a privilégié depuis le début de l'expérience? Cette question nous ramène au 6e stade de la période sensorimotrice piagétienne (18 mois environ), au moment de la reconnaissance de la permanence de l'objet. A cet âge, un objet vu et par la suite caché, lorsqu'il réapparaît du

côté opposé de l'écran dissimulateur est reconnu comme le même objet.[3] Dès le moment où Sylvain accepte qu'une partie d'un personnage passe derrière un autre personnage placé devant lui, il acquiert un sens de la profondeur de champs, une perspective qui lui est propre, cependant, et qui donne d'une image une réalité sentie.

Identification des individus homme/femme

L'identification des individus homme/femme s'est faite de façon hésitante, dans une première image (pl. 3, p. 105) (forme carrée réduite au niveau du corps, donnant l'illusion d'une robe et les deux masses de cheveux parallèles dégageant le front). Sylvain semble répondre au voeu du poème à imager: "C'est pourquoi la vieille au front chauve" (7e tercet, "Le perroquet", Nelligan).

Ces détails démontrent une faible compréhension des individus masculin/féminin. L'étude de Mott, 1954 (Harris, 1963) indique que les enfants de la maternelle identifient souvent les femmes par les cheveux bouclés et le triangle pour le corps.[4] Knopf et Richards, 1952 (Harris, 1963) découvrent par l'étude des schémas corporels d'enfants de 6 à 8 ans que les filles font des dessins plus complexes de la représentation homme/femme, que les garçons.[5] Une autre étude, dans le même temps, celle de

Jolles, 1952 (Harris, 1963), auprès d'enfants de 5 à 8 ans, à qui l'on demande de dessiner une personne, dessinent leur propre sexe d'abord dans 80% des cas, plus tard le pourcentage des garçons qui dessinent des mâles d'abord augmente au détriment du pourcentage des filles qui dessinent des femmes.[6] Ces recherches confirment peut-être les interrogations latentes de Sylvain. En réponse à une question, suscitée par la représentation de personnages couleur/chair: "Portent-ils des maillots de bain?" Il ajoute à la toute fin, un vêtement une pièce, genre "slip", ce qui préfigure une réponse mâle. Sylvain (à qui il n'a pas été demandé de dessiner un individu particulier homme ou femme), répond-il spontanémant à la première question de Jolles, celle avancée par les enfants plus âgés (8 ans et plus) en traduisant un corps mâle? Par contre, il faut mentionner l'étrangeté des trois corps coupés en deux par la ligne horizontale de l'eau (pl. 5, p. 107). L'image semble dichotomique, soit que Sylvain ne comprenne pas la transparence dans la partie supérieure de la représentation ou bien qu'il hésite à traduire les corps de façon entière. S'il commence à peindre les trois personnages statiques du haut, en tout premier lieu, avant de s'engager dans le mouvement avec les nageurs, c'est peut-être à ce moment-là, seulement, qu'il saisit la transparence de l'eau perçue à faible distance, comme c'est le cas dans une piscine.

Environnement (espace)

L'espace dans les images de Sylvain sera considéré sous l'angle de la formation des schémas et de leur organisation picturale; projet qui semble susceptible de pouvoir démontrer une lente mais possible progression dans la façon de l'appréhender. On connaît la difficulté qu'éprouve tout sujet (individu) devant une page blanche. La création d'un espace commande la connaissance de multiples dimensions (tri-dimensionnalité, kinesthésie, cynesthésie, climat ambiant, affect, imaginaire, habileté technique, etc) qui n'ont pu être étudiées dans toute leur ampleur. Notre choix s'est limité aux schémas que Sylvain a lui-même privilégiés. La maison, l'arbre, l'eau, les nuages et quelques schémas complémentaires seront donc les témoins de ce climat environnemental.

Maison

La maison, la seule qui subira une interrogation est démontrée dans l'image illustrant un poème de Nelligan: "Le perroquet" (pl. 3, p. 105)[7]. Si elle s'impose à un regard particulier, c'est que dans sa formulation même, elle répète une des manifestations que Lowenfeld attribue au stade dit schématique et qu'elle n'a pas suscité un intérêt très grand chez Sylvain, contrairement à ce qu'une étude de McCarty, 1924 (Harris, 1963) semble stipuler

soit, que les trois sujets qui semblent faire l'unanimité auprès des enfants de 4 à 8 ans sont: le personnage, la maison et l'arbre.[8] Ceci révèle le pourquoi de la remise en question de l'approche de Lowenfeld face à cette représentation unique de Sylvain: la maison en rayons/X.[9] Est-ce que cette particularité colle vraiment à la communication que Sylvain nous donne de cette image? Cette perception de l'espace demeure énigmatique dans sa définition. Le cas de la représentation de l'intérieur d'une maison projetée dans un cadre extérieur (le carré limite structurel) imposant l'idée d'entrée et de sortie semble très différente de celle du bébé dans le ventre de la mère ou du caneton dans le ventre de la cane qui, selon nous, illustre davantage l'image dite en rayons/X dessinée par les enfants, car elle propose alors une puissance en devenir. La proposition de Sylvain ne pourrait-elle pas plutôt être liée à une problématique d'ordre scénique? Repensons en ceci au psycho-drame créé par Moreno[10], et enrichi par David Matisson[11] où, celui qui agit est à la fois spectateur et acteur du scénario qu'il reproduit ou imagine. Serait-ce encore la lecture d'un niveau de perception spatiale non encore atteint? Sylvain désireux de traduire une action intérieure et incapable de se concentrer sur la pièce de la maison où se déroule l'action, se sécuriserait peut-être à l'intérieur d'un cadre, donnant ainsi une

image dans une image, de la même façon que le jeune implique souvent le conducteur dans le vaisseau spatial ou autres "contenants"? Ou encore, ne rejoindrait-il pas plutôt la vision de pensée de Rudolph Arnheim (1969) sur l'intériorité des choses?

> L'esprit ne s'en tient pas à la surface des choses. Ou bien les objets sont perçus comme des contenants, ou bien leur intérieur apparaît comme le prolongement homogène de l'extérieur.[12] (Traduction française.)

En définitive cette image s'inscrit sous le sceau d'une interprétation globale et n'implique pas, selon nous, une véritable percée.

Un autre fait important retient l'attention, et ce, en rapport à l'élaboration même de l'image. Sylvain a d'abord tracé un carré unique de couleur verte, représentant la pièce unique de la maison et ce, du même "vert" qui est repris dans l'oiseau, l'herbe et l'arbre (le feuillu). Puis, après avoir élaboré l'image intérieure, il se saisit d'un crayon brun, décrit un triangle, au-dessus du carré vert, auquel il ajoute la cheminée et les échelles, puis il revient sur le tracé du carré vert en le cernant cette fois tout près du rebord de la feuille. De plus, il faut observer la cheminée posée à l'horizontale d'abord mais qu'il a aussitôt redressée. Ce phénomène représenté de façon aléatoire chez Sylvain, trouve son explication à la fois

théorique et visuelle chez Rudolf Arnheim (1969). Ce dernier parle d'opération cognitive globale et de pensée circonscrite particulière dans le cas de l'expression optique de la cheminée qui reprend ensuite sa position verticale. Arnheim ajoute encore que l'on doit considérer cette façon de procéder comme la solution locale d'un problème spatial.[13]

Il apparaît pertinent de faire aussi mention de la double ligne de base, l'une constituant presque une visée perspective, isolant le mur du plancher.

Arbre

Dans la troisième image (pl. 3, p. 105) l'arbre à bras, tel que Rhoda Kellogg[14] le classifie parmi cinq autres catégories possibles, est typique (tronc, boule sphérique, branches adoptant la forme de membres atrophiés) et se retrouvera dans plusieurs autres images. Sylvain voit, à coup sûr, dans son environnement, des arbres comme n'importe lequel individu, et en atelier il est questionné à leur sujet, il apprend d'abord à substituer le mot tronc au mot poteau qu'il utilisait antérieurement. Il est instruit de la croissance de l'arbre; des branches multiples naissent du tronc, sur ces branches principales se greffent d'autres branches, et, de ramifications en ramifications, aboutit le bourgeon qui éclate à chaque printemps pour nous donner la feuille. En dépit de cette description, Sylvain

affirme qu'il "les aime comme çà" et conserve le schéma originel. A la sixième image (pl. 6, p. 108), cependant, il implique à "son" arbre un mouvement inusité; on assiste alors, dans ce large déploiement horizontal, à la présence du même arbre mais dont les branches (bras) sont arrachées, mises en pièces par l'action du vent. Dans le but de l'inviter à rompre avec la forme stéréotypée qu'il reformule sans cesse depuis le début de l'expérimentation, il est amené à l'extérieur pour prendre contact avec la nature même de l'arbre (éprouver sa rugosité par la tactilité, épouser sa circonférence en l'entourant ou de ses bras ou de ses mains, différencier ses feuilles, visionner le faîte, piétiner ses racines, etc). C'est Lowenfeld, 1939 (Harris, 1963) qui parle du sens du toucher comme étant le plus primaire (premier), le mode le plus fondamental d'appréhender la réalité, mode lié à l'affectivité.[15] En outre, affirme Dewey (1958), toute expérience est vitale et renferme trois qualités essentielles, synonymes de vie, soit, elle est à la fois pratique, émotive et intellectuelle.[16] Voyons comment Sylvain, en regard de Lowenfeld et de Dewey, s'est acquitté de cette expérience vitale tactile qui l'a conduit à la métamorphose de cette première image. La huitième image (pl. 8, p. 110) exécutée en peinture présente une vision imitative de l'arbre tout juste observé, qui contraste avec l'image donnée jusqu'à ce jour. Il faut y

constater la feuille énorme. Les branches seraient-elles à l'arbre ce que les bras sont à l'homme, tel que le présuppose Kellogg (1970) dans l'énoncé de ses catégories[17], et les feuilles joueraient peut-être la même fonction que celle de la main! On assisterait donc au phénomène de la main amplifiée se préparant à un geste possible, tel que décrit par Lowenfeld et par Arnheim. Si tel était le cas, on pourrait se demander quel rôle Sylvain désire vraiment faire jouer à la feuille? Ou encore, cette façon d'énoncer la feuille, serait-elle due à une anomalie visuelle (il porte des lunettes), lacune de perception, qui lui ferait soudain voir les feuilles de dimension géante? A moins que nous puissions encore répondre de la même difficulté d'aisance dans le rendu des proportions, tel que stipulé par Goodenough, 1926 (Harris, 1963) au sujet du schéma corporel[18]. Interrogeons-nous sur la seconde version des arbres représentés (pl. 9, p. 111). Quel étonnement devant cette image exécutée dans un même élan de spontanéité. Car, si le dessin reste naïf et que les formes se déploient de la façon démontrée depuis le début de l'expérience, il demeure que la version finie est à la fois authentique et originale. Notez les trois arbres (côté droit) qui accusent un léger mouvement et dont les branches s'énumèrent, se juxtaposent et se superposent même à quelques endroits; les feuilles sont mieux intégrées, proportionnelles aux

arbres qui les supportent et varient, tant dans la forme, que dans la couleur. Cinq arbres sont dessinés avec un nombre de branches qui instaurent un rythme numérique, presque symétrique de gauche à droite, 6-5(-1) (gauche), 6 (au centre), et 6-7 (+1) (à droite). On a aussi l'impression que les arbres sont plantés, qu'ils prennent racines; ils sont tous situés au premier plan, à l'exception, peut-être, de deux d'entre eux qui, à cause de leur plus petite taille, peuvent donner l'illusion d'occuper un plan plus éloigné. En quittant cette image, on y lit encore que si l'importance a été donnée aux figures (arbres comme contenu), le fond semble oublié et demeure tout simplement support; cependant, il est actif, et se livre à travers les branches, provoquant des formes, tout à tour, mouvantes et changeantes.

Koffka (1935) partisan de la psychologie gestaltiste renforce l'énoncé précédent, lorsqu'il affirme que les empiristes ont soulevé le point que le contour ou la forme de l'objet est constant, tandis que les vides sont changeants, à cause de la mobilité des objets et de leurs situations sans cesse mouvantes.[19]

<u>Eau, nuages, soleil</u>

Deux images d'eau (pl. 4-5, pp. 106-107) suffisent ici à nous faire comprendre la manifestation de cet

élément, chez Sylvain. La première implication dans le phénomène lui a été proposée au moyen de la musique. Nous lui avons alors demandé de comparer le rythme créé dans le flux et le reflux des vagues à la sonorité captée dans la pièce musicale. Nous nous sommes tôt rendus compte (par le geste graphique) que le rythme était facilement perceptible lorsque partisan d'un fond sonore. Car, au moment où il se trouvait engagé dans le matériau peinture l'élément se dessinait statique et uniforme dans la couleur. C'est là que nous avons dû faire intervenir le langage de l'eau du robinet jusqu'aux fluctuations subies depuis une nappe d'eau douce jusqu'à la mer en furie. La cinquième image (pl. 5, p. 107) témoigne de cet apprentissage, si la feuille (support) est devenue la piscine, les personnages qui y nagent ont subi la présence mouvante, ondulatoire, dynamique de cette substance (eau).

Il faut excuser cette digression dans notre analyse, mais la faible représentation (deux images seulement) de cet élément chez Sylvain, à travers son corpus nous a semblé justifier cette parenthèse. De nombreuses autres images ont été exécutées dans le même sens, mais que nous jugions répétitives; elles ont donc été éliminées de l'ensemble de cette présentation.

Les nuages phalliques proposés dans les premières images (pl. 1-2-3, pp. 103-104-105), se sont légèrement modifiées dans les images subséquentes (pl. 6, p. 108, pl. 9, p. 111), pour nous laisser croire que Sylvain s'éloigne d'un stéréotype et peut dorénavant "prédire" la qualité individuelle du nuage qu'il aura à dépeindre, tant au niveau de la forme, de la dimension, de la situation, du nombre, que de la couleur.

Le soleil est absent de toutes les images de Sylvain; paradoxe entre l'image graphique créée qui l'identifie à un jeune enfant, et la négation du soleil qui est une particularité du monde de l'adolescent. Cependant, si ce dernier ose le représenter, il le décrira sous la forme du symbole. Nous aurons la chance de vérifier cette assertion, de concert avec Christine.

Schémas complémentaires

Le monde d'objets de Sylvain est restreint; l'ensemble de ses images en est une affirmation (pl. 1, p. 103, pl. 4, p. 106, pl. 5, p. 107, pl. 7, p. 109, pl. 11, p. 113). Seul, les images enrichies par la narration ou l'éveil à une connaissance par le livre ou le fascicule (pl. 2, p. 104, pl. 3, p. 105, pl. 10, p. 112) provoquent une quelconque réponse, ce qui, selon nous, ne stipule aucunement l'intégration entière de ces dits objets.

Esthétisme

a) Contenu (signifié)

Il semble manifeste que l'expression de vide, qui ressort des quelques premières images de Sylvain (pl. 1, p. 103, pl. 2, p. 104, pl. 4, p. 106), est davantage attribuable à un manque d'habileté à dire (pl. 1-2, pp. 103-104) et à une difficulté d'ordre technique (pl. 4, p. 106). La preuve en est la profusion de détails qui croissent au fur et à mesure qu'il est stimulé, soit, par la narration de faits vécus (pl. 2, p. 104), de poème (pl. 3, p. 105), de légende (pl. 10, p. 112), par la description d'événements auxquels il a participé (pl. 5, p. 107, pl. 7, p. 109, pl. 11, p. 113) et même d'expériences sensibles (pl. 8-9, pp. 110-111). Si Bachelard a lié à l'espace une certaine poétique, il semble que l'on peut déceler dans l'image de Sylvain une poétique propre qui se laisse de mieux en mieux deviner selon le rythme de croissance de l'expérience (pl. 7, p. 109, pl. 8, p. 110, pl. 9, p. 111, pl. 11, p. 113). Ce rythme ne doit pas être imposé, cependant, l'illustration de la mine de houille (pl. 2, p. 104) dans la dichotomie qu'elle suggère le laisse très tôt percevoir. La narration d'un fait vécu avec amples explications a suggéré à Sylvain la possibilité d'énoncer plusieurs détails qui n'étaient nullement en corrélation avec des objets connus

(casque protecteur, lumière de secours intégrée au costume, convoyeurs, cage métallique, etc). Comme résultat, Sylvain a dépeint une image artificielle non intégrée au niveau de la sensation. Selon Jung, là où l'imaginaire est renforcé par un message lu ou entendu, il n'existe pas d'images pures, et c'est ce que l'expérience nous a démontré. Cette expérience aurait pu prendre place avec plus de vérité à partir du moment où il a commencé à naître aux autres.

L'atmosphère générale qui se dégage du contenu des images de Sylvain, est nettement liée à une propension à un dynamisme certain, puisque ces images en démontrent toute la potentialité (pl. 5, p. 107, pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112, pl. 11, p. 113). On assiste au passage de la staticité des premières images (pl. 1-2-3-4, pp. 103-104-105-106), à la naissance du mouvement (pl. 5, p. 107), que l'on voit progresser de plus en plus dans les images subséquentes (pl. 6-7-8-9-10-11, pp. 108-109-110-111-112-113). La transparence (pl. 5, p. 107) et l'opacité (pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 8, p. 110, pl 10, p. 112), la symétrie (pl. 9, p. 111) et l'asymétrie (pl. 6, p. 108), l'équilibre (pl. 7, p. 109, pl. 9, p. 111) et le déséquilibre (pl. 8, p. 110, pl. 10, p. 112); tous ses contraires s'allient pour donner d'une image une représentation correspondante à l'émotion du moment, puisqu'elle bouge. L'image

de Sylvain contient le monde (pl. 5, p. 107, pl. 7, p. 109, pl. 9, p. 111, pl. 11, p. 113), il cesse enfin de le retenir (pl. 2-3-4, pp. 104-105-106) puisqu'il décide de s'ouvrir à lui (pl. 7, p. 109, pl. 9, p. 111, pl. 11, p. 113). Ces personnages contrairement à leur attitude de départ liée à l'hésitation dans le caractère représenté (pl. 1-2-3-4, pp. 103-104-105-106) affichent finalement un léger sourire (pl. 5, p. 107, pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112, pl. 11, p. 113).

b) Matérialité (signifiant)

Sylvain nous confirme dans la matérialité de l'image, le désir d'entrer en contact avec le monde, et ce, en dépit de son incompétence de départ. Cette manifestation s'exprime dès la première image (pl. 1, p. 103) par l'entrée dans la "touche gestuelle" et l'identification du prénom d'un ami, cependant, nous croyons l'avoir jusqu'ici suffisamment démontré. Toutefois, ce qui est percutant, chez Sylvain, et une raison supplémentaire qui nous l'a fait choisir comme "modèle", c'est qu'il résoud véritablement le double mouvement de l'évolution graphique et l'implication coordonnée dans le geste graphique. Deux mouvements s'inscrivant en parallèle, dès le début, mais qui ont tôt fait de se rapprocher à un point tel, qu'ils fusionnent. A l'hésitation et à la légèreté du trait de la première image

(pl. 1, p. 103) succèdent la rapidité et la souplesse de l'empreinte de la seconde image (pl. 2, p. 104), qualités renforcées par l'utilisation du matériau "fusain", cette fois. Les images neuf et onze (pl. 9, p. 111, pl. 11, p. 113) culminent dans le contrôle du tracé du contour et le désir de "signifier", objets (arbres) et personnages (ses pairs et ses éducateurs). Il faut la rencontre du matériau "peinture" pour voir avec quelle délectation, Sylvain s'en saisit (pl. 4, p. 106). Il a tôt fait de vouloir ouvrir tous les contenants, de considérer l'onctuosité des pigments, d'en vérifier la tonalité, et d'en dépister toute la magie. Cette curiosité transparaît dans plusieurs images; témoin, l'image cinq (pl. 5, p. 107) où le mélange des "bleus" dans leur saveur a amplifié le mouvement même de l'image. Les images six, sept et dix (pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112), par la définition des formes saturées, le débordement/contour, l'alliance brillante des couleurs (pl. 7, p. 109), nous disent tour à tour, la conformité et le plaisir de l'engagement dans ce matériau. Il appert intéressant de se demander, en dernier lieu, si l'image dix (pl. 10, p. 112), dans sa réduction/couleur et la confusion de ses mélanges, est tributaire d'un "contenu" à libérer en suprématie, plutôt que de la recherche d'une orientation précise du geste graphique?

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Sylvain

L'examen attentif des images de Sylvain convainc de l'évidence d'une acquisition progressive de formants: concepts et schémas. Piaget (1970) affirme que le jeune enfant qui a appris à discriminer un objet peut, dès la période de la pensée opératoire concrète (8 ans, environ), le sérier, le classifier, l'organiser, selon un ordre arbitraire, bien sûr, mais présent.[20] L'énumération d'objets, de détails croissants chez ses personnages, une vision plus ample, partant mieux saisie de la nature et de l'espace environnemental, démontrent que Sylvain a osé refaire avec les signes oraux et pictographiques, une partie du chemin décrit par Piaget, stade laissé en friche ou mal intégré, chez Sylvain, à cette période-là,... suggérons-nous, ... Un fait étonne, cependant, et mérite que l'on s'y arrête... Au début de l'expérience, Sylvain avait été décrit comme un collectionneur d'objets hétéroclites, sujet sur lequel il a été appelé à parler quelquefois, mais dont il a voulu privilégier le secret jusqu'en tout dernier lieu. Devisait-il, tout ce temps, avec ses bâtonnets de popsicle, ses bouchons de liège, et ses cartons d'allumettes? Fouillis dissimulé consciemment ou inconsciemment au fond d'un placard, dans l'éventualité de l'organiser progressivement. Peut-être... pensant ainsi arriver à comprendre l'ordre

des choses!... A la toute fin de l'expérimentation, le jour où il s'ouvrit de ce "hobby", il fut invité à clarifier sa boîte de Pandore dans le but de la voir exercer sur lui toute la magie susceptible de le rendre, à la fois organisé et organisant, c'est-à-dire, un tout petit peu créateur...

D'autre part, faut-il se surprendre de l'image donnée par Sylvain. En comparaison du stade d'évolution graphique dans lequel il devrait normalement se situer, si l'on tient compte de son âge chronologique, soit le pseudo-réalisme, avec une nette tendance vers le visuel? Evitons de confondre Sylvain dans une description d'un développement artistique, parallèlement au développement personnel, tel que préconisé par Lowenfeld; car, ce développement est marqué d'une organisation des structures fondamentales de l'individu en accord avec les stades de développement de Piaget, et prévaut pour l'enfant, qui, dès la période de gribouillage (de deux à quatre ans) a eu un contact fréquent avec un crayon et une feuille de papier vierge, ce qui n'a pas été le cas pour Sylvain, qui, pour la première fois de sa vie était invité à participer à une expérience en arts plastiques. De plus, il importe de ne point oublier que, même un adulte, qui n'a jamais exercé la fonction créatrice (arts plastiques) à qui l'on demande de dessiner une forme, s'en acquittera le plus souvent de la même façon qu'un

enfant évoluant au stade post-schématique (9 à 11 ans, environ), ce qui coïnciderait avec le stade des opérations formelles chez Piaget (12 ans environ).[21] Par conséquent, on devine les difficultés encourues dans l'évaluation du travail de Sylvain, car il a fallu garder en tête les données paradoxales d'une image en désaccord avec le statut d'un gars âgé de quinze ans et pour la compréhension d'une lecture, toutefois, il a été nécessaire de confronter son image avec des manifestations picturales d'enfants âgés d'environ neuf ans et moins.

La seule vérité acceptée, au début de l'expérimentation, ayant été de considérer Sylvain, tel qu'il avait été décrit dans le milieu, soit, comme un grand malade, et d'ignorer la définition même de cette maladie. C'est donc, comme individu particulier qu'il a été approché et avec le seul désir de l'amener d'un point de départ A à un point d'arrivée B et de ne livrer de l'expérience que le parcours achevé entre ces deux points. Les études et les auteurs mis de l'avant au cours de cette lecture ne servent donc qu'à baliser la route; ce qui importe surtout, c'est d'être à l'écoute de Sylvain et d'entendre sa voix, comme il a été possible de lire son image.

Sylvain, à partir d'un décodage de quelques événements et actions particulières, a appris à se glisser

subrepticement dans le monde, pour y participer. Les exemples suivants renforcent l'attitude de Sylvain face à sa perception, et sensible et cognitive. Les expériences de perception globale et visuelle qu'il a vécues ont augmenté ses facultés perceptives, en dépit du fait qu'il conserve dans sa démarche physique, une raideur ou forme de chronicité qui le différencie des autres; ses gestes même, qui l'imposent au regard, le fixent dans une marginalité certaine. "Le temps vécu devient le temps pour retrouver les limites de son corps (...) ce temps vécu amène à l'identité et à sa propre histoire", nous dit Gisela Pankow, 1973 (Lauras et al., 1980).[22] Car on a vu s'exercer chez Sylvain tant de sensibilité; entre autres, son premier sourire est apparu le jour où, victime des taquineries de Geneviève, elle lui avouait que si elle l'agaçait c'est qu'elle voulait qu'il s'occupe d'elle. Puis, un jour, il affirme candidement: "Ca ne file pas aujourd'hui" et commence à raconter les menus ennuis et gestes qui le rendaient ou malheureux ou heureux. A partir de là, la notion de temps vint se greffer sur ses actions qui devinrent qualifiables d'hier, d'aujourd'hui et de demain. Il sut encore imposer le fait qu'il détestait d'être bousculé dans son horaire (il y eut parfois conflit d'horaire), et qu'il aimait tout autant les mathématiques et le travail du bois que l'activité artistique. Une réflexion s'impose, ici,... l'engagement dans un atelier de bois où il est invité à

tailler sa pièce selon une ligne pré/établie, ne risque-t-il pas, de le maintenir dans le caractère de rigidité qu'on lui connaît? Au contraire, l'activité créatrice a semblé exorcisante pour lui, puisqu'elle lui permettait de rompre avec une certaine staticité, l'obligeant à briser le carcan d'un monde stéréotypé, par le biais de l'imaginaire.

Plus tard, Sylvain s'efforce de performer devant nous un mouvement de gymnastique initié par son jeune frère (il s'étend par terre dans toute sa longueur et essaie de ramener avec effort ses jambes sur son corps). Il lui arrive aussi de jouer au baseball et rêve encore de conduire une bicyclette. Lors de l'anniversaire de naissance de son éducatrice, il sait à l'instar de tous ses copains et copines, aller vers elle et l'embrasser. A la toute fin de l'expérimentation lorsqu'on lui demande ce qu'il a retenu du séjour dans cette maison, alors qu'il a obtenu son congé, il répond, après nous avoir fait reformuler deux à trois fois notre question: "Parler". Est-ce ce qu'il semble nous dire, lorsque campant ses personnages de front dans la majorité de ses images, il paraît interroger le spectateur qui le regarde? Cette interprétation nous est suggérée presque à son paroxysme, dans la septième image (pl. 7, p. 109) dans laquelle Sylvain est le seul

personnage (il s'est identifié) non impliqué dans le jeu, et qui apparaît, souriant et inquisiteur comme s'il devait s'enquérir du droit de participer. Il nous rappelle, dans cette situation locale, le commentateur, cité par Alberti, qui fait le lien entre le spectateur et le tableau. Mais écoutons plutôt Alberti:

> In an historia (récit), I like to see some one who admonishes and points out to us what is happening there; or beckons with his hand to see; or menaces with an angry face and with flashing eyes, so, no one should come near; or shows some danger or marvelous thing there or invite us to weep or laugh together with them.[23]

Ce personnage/témoin de l'action globale d'une situation événementielle à l'intérieur d'un tableau est dit "admoniteur" par Alain Laframboise (1980).[24]

Et, dans la dernière image (pl. 11, p. 113), pourquoi Sylvain présente-t-il, à l'inverse de l'image citée plus haut, des personnages vus de face et un seul de côté (qui ne le représente pas)? Pourquoi, cette fois, Sylvain a-t-il choisi de se tapir dans un coin et de laisser ses pairs et ses animateurs nous interroger? En foi de quoi, Sylvain démontre tout au moins la nécessité du questionnement (si l'on maintient l'analogie de l'admoniteur) et ce, en regard d'un groupe social hiérarchisé "supérieur". Croirait-il que, par eux, il adviendrait plus

tôt à l'échange, à la compréhension? A moins, qu'il ne soit enfin conscient d'un certain pouvoir allié à la parole? Qui sait si, partant de là, en dépit de la table et du jeu d'échecs où préfigurent deux pièces maîtresses, le Roi et la Reine ou le chevalier et la tour, ... Sylvain sanctionne son désir d'être gagnant!... S'il a besoin de reconnaître l'autre au point de vouloir l'identifier, peut-être éprouve-t-il enfin un besoin parallèle, soit, celui de se hausser psychiquement à la taille des autres!... A moins qu'en laissant à Sylvain le temps et le soin de répondre, nous reprenions l'idée de Bachelard (1958)... l'infinitésimal est maître des énergies, le petit commande au grand. Le petit Poucet n'était-il pas la glande pinéale du groupe?[25]

Références

1. Milner, Marion. L'inconscient et la peinture. Une approche psychanalytique du dessin chez l'enfant et l'adulte. Préface d'Anna Freud. Collection le fil rouge. Paris, Presses universitaires de France, 1976 (1950, 1ère éd.), p. 43.

2. Arnheim, Rudolf. Art and Visual Perception. A psychology of the creative eye. University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London, 1971, p. 188.

3. Piaget, Jean. La psychologie de l'intelligence, 4e édition, Paris, Colin, 1962, cl 1947, p. 119.

4. Harris, Dale B., opus cit., p. 44.

5. Id., p. 44.

6. Ibid., p. 45.

7. Nelligan, Emile. Poèmes choisis, Présenté par Eloi De Grandmont et précédé d'une chronologie, d'une bibliographie et de jugements critiques. Montréal, Bibliothèque canadienne-française, Fides, 1966, pp. 90-91.

8. Harris, Dale B., opus cit., p. 108.

9. Lowenfeld, Viktor, opus cit., p. 202.

10. Moreno, Jacob, Lévy. Psychodrama and the Psychology of Interpersonal Relations. New York, Beacon House, 1945, 68 p.

11. Matisson, Maurice-David. Le psychodrame (et son développement en France). Paris, Editions Universitaires, 1973, 163 p.

12. Arnheim, Rudolf. Visual Thinking. Berkeley and Los Angeles California, University of California Press, 1969, p. 88.

13. Ibid., p. 263.

14. Kellogg, Rhoda. Analyzing Children's Art. Palo Alto, California, Mayfield, 1970, p. 128.

15. Harris, Dale B., opus cit., p. 164.

16. Dewey, John, opus cit., pp. 35-57.

17. Kellogg, Rhoda, opus cit., pp. 129-136.

18. Harris, Dale B., opus cit., p. 69.

19. Koffka, Kurt. Principles of Gestalt Psychology. First Edition, England, 1935. Great Britain, London, Routledge and Kegan Paul Ltd, 1950 (cl 1935), pp. 208-210.

20. Piaget, Jean. De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent, 2e édition, Paris, Presses Universitaires de France, 1970, pp. 219-220.

21. Piaget, Jean, opus cit., p. 220.

22. Lauras, André, Derognat, Denise et al. L'art pour déchroniciser ou l'art de déchroniciser? L'Information psychiatrique, vol. 56, nº 1, janvier 1980, pp. 49-65.

23. Alberti, Leone Battista. On Painting. Yale University Press, 1966. Chapitre IV, p. 78.

24. Laframboise, Alain. L'istoria dans la fabrication de l'image (XVe-XVIe s.). Thèse présentée à Paris X, Nanterre, juin 1980.

25. Bachelard, Gaston. The Poetics of Space. Translated from the French by Maria Jolas. Beacon Press. First published in French under the title La poétique de l'espace, Presses Universitaires de France, 1958. 1969, pp. 165-166.

2. Geneviève

II. LA COMPREHENSION DE GENEVIEVE

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Geneviève en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique.

Intentionnalité

La motivation de Geneviève s'écarte largement de la création; elle se situe dans un désir de rencontre, rencontre qu'elle a tôt fait de transformer en un quelconque exutoire, lui permettant de libérer le trop-plein de son angoisse intérieure.

Schéma corporel humain

La négation présente d'un personnage confondu, tête, corps et membres, dans un trait continu, de même épaisseur et de même couleur, résultant sur une absence d'identification, se dégage de l'ensemble des images habitées par le schéma corporel, chez Geneviève (pl. 2-3-5-7-9, p. II+)*. Arrêtons-nous à la deuxième image (pl. 2, p. II+), où quatre personnages (père, mère, soeur et elle-même), sont alignés de plein front, et auxquels Geneviève n'a pas essayé de rendre le caractère, sauf, pour celui qui est censé la représenter (avant-dernière, à droite),

---

*Les pages I+, II+, etc se réfèrent à l'appendice.

amputé de jambes, mais affichant une taille et des seins. Quatre personnages étendus sur un plage; êtres statiques rayés par une ligne horizontale au milieu du corps, à l'exception de celui l'identifiant, couché sur une couverture qui le traverse en transparence. L'un des quatre autres (angle droit), isolé par une ligne verticale, semble occuper sa propre enceinte. Si l'on regarde avec attention la troisième image (pl. 3, p. II+), on est saisi par ce que l'on pourrait appeler le dédoublement du personnage. Examinons de plus près celui situé à gauche et représentant l'image de Geneviève, dont le contour extérieur traduit la tête d'un animal (un chien, un singe, un ours, peut-être...), - sensation perçue, si l'on obstrue avec la main la partie non peinte, qui, elle, dévoile un visage de profil (oeil, nez, bouche, chevelure abondante) - . Cette tête surmonte un corps, vu de face, découpant le siège, la taille, les seins. Un bras plein, en harmonie dans sa longueur avec celle du corps entier se termine par l'ébauche d'une main et des doigts, qui, ici peut simuler aussi la patte d'un animal. On se perd en conjecture sur la possibilité d'énoncer l'identité du personnage de droite qui, de fait, devrait représenter un ou une ami(e); seuls, les deux bras tendus pré/supposent un mouvement en devenir. La sixième image (pl. 6, p. II+) nous raconte encore deux schémas corporels qui traduisent des humains reflétant

presque l'animalité dans l'expression des têtes. La faible perception d'un oeil, d'un nez, d'une bouche, émeut, chez le personnage, replié dans l'embarcation (la chaloupe), qui semble exaspérer un message. L'autre, dans l'eau, à mi-corps, semble maintenu à la surface par quelque force invisible, ou, déterminer par la station verticale possible, le lieu-même où origine la rive. Personnages sans bras ni jambes apparents, têtes orientées dans un même sens, vers le soleil qui s'illumine, au coin supérieur gauche de la feuille; le personnage faisant corps avec l'objet (la chaloupe), c'est Geneviève, tournant le dos à une amie imaginaire, tel que démontré aussi dans la troisième image (pl. 3, p. II+). La septième image (pl. 7, p. II+) présente encore la même désolation; personnages fantomatiques, au nombre de quatre, imbriqués dans l'objet (table à pique-nique) n'ayant ni corps, ni âme, peints béatement pour donner réponse à la thématique du jour et créés, toutefois, dans un geste spontané. La neuvième image surprend encore par le personnage central, couleur chair, cette fois, imposant dans sa stature, et proportionné dans le mouvement du corps et les détails s'y rapportant (cou, seins, taille, siège, jambes, mollet, cheville, pied, bras, avant-bras, coude, mains, doigts), stupéfiant par le port d'un masque qui emprunte la forme de la gueule d'un singe ou de quelque autre animal. Sous le rebord du masque, on devine une

bouche, un oeil, soit l'ébauche d'une figure humaine donnant l'impression que Geneviève veut se dissimuler au regard des autres ou au sien propre. Il nous faut noter encore la longue chevelure rattachée à une ombre opaque qui, inversée, prend l'allure d'une quelconque sorcière armée d'un bâton, au bras gauche, et tenant, dans le bras droit, quelque objet "machiavélique" (créé par la chevelure et le masque perçus à l'endroit).

Résumer en quelques lignes la description du schéma corporel chez Geneviève, c'est démontrer l'étonnement devant le personnage double qu'elle exprime; l'un, fantasmatique, presque animal (pl. 3-6-7, p. II+), l'autre, stipulant un corps parfaitement intégré, à la fois dans sa couleur et dans ses proportions (pl. 9, p. II+). Doit-on se surprendre, cependant, qu'il (le corps) nous soit donné uniquement par le contour? Cette dernière image qui dit mieux le corps, a été créée fin mai, soit, trois mois après le début de l'expérimentation. A quoi attribuer cette réponse? Car, il demeure que les visages semblent toujours, ou frappés de stupeur (pl. 3-6, p. II+), ou hébétés (pl. 2-7, p. II+) ou témoins d'une angoisse de la vie (pl. 9, p. II+), dans leurs caractéristiques. Il importe de faire mention de deux images qui offrent peu d'analogie avec celles que nous venons de décrire. La toute première, exécutée en février, stupéfie par le mouvement

de course de deux personnages relativisés aux édifices environnants (pl. 1, p. II+). Le dynamisme et la position affirmés par les jambes expriment bien la fuite précipitée que le thème du tremblement de terre impose. La panique est presque perceptible à la vue du personnage central qui semble détourner la tête complètement, comme s'il voulait s'informer de ceux ou celles qui le suivent... La cinquième image (pl. 5, p. II+), nouvelle par le procédé (papier déchiré) présente un personnage taillé d'une seule pièce à partir d'une feuille de papier de couleur (sauf pour la bombone et le masque qui sont surajoutés). La tête, le cou, le corps, les jambes, les pattes d'homme-grenouille, le simulacre d'un bras, sont visibles et mesurés, même s'il est déterminé qu'il est plus difficile d'obtenir des proportions justes en déchirant le papier d'un mouvement unique, plutôt que de créer chaque partie individuellement (ce qui lui avait d'ailleurs été suggéré).

Environnement (espace)

L'environnement de Geneviève déborde le schéma corporel. Elle semble de connivence avec tout ce qui est un ailleurs, sans pour autant avoir l'air de l'intégrer. La maison, l'arbre, l'eau, le ciel, les nuages, le soleil et quelques schémas complémentaires (les totems, le cochon rose et le salon) semblent puiser à la source de son

imaginaire. Regardons-les agir au sein de ces images.

Maison

Les maisons de cette toute première image (pl. 1, p. II+) ressemblent fort à ces châteaux de cartes qu'un rien fait s'écrouler. Ni portes, ni cheminées ne font la preuve du séjour des gens à l'intérieur; c'est comme si elles avaient été vidées de présence, alertées par la catastrophe. Toutefois, de multiples fenêtres s'ouvrent sur l'extérieur, nous invitant peut-être, de là, à jeter un coup d'oeil au dedans. Trois maisons , l'une à gauche, l'autre au centre, la dernière à droite, affichant un mouvement différent. La dernière, fissurée en son centre tient encore debout, la seconde (à gauche de l'image), voit les deux-tiers de la masse qui la compose, en train de s'effondrer, enfin, la troisième (au milieu de l'image) gît en deux morceaux détachés; l'un, tout à fait séparé, couché sur le flanc, témoigne de l'écroulement. Vision non statique d'une action qui prend forme en trois mouvements et trois lieux bien distincts. Dans cette seconde image (pl. 2, p. II+), est-il possible d'imaginer le schéma rectangulaire, à l'arrière-plan gauche, comme un synonyme de la maison? Pour l'avoir vue exécuter en deux gestes rapides, et pour l'avoir ensuite observée, être rayée, avec un pinceau sec, c'est répondre par l'affirmative

et accuser du peu de reconnaissance qui lui fut accordée. La troisième image (pl. 3, p. II+) montre une maison partielle (angle gauche de la feuille). Ici, fenêtre, porte, cheminée, toit, la construise; traduction d'un schéma primaire, cependant, pouvant être exprimé par un jeune enfant se situant au stade schématique (7 à 9 ans), selon Lowenfeld.[1]

Arbre

Pour rencontrer le schéma de l'arbre tracé par Geneviève et en comprendre la manifestation, il nous faut comparer deux images. La première (pl. 3, p. II+) qui présente l'arbre "mandala", selon Rhoda Kellogg, le plus simpliste qui soit, ici, dans sa création, avec son tronc unique et son cercle englobant le feuillage.[2] La seconde image à lui opposer (pl. 8, p. II+) est un arbre à bras et se veut être, selon Geneviève, un pommier. Si le premier est droit, planté à la verticale, le second esquisse un léger mouvement oblique (vers la droite), laisse deviner ses racines, expose son âge par la qualité de sa texture, et enfin brandit des pommes selon une originalité certaine. Le chemin parcouru, du 10 mars au 30 avril, a su transformer cette réalité qu'est l'arbre, depuis un schéma primitif jusqu'à cette genèse de l'arbre, évoquant presque le paradis terrestre (connaître Geneviève et ses

questionnements, c'est presque pouvoir confirmer cette assertion).

Eau

Geneviève, ici encore, dans le message de l'eau, exprime une sextuple façon de le traduire. Le point à retenir, c'est que lorsqu'elle s'implique dans une image "d'eau", elle donne à cet élément une importance capitale. Dans la seconde image (pl. 2, p. II+), le mouvement horizontal sinueux, simulant deux vaguelettes occupe le tiers de la feuille. La quatrième image (pl. 4, p. II+), par son procédé et son matériau différents, révèle la sensibilité d'un geste plus réfléchi, à cause du temps mis à déchirer le papier et à penser la forme avant même de l'organiser sur un fond donné. La cinquième image (pl. 5, p. II+), reflète, dans le choix libre de la couleur de la feuille, le fond marin suggéré; espace réfréné, cependant, sur lequel scaphandre et batyscaphe sont venus se poser, plutôt que se mouvoir. La sixième image (pl. 6, p. II+) nous donne une surface pleine, uniforme, dépassant légèrement le milieu de la feuille; contraste avec l'animation des images deux et quatre (pl. 2, pl. 4, p. II+). La septième image annonce un volume d'eau différencié; c'est la chute que l'on peut ardument identifier sur la représentation/photo (pl. 7, p. II+), mais qui occupe

presque les deux-tiers de la feuille. En regardant l'image de très près, et pour l'avoir vue créer, on est conscient d'une vérité dite, et ce, à la fois, par la couleur et le mouvement spiralé qui veulent représenter le tumulte provoqué par l'arrêt de tombée de la masse d'eau. Dans la dernière image (pl. 3, p. II+), le mince cours d'eau qui s'offrira dans le paysage, selon un rythme descendant, a pris place furtivement en superposition sur une large bande de peinture brune non identifiable, peinte en premier lieu.

Ciel, nuages, soleil

Observer les différentes versions du nuage dans les images de Geneviève, c'est réaliser la complexité de son geste graphique et oser en extraire toutes les subtilités. La première image (pl. 1, p. II+) présente un chevauchement de deux nuages dessinés dans un mouvement circonscrit et pouvant aisément être classifiés dans la catégorie des "stratus". Dans quelques images subséquentes (pl. 2-3-6, p. II+), on assiste à une énumération de nuages en progression, 3-1-2, de formes allongées, de dimension semblable, de même hauteur, de même couleur, de même opacité et placés à équidistance (pl. 2-6, p. II+). Dans la sixième image, cependant, on sent une légère clarté due à un mélange accru d'eau dans la peinture. La huitième

image (pl. 8, p. II+) (angle gauche supérieur), nous ravit par la juste transparence, la matière quasi floconneuse et le contour qui identifient cette percée de nuages. Est-il possible de parler "nuages" dans la neuvième image (pl. 9, p. II+)? Cette masse triangulaire, informe, obscure, stridente dans le geste et la couleur, compartimente l'espace en deux parties égales, telle une ligne oblique.

Une question qui revient de surcroît. Pourquoi Geneviève traduit-elle le soleil, de façon toute naïve, tel que les enfants le peignent? En effet, ils sont créés de couleur jaune, demi-sphériques, sertis de trois, quatre ou cinq rayons et situés dans la majorité des cas (pourquoi?) à l'angle supérieur gauche (pl. 1-3-6, p. II+) ou parfois, à l'angle supérieur droit (pl. 2, p. II+). Peut-être encore, est-il possible d'imaginer que, dans la cinquième image (pl. 5, p. II+), le batyscaphe, à cause de la couleur et de la circularité qu'il décrit, dissimule le message "solaire"? Enfin, que penser de sa présence presque immatérielle et combien esthétique, dans la huitième image (pl. 8, p. II+)?

<u>Sol</u>

Lowenfeld parle de ligne de bas fictive ou non fictive dans l'appréhension de l'espace imagé chez l'enfant.[3]

Avant la période dite schématique, l'enfant se sert du rebord de la feuille pour illustrer, soit, le gazon, la mer, la terre, le solage de la maison, le plancher, etc, et, plus s'étend sa connaissance du monde environnant, plus il parvient à prendre ses assises sur le sol concret, qu'il représente alors par le gazon, par la ligne bleue proposant une surface d'eau ou par le trait contour fixant la base de la maison, etc. Geneviève, dans les images qui disent le sol, le traduit par une ligne de base exprimant la réalité. Dans la première image (pl. 1, p. II+), la terre, qui s'entr'ouvre dans un geste ondulatoire, prescrit le sol. La seconde image (pl. 3, p. II+) par la ligne simple peinte pour simuler le vert du gazon, impose ici sa concrétude. La septième image (pl. 7, p. II+), par l'espace pluriel apprivoisé, démontre que s'intensifie chez Geneviève la portée dynamique d'une aire occupationnelle. La preuve en est encore les images montrant des surfaces d'eau différentes qui délimitent un espace très particulier (pl. 2-4-6, p. II+). La planche huit (pl. 8, p. II+) touchante dans sa gestuelle, incite moins cependant, à considérer le sol comme une surface stable, elle en suggère plutôt la "mouvance". La douzième image (pl. 12, p. II+) avec son tapis à lignes concentriques, sans respect de la perspective, témoigne tout de même d'un appui, pour les fauteuils qui s'y asseoient.

Schémas complémentaires

Geneviève semble déjouer toutes les propositions faites antérieurement, lorsqu'elle livre des schémas inusités (pl. 3, p. II+, lalance; pl. 4, p. II+, le poisson; pl. 7, p. II+, la table à pique-nique; pl. 10, p. II+, les totems; pl. 11, p. II+, le cochon rose; pl. 12, p. II+, le salon). Ils sont manifestement liés à une connotation symbolique. Contentons-nous, à ce stade-ci, de les identifier et de les regarder sous l'aspect singulier qu'ils présentent. L'objet tenu à bout de bras, par Geneviève (pl. 3, p. II+), représente-t-il un bâton, ou une lance, ou un javelot? Le poisson (pl. 4, p. II+) rendu de façon fantaisiste par la couleur est cependant bien senti dans sa morphologie (nageoires dorsales, ventrales, caudales, l'oeil, la bouche et les ouïes) et dans la situation précise qu'il occupe, impliquant le mouvement. La table à pique-nique (pl. 7, p. II+) confondue avec les êtres dans sa couleur et sa forme, ne se révèle que par les trois sigles "X" qui habituellement la composent en signe de pattes (2 X) supportant la surface rectangulaire et les bancs. Ici, elle n'est exécutée que par le contour, son centre est vide. Observons dans les deux totems (voir en appendice, pl. 10, p. II+) la puissance et la diversité de l'imagerie: oiseaux, animaux, masques à deux têtes, etc. Dans l'image entière, la dualité est présente: têtes à deux profils, à deux becs,

à deux cornes, à deux ailes, à deux bras, à deux oreilles proéminentes, courtes, dressées, allongées, aux deux yeux rapprochés (avant-dernière figure inférieure à trois visages, dans le totem de gauche), malins (oeil droit dans la première figure supérieure du totem de droite), soucieux (deuxième figure postérieure dans le totem de droite), hébétés (deuxième figure postérieure dans le totem de gauche et première figure postérieure, dans celui de droite), doux (deuxième figure supérieure dans le totem de droite), angoissés (troisième figure postérieure dans le totem de gauche) et inquisiteurs (première figure supérieure dans le totem de gauche). On y voit encore des bouches ouvertes, aux dents visibles, prêtes pour le cri, la morsure, peut-être... Dans la onzième image, ce n'est plus sous le couvert du personnage que l'animal est ici représenté (pl. 11, p. II+). Le cochon rose, ainsi désigné par Geneviève, apparaît gigantesque, déployant forme et couleur de façon fantaisiste et sans laisser de vide; on assiste à un trop-plein débordant qui impose sa lecture. Le sigle du pays représenté, URSS/faucille - marteau, semble opposer sa signature sur le schéma animal; le graphisme, la couleur et la dimension progressive de ces quatre groupes d'objets, faucilles/marteaux, nous confondent par leur graphisme, qui les identifient bien plus, selon nous, à des personnages, qu'au geste emblématique qu'ils symbolisent. Les

fauteuils vides de la douzième image (pl. 11, p. II+) dans l'absence de présence qu'ils affichent et dans la rigidité de leur forme (rectangulaire) forcent le questionnement. Ici encore, on assiste à une opposition brutale entre vides et pleins; le blanc de la feuille accroche l'être de la désuétude dans son impalpabilité et le brun de la forme/fauteuil à plus d'une place, témoigne même dans leur opacité de l'impossibilité pour des personnages en devenir, de s'y asseoir. Le fauteuil unique, au second plan, intrigue dans sa perspective, et dans le mouvement des bras qui semble une invite à recevoir. Les trois lignes concentriques de même couleur (brun) du tapis, brisées par la couleur rose, d'une quatrième spire, appellent tout de même dans leur sinuosité, une réponse.

Esthétique

Contenu/signifié

Le contenu/signifié de l'image de Geneviève nous désarme dans son ambiguïté; d'un côté, le monde fantasmatique qu'il recèle (pl. 1-4-5-8-10-11, p. II+), de l'autre, la pauvreté d'un réalisme qui semble peser lourd sur ses jeunes épaules (pl. 2-3-6-7-9-12, p. II+). On ne peut pas ne pas entrevoir l'univers de l'enfance (pl. 1-2-3-6-7, p. II+) contraint, dans sa traduction, à nous en

laisser pressentir le désert: personnages énoncés dans la brutalité d'un brun statique, où seul le contour nous livre leur présence,.... comme s'ils étaient dénués d'épaisseur, partant de toute réalité. Il n'est pas possible de ne pas vibrer à l'univers mythique sous-jacent, d'une richesse inénarrable (pl. 3-4-5-8-9-10-11-12, p. II+). Cet univers a pris naissance, selon nous, dans un monde de désolation (pl. 3, p. II+) comme si Geneviève voulait nous confronter à cette existence par le biais d'un compromis. En effet, comment ne pas s'étonner de ce personnage nu et de profil auquel elle s'identifie. Pratique-t-elle ici le lancer du javelot dans un paysage qui résume un monde enfantin par le graphisme de l'arbre, des nuages, de la maison, du gazon et par la narration du soleil? Ce monde qui contraste avec la gravité exprimée dans la solitude et l'agressivité devinées chez le personnage central muni de la lance. Il faut noter l'objet guerrier (la lance) qui passe à la hauteur du cou du personnage acolyte arrière; ce dernier nous semble suspendu et donne l'impression d'avoir été supprimé et ensuite, embroché, tel un animal. Dédoublement d'un personnage/animal qui, par la lance et la nudité, peut donner l'illusion d'habiter une contrée africaine et ce, ... peut-être aussi, à cause de la couleur. On pourrait s'interroger encore sur la direction du lancer qui vise nettement la maison sise à l'angle gauche inférieur.

Un autre contraste saisissant de l'image de Geneviève, toujours en parallèle avec la pauvreté des personnages, tant sur le plan du rendu graphique que de la couleur (pl. 1-2-3-6-7-9, p. II+) est la supériorité et la vivacité des éléments (terre, eau, air, feu) dans leur affirmation-couleur (pl. 2-3-4-5-6-7-8, p. II+). Si l'on s'attarde au rythme d'implication de Geneviève dans l'image, on établit un parallèle entre la lenteur presque agonisante avec laquelle elle entre dans l'image (pl. 10-11, p. II+ principalement), où elle éprouve le besoin d'une stimulation particulière de la part du professeur, et l'engagement doublé d'un certain dynamisme, qui, soudain, semble s'emparer d'elle. Elle se laisse alors guider tout au long de l'exécution par une réflexion qui, tantôt paraît sourde, muette, sereine même (pl. 4-5-8-10, p. II+) ou, qui tantôt, au contraire, exulte en une abréaction presque délirante (pl. 11, p. II+). On assiste encore aux multiples facettes proposées dans ces visages totémistes, à la recherche ou à la négation de leur identité (pl. 10, p. II+). Par contre, dans cette même image (pl. 10, p. II+), il faut y voir la symétrie des visages dans la dimension de chaque unité et dans leur naissance qui semble si aisée lorsque Geneviève n'a pas à se représenter. Il nous faut dire encore les multiples possibilités de l'expression sensible chez Geneviève, manifestée dans une douceur extrême à travers une

image singulière, entre autres, celle qui a marqué un pas dans l'évolution de la forme, chez Geneviève, et qu'il nous plaît de qualifier "d'image exemplaire" (pl. 8, p. II+). Il est juste de croire que la narration descriptive des images de Geneviève est empreinte des trois temps cités en "énoncé théorique et structural", soit, le temporel (pl. 2-6-7-9-10, p. II+), l'intemporel (pl. 7-3-5-11-12, p. II+), l'a-temporel (pl. 4-8, p. II+). Images donc, projectives qui rejoignent une réalité intérieure certe, mais une réalité qui atteint l'universalité, dans le débat mythique qu'elles proposent (pl. 1-8-10-11, p. II+, entre autres) et l'individualité, dans le symbolisme dynamique renouvelable qu'elle nous servent (pl. 2-3-6-7-9-12, p. II+). Explicitons maintenant ces deux avenues. Dans la première image (pl. 1, p. II+) les trois poteaux, en forme de croix, situés à équidistance, rappellent-ils le Calvaire? Les routes qui se croisent, dans la même image, à l'angle droit inférieur, ne sont-elles pas les signes de l'archétype de la croix que Mondrian nous a fait pressentir dans la totalité de son oeuvre? Les lignes sinueuses, segments indiquant la terre qui s'entr'ouvre ne représentent-elles pas l'emblème du chaos, chez Geneviève? Le pommier tentaculaire planté dans le jardin de l'Eden (pl. 8, p. II+), rappelle-t-il le moment biblique de la faute de "nos premiers parents"? Le cochon rose (pl. 11, p. II+), dans la sensualité de sa forme et de sa couleur et dans sa manifestation, né à la

suite d'une entrée en colère inouïe, s'élaborant au rythme d'un apaisement progressif... serait-il en conformité avec la faute originelle? Les faucilles et les marteaux appliqués en superposition en quatre lieux différents et selon des dimensions de plus en plus réductibles, s'identifient presque, dans leur forme, à un bonhomme-allumette (têtes carrées, bras étendus disant encore le rappel de la croix et le "noir" de la représentation). Le doublage inconscient de ces formants, provoqués par l'empreinte (la feuille trop imbibée a dû être pliée avant d'être remisée pour le séchage, ce qui a engendré une représentation jumelée), comme si Geneviève, tout à coup, inconsciemment couplait ses personnages. Enfin, une étoile, un quartier de lune faiblement esquissée (peints sur le schéma animal avec de la gouache blanche, à l'angle supérieur droit), accroissant encore le mystère de cet univers singulier. La création des totems (pl. 10, p. II+) surgie librement après la demande d'un rappel de l'ordre universel ("toi et l'étranger dans une action quelconque") nous ramène-t-elle à l'image totémique freudienne[4], celle dont Manilowski s'est emparée pour nous parler des "hordes primitives"?[5] Le symbole individuel (tel que décrit en "énoncé théorique et structural") se laisse percevoir dans plusieurs images.

Dans les images deux, trois, six et sept (pl. 2-3-6-7, p. II+), c'est le visage de l'eau qui retient notre

oeil. Ici (pl. 6, p. II+), dans l'alternance de son dynamisme et de sa staticité. Là (pl. 2-7, p. II+), dans la masse d'eau abondante dont Geneviève sent la nécessité d'imposer la présence - eau symbole vivifiant, fécondant, régénérateur -. La lance illustrée (pl. 3, p. II+) est-elle un symbole vengeur? Elle résume ici l'agressivité contenue de Geneviève qui, dans les premières leçons arrivait difficilement à exploser, ni sur le plan oral, ni sur le plan imagé, sauf en taquineries exacerbantes avec Sylvain. Regardez avec attention l'espace complexifié dans les multiples illusions fournies à partir d'un premier visage travesti par le masque animal (pl. 9, p. II+); ce visage dont Geneviève se dit être la représentation. L'image renversée, sur ce même travail, apparentée à la sorcière, serait-elle une projection d'elle-même, soit l'animus dont parle Jung (1964)[6]? Le salon vide (pl. 12, p. II+) représenté alors qu'il a été demandé de traduire l'endroit de partage dans le milieu, obéit à la même isolation dans la couleur, qui rappelle celle des personnages non identifiables. On assiste à un espace plein, saturé par une opacité presque lugubre, à travers le dénuement d'une vie absente et des blancs vides métaphoriques.

Matérialité/signifiant

La matérialité signifiante de l'image de Geneviève est traduite dans un mélange de traits assurés, ininterrompus, mais faibles dans une première image (pl. 7, p. II+). Cependant, ils deviennent tôt affirmés, pleins, denses, sans retour sur la ligne (pl. 10, p. II+) à travers tout le mouvement graphique. Les traits/peinture sont sensibles; Geneviève allie le geste du pinceau à l'élan de la nature à représenter (pl. 7-8, p. II+). Le tracé de la forme correspond à la vérité du trait dans son ensemble. Il définit, tour à tour, l'attitude du geste global de Geneviève qui nous surprend, à la fois, par l'implication juste du mouvement dans la forme, qui correspond à l'action décrite (pl. 1-4-5-8-10, p. II+), par la délicatesse infinie de la forme sinueuse, dynamique, enrichie dans sa mécanique (pl. 8, p. II+, écorce de l'arbre, subtilité des nuages, du soleil, herbes folâtres, etc) et par les taches en aplats concrétisant la matière/peinture et la dimension des formes (pl. 5-6-7-11-12, p. II+). Geneviève, il faut l'avouer, crée un geste sans résistance dès le moment où elle s'engage véritablement. L'impulsion/couleur n'a pu être détachée du contenu/signifié, à cause même de sa manifestation si étrange. Au risque de nous répéter, disons, que lorsque Geneviève incarne sa propre personnalité ou celle de ses parents/amis(es), elle le fait dans une tonalité de brun

et lorsqu'elle traduit une réalité universelle, c'est la couleur lumineuse qui prévaut. La couleur semble vécue dans une découverte constante, les images suivantes en témoignent: le jaune qui s'épand dans le batyscaphe rayonne peut-être d'un nouvel espoir (pl. 5, p. II+), la scission profonde entre le monde de la nature et celui des objets/sujets est notable (pl. 2-3-6-7, p. II+) et l'on observe la façon dont le jeu de transparence des bleus, formant spirales et écume, agit dans l'image sept (pl. 7, p. II+). Dans ces images, par deux fois, la couleur lui a été suggérée, soit, l'orange, dans la première (pl. 10, p. II+) et la couleur rouge, originaire, dans la seconde (pl. 11, p. II+). Est-ce que la couleur initiée l'a conduite à l'image créée? Si ce geste n'eût pas été posé de la part de l'intervenante, aurait-on pu imaginer une réaction différente de la part de Geneviève? Voyez comme elle allie parfois le même antagonisme dans le jeu des textures, tantôt, dans les blancs troués et dans le bleu, qui créent l'onctuosité de l'écume (pl. 2, p. II+); tantôt dans la douceur des rayons et de l'auréole/soleil que l'on retrouve dans la première et la sixième image (pl. 1-6, p. II+). L'image huit est caractéristique du réalisme des textures dans les signifiants variés qu'elle présente (arbre/écorce, nuages, soleils/subtilité, eau/fluidité, herbes/cadence, etc). Quatre types de matériaux ont été utilisés par

Geneviève comme par les autres adolescents, soit, le papier de soie, le papier construction, le pastel à l'huile et la gouache. Pouvons-nous nous demander, à ce stade-ci, s'il eût été préférable de l'engager dans un matériau particulier, en l'occurrence, le papier de soie, lorsque l'on contemple la quatrième image (pl. 4, p. II+)? En effet, car elle est unique dans son procédé, et on ne peut nier l'évidence d'un esthétisme certain, qui prévaut et dans l'organisation picturale, et dans la relation avec la couleur. Cette image veut-elle confirmer ce que nous disions, un peu plus avant, à savoir, que lorsque Geneviève n'a pas à "se dire" ou "à dire ses proches", elle exulte dans la couleur. Par contre, ici, le dessin d'un objet précis (le poisson) avait été demandé pour juger de l'implication et du déroulement dans ce procédé, qui, à cause de son impact/couleur global (une feuille entière de couleur) attirerait peut-être l'oeil et éviterait les tâtonnements que le crayon (pastel à l'huile et la gouache) semblait engendrer chez Geneviève. Cette réponse, bien sûr, a été positive, mais comme la question posée n'était nullement sous-jacente à nos hypothèses de départ, nous avons craint qu'une continuité dans un tel procédé, nous éloigne, elle et nous, de nos objectifs premiers. Cette question reste donc lettre ouverte à de futures expérimentations.

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Geneviève.

Geneviève s'identifie au "totémisme" par son besoin d'identité (pl. 2-3-6-7-8-9, p. II+) à l'intérieur même d'une image qui en marque l'absence, ou, ce que nous osons appeler "la rayure de l'être", visible à la fois dans son mouvement formel et son mouvement signifié. La notion totémique freudienne exacerbe ici encore lorsque l'on veut résumer le comportement oral et la démarche dans l'image, chez Geneviève. En effet, il se devine à travers son univers "nuage", une perçée d'espoir: témoin, la neuvième image (pl. 9, p. II+) où, en dépit d'un environnement inquiétant (image mythique sous l'aspect de la tête du taureau qui emprunte son corps à l'insaisissabilité du poisson qui glisse à l'oblique; image symbolique sous les traits de la sorcière renversée), Geneviève portant un masque animal s'anime comme présence de chair (le corps du personnage central, dans la couleur rose qui l'identifie à l'humain). Est-ce que sa nudité qui est une image peu habituelle chez le(la) jeune adolescent(e) ne résume pas les difficultés qui ont semblé les plus caractéristiques lors de notre passage auprès d'elle, c'est-à-dire, la perception de soi? Questionnement commencé sous le couvert de la taquinerie avec Sylvain, et tôt devenu le leitmotiv de chacune des activités . Quotidiennement, Geneviève naissait à la parole

ouverte, celle qui demande, celle qui éclate, celle qui flamboie, celle qui hurle,... selon un crescendo qui atteint à sa tonalité maximale, le 11 juin, à travers une image bien particulière (pl. 11, p. II+). Ce jour-là, le plus ardu de cette expérimentation, Geneviève, à partir de quelques gouttes de peinture rouge, jetées çà et là sur sa feuille, par l'intervenante, est entrée avec ses doigts au coeur de la "matérialité" de l'oeuvre, la sienne. Au gré d'une touche gestuelle (trait, tracé de la forme, impulsion-couleur, texture, matériau) s'harmonisant petit à petit au contact de la matière/pigment, Geneviève a livré son message sous forme de "traces mnésiques". On sent très bien que c'est au moment où elle nous confronte, dans une espèce d'abréaction, à la nature profonde de son être, ... lorsqu'elle n'a plus aucune retenue, ni dans l'élan pictural, ni dans la parole, ni dans les gestes concomitants (corps animé, visage pétrifié, membres trépignants) que nous comprenons qu'il est presque de première nécessité qu'elle s'exécute en ce sens, comme pour mieux se délivrer de ses doutes, de ses craintes et de ses angoisses. C'est comme si dans les couches successives de "l'action peinture", on assistait à la sortie progressive d'un rêve cauchemardesque puisé au sein de l'univers mythique universel. De plus, il semble que c'est dans ce que nous avons nommé, les schémas complémentaires (entre autres, pl. 3-4-10-11,

p. II+) que se révèle davantage l'attitude caractérielle de Geneviève, même si, dans les schémas spontanés, plus près de ce que nous croyons associés à une conscience quotidienne, on note un fort retranchement derrière une réalité qui lui semble plus imposée, plus contraignante et sur laquelle elle paraît n'avoir aucune prise ou qu'elle feint tout simplement de nier ou d'oublier; témoins les images deux, six, sept, neuf et douze (pl. 2-6-7-9-12, p. II+). Geneviève démontre tout au long de l'expérience, le double pouvoir de l'affirmation de l'image et de la création. Car, même si, au départ, le but proposé en fut un de l'enseignement des arts plastiques, il nous a été tôt révélé qu'à partir d'une petite équipe (Sylvain et elle), que Geneviève s'appliquait à rendre grouillante, bruyante, perturbante, nous avons eu l'impression que les notions que nous essayions de communiquer n'étaient point perçues, ou alors très faiblement. Cependant, c'est peut-être ici que nous "errons" et toutes les paroles concernant l'enrichissement d'une image étaient probablement entendues. Exemples: As-tu encore quelque chose à dire sur cette image-ci? Quel temps faisait-il au moment où tu partageais cet événement? Etais-tu seul(e) ou avec d'autres? Quels vêtements portaient-ils? Les nuances variées de bleus s'obtiennent en ajoutant progressivement un jaune de base. Il y a possiblement des feuilles aux arbres, etc. Nous avons pour appuyer cette

assertion quelques images particulièrement communicantes et presque affirmatives: entre autres l'image huit (voir pl. 8, p. II+), exécutée à la vingt-quatrième leçon, nous dicte des qualités d'homogénéité dans l'organisation picturale (la transparence, la luminosité, la sensibilité de la tache, le dynamisme des formes, la richesse des coloris, etc); dans l'image neuf (pl. 9, p. II+), ce sont les proportions relatives du corps (personnage central) qui surprennent; dans l'image dix (pl. 10, p. II+), c'est la volonté et l'impétuosité du graphisme qui étonnent d'abord, car ce dessin exécuté à main levée est d'un réalisme saisissant dans sa représentation (le hibou, première figure supérieure dans le totem de gauche, le bec en trois dimensions dans la troisième figure supérieure dans le totem de gauche, la tête de l'ours dans la première figure inférieure du totem de gauche et enfin le chevreuil ou le cerf dans la seconde figure supérieure du totem de droite); dans cette seule image (pl. 10, p. II+) vous l'avez vue, se joue toute la complicité du regard à travers ces manifestations multiples, exemples selon nous, de l'une des façons dont on peut approfondir le message de l'image; dans la douzième image, nous l'avons déjà mentionné, c'est la perspective toute naturelle du fauteuil unique qui pose le questionnement et bien sûr, en dernier lieu, il ne faudrait point oublier le poisson fantaisiste de la

quatrième image, dite, alors que nous n'en étions qu'à un mois et demi de l'expérience.

Il ressort de cette expérimentation avec Geneviève, à travers les piétinements de sa jeune vie (de foyer nourricier en foyer nourricier, de Rawdon à St-Donat, camp Marie-Clarat) l'inconstance à laquelle elle semble toujours soumise, d'une part (sa venue à l'atelier rétractée une ou deux fois) et la rigidité, d'autre part (tu n'as pas le droit de téléphoner à X), qu'elle détient au fond d'elle-même les clefs qui seraient susceptibles de la délivrer de son propre enfermement. Mais comment? Question cruciale... peut-être, en lui facilitant, par le biais de la création, le contrôle de son propre chaos!... Car Geneviève prenait conscience de son être, elle se savait jolie, elle se disait taquine, dérangeante, elle affirmait que c'était à cause de "ses problèmes" que les autres s'éloignaient d'elle. Elle réfléchissait parfois l'orgueil, la jalousie, elle se vantait de sa force physique. Un jour, elle empoigna en un tour de bras l'intervenante, la souleva de terre et la maintint ainsi pendant plusieurs secondes... lorsque l'on sait qu'elle pèse environ 53 kilos, c'est prendre conscience que "bout" à l'intérieur de cet être un trésor d'énergie qu'il faudrait avoir les moyens de bien canaliser et de bien orienter. Geneviève n'aspirait qu'à

vivre comme tous les adolescents de son âge, en se créant des amitiés possibles... en développant des goûts, des habiletés, des tendances, des affinités particulières, etc.

Si la noirceur de la dernière image (pl. 12, p. II+) est susceptible de nous faire frémir, allégeons-la en l'opposant aux fauteuils vides de Chirico (1930), issus de la même intensité. Demandons-nous, si la spire "rose", le seul éclat couleur de l'image de Geneviève n'est pas l'empreinte de l'espoir, espoir infime signifié, mais peut-être encore possible... Si Chirico témoigne de l'absence par la couleur, Geneviève dans l'opiniâtreté d'un brun statique, lance son cri d'alarme.

Références

1. Lowenfeld, Viktor, opus cit., pp. 185-226.

2. Kellogg, Rhoda, opus cit., p. 131.

3. Lowenfeld, Viktor, opus cit., pp. 187-190.

4. Freud, Sigmund. Totem et tabou: interprétation par la psychanalyse de la vie sociale des peuples primitifs. Paris, Payot, 1973, 186 p.

5. Malinowski, Bronislaw. Les dynamiques de l'évolution culturelle; recherche sur les relations raciales en Afrique. Ouvrage publié par Phyllis M. Kaberry. Traduit de l'anglais par Georgette Rintzler. Paris, Payot, 1970 (cl 1961), 235 p.

6. Jung, Carl, Gustav. L'homme et ses symboles. Paris, Robert Laffont, 1964, pp. 189-196.

CHAPITRE SIXIEME

CONSENSUS AUTOUR DE LA FONCTION THERAPEUTIQUE DE L'EDUCATION PAR L'ART

I. Brèche dans l'expérimentation

II. Bref historique de l'art, comme atout thérapeutique

(Montage, à partir de deux oeuvres de Bosch; lire, table des illustrations, p.xiii)

I. Brèche dans l'expérimentation

Au sortir de ce double inventaire systémique des images de Sylvain et de Geneviève, il nous semble opportun de nous arrêter quelque peu et de mettre en lumière l'engagement particulier qui a prévalu tout au long de cette introspection. Très tôt, il nous est apparu que l'intentionnalité de l'un (Sylvain) différait largement de l'intentionnalité de l'autre (Geneviève). Si, pour Sylvain, la motivation s'affirme dès la première image, la réticence de Geneviève se fait aussi sentir dès l'élaboration de cette première image. De là, découle peut-être tout l'enjeu de cette expérimentation, car c'est à partir de ce fait qu'est née l'urgence de nous interroger sur le rôle nouveau auquel il nous semble nécessaire d'accéder pour poursuivre notre expérience. En effet, si d'emblée l'implication dans l'image conduit Sylvain de plus en plus vers la parole, Geneviève, par contre, y entre chaque fois avec une appréhension et un désir illimité de la connaissance de soi. En ceci, elle nous questionne sur la pensée d'Erik Erikson (1972)[1] et de Daniel Offer (1969)[2] sur le double sujet de la crise d'identité irréversible du/de la jeune adolescent/e chez le premier, et sur le projet d'une potentialité évolutive, sans coup férir, au même âge, chez le second. Il nous a donc fallu accepter de nous heurter à une problématique différente de celle à laquelle nous avions toujours eu à faire face, puisque nous étions, dans

ce cas particulier (Geneviève) acculés à une résolution de conflits. C'est alors que nous est revenue en mémoire l'action tentée par Lowenfeld, 1957 (Packard, 1976) vers la toute fin des années cinquante. Il faut relire, à cet effet, le paragraphe de la troisième édition de son désormais célèbre "Creative and Mental Growth" (1957), où il utilise la terminologie "art education therapy" qu'il définit comme bien-être thérapeutique issu de l'éducation artistique. Toutefois, il détache du produit artistique l'interprétation des symboles et la fonction diagnostique découlant de leur interprétation. Lowenfeld renchérit, disant que la thérapie, par le biais de l'éducation artistique est liée à une motivation égale à celle de toute autre motivation par l'art, et qu'elle n'en diffère que par l'intensité variée à laquelle elle est soumise.[3] Faut-il en déduire que l'éducation artistique de cette époque était arrivée à une impasse? Il nous semble, que pour les tenants de l'éducation artistique du temps (les de Francesco (1958), les Gaitskell (1954), les Lansing (1969), etc) cet entrefilet dans l'ouvrage de Lowenfeld a dû résonner comme une traînée de poudre, au milieu de leur champ de bataille officiel! Et comment a-t-il été accueilli chez les autres, ceux et celles, des femmes surtout, qui, depuis les années quarante, tentaient d'amorcer un mouvement nouveau, lié à l'art, soit une orientation spécifique vers le projet

thérapeutique, une sorte de "healing" auprès de l'individu émotionnellement perturbé? Ici encore, Lowenfeld a sûrement déclenché un conflit parmi ces défenseurs! L'histoire, cependant, n'est pas révélatrice des effets dichotomiques ou même "survoltants" qu'a pu engendrer chez les éducateurs et les thérapeutes par l'art, cette nouvelle approche de Lowenfeld. Quoique un fait distinct nous alerte puisque, après la mort de ce dernier, soit presque en juxtaposition à ce qui s'avérait peut-être une théorie nouvelle, les éditeurs de son livre ont rayé ce passage dans les éditions subséquentes. Mais, il ne nous appartient pas de faire ici le procès de l'idéologie de l'éducation de cette époque, d'autant plus que là n'est pas le but de cette étude, il ne nous déplaît pas, cependant, d'avoir attiré l'attention sur ce détail précis. Essayons plutôt de connaître les théories diverses empruntant un lieu autre que celui de l'éducation artistique, lequel nous est plus familier, et investiguons le monde spécifique de la thérapie, pouvant, peut-être, être dite artistique! Qui sait, si de cet éclairage nouveau, deux groupes opérationnels pourront se juxtaposer, en contrepoint, sous le couvert d'une simple connivence, convaincus d'être issus d'une même entente tacite, soit l'art?

II. <u>Bref historique de l'art, comme atout thérapeutique</u>

Constatons avec quelle vigueur, le pendant thérapeutique de l'art est défendu! Margareth Naumburg (1958)[4], Edith Kramer (1958)[5], Elinor Ulman (1975)[6], Hanna Yaxa Kwiatkowska (1967)[7] et Jamie Rhyne (1973)[8] en sont les pionnières. Un fait notoire découle de cet engagement nouveau, celles qui s'en sont faites les protagonistes les plus acharnées se recrutent surtout chez les artistes et les éducatrices par l'art (Kramer, Ulman, Kwiatkowska). Ces femmes préconisent par le biais de leur méthodologie, soit, l'intervention collective (Kramer, Kwiatkowska, Rhyne), soit, l'intervention individuelle (Naumburg, Ulman). Les unes favorisent chez l'individu, la re/lecture de l'image créée (Kramer, Kwiatkowska), les autres considèrent avant tout l'image, comme un exutoire (Naumburg, Ulman, Rhyne). Certaines d'entre elles résument l'activité artistique comme étant un simple outil de communication (Naumburg, Kramer), une autre y voit la supériorité de l'expression artistique achevée sur la libéralisation des conflits, une autre encore y perçoit un moyen d'apprendre une attitude nouvelle (gestalt) face à la vie (Rhyne).[9] Il existe encore des variantes selon les thérapeutes, soit qu'elles se disent partisanes de l'activité dirigée, occupationnelle ou libre. La thérapie par l'art a beaucoup évolué depuis, et plusieurs parmi ces auteurs visent aujourd'hui à poser un diagnostic à partir de l'image créée

modifiant ainsi la rencontre analytique qui semblait avoir été envisagée au départ de façon presque intuitive. Il faut aussi se souvenir que un peu plus avant, Florence Goodenough (1926) aux Etats-Unis[10] et Irene Champernowne (1942)[11] en Angleterre, avaient déjà tenté l'aventure humaine rééducatrice par l'art. L'une et l'autre, de par leur profession, étant impliquées dans des recherches à caractère psychologique, la première très connue, à cause de son célèbre "Draw a man test".

Ceci nous mène irréductiblement à penser la pensée thérapeutique, depuis son origine, c'est-à-dire, à considérer le soignant vis-à-vis le soigné. Un soignant tout particulier, celui qui vise non pas à refermer la blessure externe ou interne occultée par l'accident superficiel ou organique, mais qui s'est donné pour tâche d'extirper le mal profond, ce mal qui n'a pas de visage et qui parfois même ne présente aucune manifestation extérieure qui le pré/suppose - ce soignant que les tribus anciennes, ou reculées de notre monde contemporain qualifient encore de "sorcier" -. Mais, si à la sorcellerie a succédé l'alchimie, les écrivains/dramaturges et les artistes/peintres ont su en dégager toute la magie... si, le Méphistophélès de Goethe (Desbordes, 1973)[12] en irradie les pouvoirs, l'audace de Bosch, dans son oeuvre intitulée <u>The Ship of</u>

Fools (1480-1510) (Tolnay, 1965)[13], en pénètre le tumulte. Et nous revoici face au soigné. C'est Michel Foucault (1965) qui dans le premier chapitre de Folie et déraison, intitulé "Stultifera navis", nous place de plein fouet face à celui dont on doit prendre soin. Foucault témoigne de la fin du XVe siècle.[14] Au sortir du Moyen-Age, siècle de la nuit, et à l'orée des "Lumières" se profilent comme une ombre, ces vaisseaux-fantômes qui, de roulis en tangage hésitent entre deux ports d'attache à prendre ou à rejeter leur "cargaison", semblant ainsi parodier la terre/mère oblative et fécondante. Si l'on a depuis, retiré les chaînes et humanisé les asiles, a-t-on pour autant réussi à apaiser ou à modifier la douleur du para/normal? Ou si, au contraire, les neuroleptiques ne servent-ils pas de subterfuge pour détourner l'attention (la tension) de l'aliénation de l'homme? Il faut peut-être se demander si l'homme qui hurlait jadis dans les chaînes était si différent de celui que l'on a réduit au silence à grands coups de pharmacologie?

Toutefois, il faut affirmer, de retour aux soignants, que quelques-uns parmi eux (psychiatres, éducateurs, historiens de l'art, artistes) se sont attendris sur le sort de ces malades et se sont questionnés de façon plus intense au sujet de ce qui pourrait, peut-être, alléger leurs souffrances. C'est ici qu'intervient la découverte de la puissance du processus créateur auprès de ceux et celles

qui, au départ, en semblaient totalement démunis. On doit de plus comprendre que nous puisons dans l'histoire un mode de thérapie par l'art, amorcé à la fin du siècle dernier auprès de malades isolés d'un contexte social légitime et qu'en aucun temps, nous identifions nos adolescents/es à ces malades dits de comportement irréversible. Nous nous défendons donc d'utiliser le langage nosologique emprunté à ces soignants et nous nous référons toujours, parlant de nos soignés, à la mention "individus émotionnellement perturbés". Il ne s'agit pas ici, pour nous, de retracer le détail d'une histoire spécifique de la thérapie par l'art, mais tout au plus de jalonner quelques pistes. Il importe avant tout de signifier l'intérêt varié de quelques soignants pour la création artistique.

Stévenin (1978) nous cite l'action originelle de Tardieu (1872) et de Max Simon (1876) envers la considération de l'oeuvre créatrice exécutée en milieu psychiatrique.[15] Il nous réfère à Lombroso, "Genis e fallia" (1832) comme l'auteur de la première étude significative sur la relation entre les désordres psychiques et la créativité artistique; ce dernier tente de formuler une quelconque définition du génie alliée à l'anomalie psychique des individus.[16] Une autre étude, celle de Régis (1884) (Stévenin 1978), est reliée à la constatation des variations graphiques chez les malades.[17] Certains auteurs s'intéressent

aux dessins d'enfants et d'adultes, tentant d'y déceler de façon systématique quelques composantes perceptives, ce sont principalement, Kerschensteiner (1905) à Munich, Marcel Réja (1907), Luquet (1913) à Paris et Rouma (1913) à Bruxelles (Mialaret, 1965).[18] Réja (1907) (Mialaret, 1965) dans son ouvrage, définit trois types de processus artistique chez les malades mentaux, soit, l'infantile, l'ornemental et le symbolique et affirme le lien entre l'art enfantin et l'art primitif.[19] Rouma (1913) (Mialaret, 1965) détermine l'apparition du profil chez les dessins d'enfants comme l'indice d'un progrès graphique; "le passage du réalisme intellectuel au réalisme visuel" (Zazzo, 170) (Mialaret, 1965).[20]

De ces premières initiatives, découle sûrement l'amalgame de questions ultérieures posées, tant du point de vue psychologique que du point de vue créateur. Image et individu (enfant, adolescent ou adulte) intimement liés dans un processus heuristique, à la fois empirique et théorique suscitant toujours de nouvelles interrogations. Mettons en lumière ces découvertes du passé. Meyerson et Quercy (1920) (Mialaret, 1965) se penchent sur l'orientation des signes graphiques chez l'enfant[21], Wintsch (1935) (Mialaret, 1965) étudie le dessin comme témoin du développement mental[22], Morgenstern (1939) (Stévenin, 1978) porte son intérêt sur le symbolisme et la valeur psychanalytique des

dessins d'enfants[23], Prudhommeau (1941) (Mialaret, 1965) s'attarde à l'étude du trait et à l'analyse de la qualité relative entre les dessins et le temps de leur exécution (la fatigabilité du sujet)[24], Rey (1947) (Mialaret, 1965) insère ses travaux dans la relation avec la structuration de l'espace et de la décentration progressive de l'enfant.[25] Une branche majeure de l'oeuvre piagétienne découlerait-elle des travaux de Rey? En effet, la représentation de l'espace chez l'enfant écrite par Piaget et Inhelder (1949) n'est pas loin des considérations de Rey sur l'espace. Nous pourrions poursuivre "l'étalage" de nombreuses autres recherches en rapport avec l'espace graphique de l'enfant et de tests parallèles construits pour en appréhender le développement psychique (entre autres, les tests de Binet-Simon, Terman-Merril, Thorndike, etc)[26], mais il nous faut continuer notre course à travers ce champ très prolifique qui requiert une attention toute particulière à l'égard de l'enfant.

Le travail continu des artisans/fondateurs de la Société de la psychopathologie de l'expression avec Robert Volmat (1967) en tête, et quelques autres, Morgenthaler (1921), Bürger Prinz (1932), Claude Wiart (1967), Alfred Brauner (1968) perpétuent en quelque sorte le "renouveau expressionniste" sans cesse en attente d'être regardé et analysé.[27] En outre, certains chercheurs insistent sur la

présentation de cas particuliers afin de prôner le pouvoir créateur chez des individus condamnés pour la vie à l'isolement total, ce sont Paul Schilder (1918) ainsi que Walter Morgenthaler (1921) et son célèbre patient, Adolf Wölfli (Cardinal, 1972)[28]. Certains autres, probablement séduits par l'oeuvre capitale de Hans Prinzhorn (1922), celui que l'on a surnommé "l'homme des quatre saisons", s'attardent, tour à tour, à fouiller l'oeuvre complète de malades en institution pour tenter de convaincre la société d'un art parallèle, témoin d'une histoire authentique.[29] L'un de ces principaux artisans/artiste est sans contredit, Jean Dubuffet (1945) (Cardinal, 1972)[30]. Enfin, une dernière figure, mais non la moindre, Léo Navratil (1978), psychiatre, ose unifier art et démesure étudiant les manifestations nombreuses qui leur sont intrinsèques.[31]

Ce tour d'horizon fébrile laisse bien percevoir la grande difficulté de séparer en deux camps opposés, empirisme et théorie, tant chez les éducateurs que chez les thérapeutes. Si Franz Cizek (Wilhem, 1936) et Viktor Lowenfeld (1947), cités au premier chapitre, se retrouvent ici, également indispensables à l'explicitation du phénomène thérapeutique (nous l'avons vu précisément, dans le cas de Lowenfeld), c'est que la scission du mouvement éducationnel de l'art en deux mouvements distincts, semble être inconciliable.

Un autre éducateur/thérapeute que l'on ne peut s'empêcher de mentionner est Rudolf Steiner (Hemleben, (1975).[32] La création du mouvement des écoles Waldorf, au début des années vingt (1919-1924) est née de la constatation du désoeuvrement et de la violence naissante des adolescents du temps. On sait qu'aujourd'hui il y a recrudescence, à travers le monde, de ces écoles. Deux pôles directeurs renforcent le précepte originel de la philosophie de l'école Waldorf soit, 1) l'eurythmie, et 2) l'art enfantin. Selon Steiner, l'art de l'eurythmie consiste à faire prendre conscience dans la montée du geste corporel, de la qualité des mots et des sons.[33] Steiner (Basel, 28.4, 1920) prétend que les dessins d'enfant dérivent de deux sources d'expérience: la première origine de leur observation propre et la seconde provient des sentiments qui naissent de leur sensation (organe des sens).[34] Nous ne pouvons clore ce discours, sans rappeler l'humble action, près de nous, du frère Jérôme, qui, depuis plus de quarante ans, dans son discret abri, sis derrière le collège Notre-Dame facilite à de jeunes enfants, adolescents et adultes, la primauté du geste libre, créateur.[35]

Nous aurons négligé l'école anglaise, australienne et bien d'autres encore, mais nous ne resterons point sur notre appétit, puisque deux autres de nos adolescents/es

tardent à se laisser connaître, soit André et Christine. Nous les suivrons, pas à pas, comme nous l'avons fait avec les deux précédents, ayant cependant élargi notre regard à une dimension indispensable à l'enseignement proposé,

Références

1. Erikson, Erik, H. Adolescence et crise: la quête de l'identité. Traduit de l'américain par Joseph Nass et Claude Louis-Combet, Paris, Flammarion, 1972, pp. 153-177.

2. Offer, Daniel. The Psychological World of the Teenager. New York, Basic Books, 1969, 286 p.

3. Packard, Sandra P., Anderson, Frances E. "A Shared Identity Crisis: Art Education and Art Therapy", American Journal of Art Therapy, Vol. 16, October 1976, pp. 21-23.

4. Naumburg, Margaret. "Art Therapy: Its scope and function". In E.F. Hammer (ed.) The clinical application of projective drawings, Charles C. Thomas, Springfield, T. II, 1958, pp. 511-517.

5. Kramer, Edith. Art Therapy in a Children's Community. New York, Schocken Books, 1958, 256 p.

6. Ulman, Elinor. "Art Therapy: problems of definition". In E. Ulman and P. Dachinger (eds). Art Therapy in theory and practice. New York, Schocken Books, 1975, pp. 3-13.

7. Kwiatkowska, Hanna Yaxa. "Family Art Therapy". Family Process 6, 1967, pp. 37-55.

8. Rhyne, Janie. The gestalt art experience. Monterey, California, Brooks/Cole Publishing Co., 1973, 200 p.

9. Ulman, Elinor, Kramer, E., Kwiatkowska, H.Y. Art Therapy in the United States. Art Therapy Publications. Vermont, Craftsbury Commowvt 05827, U.S.A. University Park Press, 1977, pp. 7-40.

10. Goodenough, Florence L. Measurement of intelligence by drawings. New York, Harcourt, Brace & World, 1926.

11. Champernowne, Irene. "Creative expression and ultimate values". American Journal of Art Therapy, Vol. 16, October 1976, pp. 3-9.

12. Desbordes, Jean. Goethe et la psychanalyse, Chatou: EAO, 1973.

13. Tolnay, Charles de. Hieronymus Bosh. Reynal & Co., in association with William Morrow & Co., Holle Verlag GMBH Baden Baden, 1965, pp. 92-93.

14. Foucault, Michel. Madness and civilization; a history of insanity in the age of reason. Translated from the French by Richard Howard. New York, Vintage Books, 1973 (cl 1965), 299 p. (Titre original: Folie et déraison; histoire de la folie à l'âge classique).

15. Stévenin, L. Psychothérapies de créativité. Encycl. Méd. Chir. (Paris), Psychiatrie, Fasc. 3781 E-10 (10-1978), p. 2.

16. Id., p. 2.

17. Ibid., p. 2.

18. Mialaret, Gaston. Psychologie expérimentale de la lecture, de l'écriture et du dessin. Chapitre XXVIII. Troisième partie. Le dessin, p. 183, in Traité de psychologie expérimentale. VIII. Langage, communication et décision, par François Bresson, François Jodelet et Gaston Mialaret. Paris 6e, Presses Universitaires de France, 1965.

19. Cardinal, Roger. Outsider Art. London, Studio Vista, 1972, p. 16.

20. Mialaret, Gaston, opus cit., p. 204.

21. Id., p. 195.

22. Ibid., p. 205.

23. Stévenin, L., opus cit., p. 3.

24. Mialaret, Gaston, opus cit., p. 214.

25. Id., p. 214.

26. Ibid., p. 199.

27. Volmat, Robert. Congrès international de psycho-pathologie de l'expression, 5e, Paris, 1967. Art and psychopathology; proceedints of the fifth Congress of the International Society of Art and Psychopathology, Paris, 7-10 June, 1967. Editors: Robert Volmat (and) Claude

Wiart. Amsterdam, Excerpta Medica Foundation. (International Congress, Series, No. 196.) 1969, 352 p.

28. Cardinal, Roger, opus cit., pp. 16-17.

29. Prinzhorn, Hans. Artistry of the mentally ill; a contribution to the psychology and psychopathology of configuration. Translated by Eric Von Brockdorff from the 2nd German ed. With an introduction by James L. Foy. New York, Springen, Verlag, 1972, 274 p.

30. Cardinal, Roger, opus cit., p. 24.

31. Navratil, Léo. Schizophrénie et art. Suivi de Les traits de plume du patient O.T. Traduit de l'allemand par Evelyne Sznycer. Collection "De la Science". Editions Complexe. Paris 6e, Presses Universitaires de France, 1978, 352 p.

32. Hemleben, Johannes. Rudolph Steiner. A documentary biography. Printed by Unwin Brothers Limited, Old Woking, Surrey. Henry Goulden Ltd, 1975, 176 p.

33. Ibid., pp. 110-111.

34. Carlgrew, Frans. Education towards freedom. Rudolf Steiner Education. A survey of the work of Warldorf Schools throughout the world. Lanthorn Press, Peredur, East Grinstead, England, 1976, p. 33.

35. Robert, Guy. Jérôme. Un frère jazzé. Editions du Songe. Montréal, Guy Robert, Ottawa, 1969, 85 p.

Leaf 192 omitted in page numbering.

CHAPITRE SEPTIEME

3. André

4. Christine

3. André

I. LA COMPREHENSION DE ANDRE

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de André en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés

Intentionnalité

Le mouvement d'entrée dans l'activité débuta de façon positive, intense, avec désir de réponses et se maintint tout au long de la séance. Puis, ce comportement se modifia, à un point tel, qu'il devint presque arythmique et contraire au désir profond qu'André exprimait sur le plan oral. En effet, s'il mentionne que l'activité artistique le libère de toute tension musculaire et lui procure une certaine détente, il s'enfonce parfois dans un négativisme total, soit qu'il aime à se faire prier pour agir ou qu'il refuse tout simplement d'agir.

Schémas corporels

Les schémas corporels représentés par André nous désarment par leur variété et leur faiblesse de schématisation. Encore ici, il nous semble difficile de les classifier selon les stades d'évolution graphique proposés par Lowenfeld; car, s'ils sont en quelque façon très pré-

schématiques pour la plupart (pl. 2-3-4-6-7, p. III+), ils empruntent à un stéréotype particulier (le bonhomme/allumette), qui tire probablement son origine de la schématisation du mouvement humain chez Erhard Schön (?) (Panofsky, 1955)[1] et qui souvent est utilisé par les adolescents ou adultes malhabiles pour se débrouiller dans la concrétisation d'un schéma. Il reste que les multiples façons décrites par André dans l'énoncé de ces schémas semblent fortement liées à l'histoire évolutive et involutive de tout son comportement au cours de l'expérimentation. Mais, nous reviendrons plus loin sur cette constatation, tenons-nous en, plutôt, à notre propos et considérons la "dramatisation" de ces images.

Dans cette seule image (pl. 2, p. III+) nous assistons à des manifestations différentes de procéder dans l'élaboration du schéma. L'infirmière et celle que nous présupposons être une petite fille, au centre de la crevasse sont construites selon un geste unique dépouillé de toute complexité. Les autres personnages (bonhommes/allumettes) que nous identifions comme individus mâles sont aussi divers. Remarquez les bras dans leur disproportion (avec esquisse de mains et de doigts) qui présentent une élongation supérieure à celle du corps (personnage central inférieur), un autre est représenté en position horizontale, un troisième, tête-

bêche (que André dit être sa représentation), un quatrième qui apparaît en transparence (imbriqué dans l'échelle de l'hélicoptère), enfin, un dernier, à la verticale, position de face (yeux, nez, bouche, tête circulaire). André, par l'épaisseur du contour, confère à ses personnages une apparence humaine; quelques détails sont à distinguer par surcroît: la croix-rouge, la coiffe de l'infirmière, trois boutons, le chapeau de paille ou de cow-boy, les cheveux, etc, donnent l'illusion d'une complémentarité à l'image. Une seconde image (pl. 3, p. III+) livre en quatre tableaux un schéma corporel qui chevauche entre le stade pré-schématique et schématique (triangle du corps, insertion des jambes et des bras de façon identique dans le personnage perçu de face et celui perçu de profil dans les tableaux un et deux (angle supérieur gauche et angle inférieur droit). Une autre manière étrange de créer le schéma humain est perceptible dans la quatrième image (pl. 4, p. III+), soit, par le caractère adulte donné inconsciemment au visage (tête de profil avec oeil, sourcil, bouche, moustache et favoris) et qui, par contre, relève d'un schéma très primaire pour le reste du corps, non identifiable sous le port d'un travesti (costume de camouflage). Pouvons-nous parler de schéma corporel dans l'image cinq (pl. 5, p. III+) en apercevant cette seule tête émergeant d'une ligne de contour, de même nuance, se prolongeant sous la forme d'un L (sens

horizontal) et que André identifie comme étant sa représentation dans la piscine (tête, cheveux/couleur chair, yeux, sourcils, nez, bouche/couleur verte). La sixième image (pl. 6, p. III+) nous dépeint des schémas corporels très pré/schématiques, entre autres, des bonhommes/allumettes élargis à cause du trait/peinture. A l'angle gauche supérieur de la feuille, on aperçoit un personnage tête-bêche auquel, une fois encore, André s'identifie et un autre, placé un peu plus bas, à la verticale. Les trois personnages lilliputiens (côté droit) sont amputés ou de corps, ou de bras ou de jambes (on imagine qu'ils seraient agrippés à quelques roches dispersées); personnages sans visages qui empruntent leur circularité et leur couleur au soleil (si faible et partiel, à l'angle gauche supérieur), à cause de la couleur jaune les identifiant, comme pour mieux les réchauffer. Cette septième image (pl. 7, p. III+) apothéose des corps dans leur dimension formelle, selon nous, en dépit de l'emprunt de leur structure au bonhomme/allumette. Deux silhouettes fantomatiques (masculine/féminine) semblant se tenir par la main, se confondant avec l'eau, aux proportions relatives entre les membres et difficilement classifiables selon un stade d'évolution graphique particulier; personnages entendus dans leur résonnance individuelle. L'image du cerf-volant (pl. 10, p. III+) présente un bonhomme/allumette grossi, possédant deux bras seulement et dont les jambes sont escamotées par le rebord de la

feuille; l'épaisseur du corps et sa couleur supposent un vêtement. Il esquisse le geste de maintenir le cerf-volant, sa tête est recouverte d'un béret, de cheveux et d'un nez fantaisiste; ces schémas intégrés (cerf-volant et personnage) nous laissent imaginer une marionnette à l'image de Pinocchio qui serait manipulée par des mains invisibles.

On se perd en conjecture devant ces images du schéma corporel animées par André. En effet, où se situe la "vérité" du schéma qu'il possède, puisque, en dépit d'une conceptualisation presque enfantine des images deux, trois, cinq, six et dix (pl. 2-3-5-6-10, P. III+), il donne une traduction d'un visage adulte (pl. 4, p. III+), et la fantasmagorie de deux personnages bien campés dans leur dimension et le mouvement qu'ils accusent (pl. 7, p. III+).

<u>Identification des individus (homme/femme)</u>

Nous avons perçus dès la deuxième image (pl. 2, p. III+) de quelle façon André semblait identifier l'individu homme/femme. Il nous est apparu très clairement que le schéma du bonhomme/allumette, dans cette image, correspondait au schéma masculin, tandis que le schéma au contour élargi s'apparentait au schéma féminin. Une autre image (pl. 3, p. III+) réaffirme le personnage féminin, à travers

la négresse du conte de Nelligan (relire la description, p. 195, sous la rubrique du schéma corporel). Dans l'image quatre (pl. 4, p. III+), les détails du visage (oeil, cheveux, sourcils, bouche, moustache, favoris) disent les traits de l'individu homme/adulte. Les personnages apparentés à la famille, dans l'image six (pl. 6, p. III+), issus du bonhomme/allumette n'ont pas semblé nécessiter une identification particulière, en dépit du fait que André a précisé oralement la présence de deux personnages féminins. Enfin, dans une dernière image (pl. 7, p. III+), à travers ces deux enfants fantômes (garçon et fille perçus dans leur forme propre) se rejoignent le masculin et le féminin. Que dire de plus du personnage/marionnette de la neuvième image, coupé à mi-corps, semblant se rapprocher davantage du jouet que de l'humain! ... En résumé, le regard aux multiples facettes d'André, sur les individus, demeure tantôt naïf, près de l'enfance (pl. 2-3, p. III+), tantôt assuré, près de l'adolescence (pl. 4, p. III+), tantôt énigmatique, près de l'imaginaire non domestiqué (pl. 5-6-10, p. III+) ou d'un symbolisme à cerner (pl. 7, p. III+). Il appert important de mentionner, chez André, le besoin de distinguer l'individu homme/femme, ce qui semble plus probant chez lui, que chez les autres adolescents/es.

Mouvement des personnages (schémas corporels)

Il semble important, croyons-nous, de signaler l'animation des personnages dans l'ensemble du corpus. Les images deux, trois, quatre, six, sept, et onze (pl. 2-3-4-6-7-11, p. III+) nous le révèlent chacune différemment. Dans l'image deux (pl. 2, p. III+) c'est la variété d'expression des nombreux personnages (position verticale, horizontale, oblique, tête-bêche) qui en fait foi. La troisième image (pl. 3, p. III+) nous le démontre dans l'apparition différente du même personnage, et ce, dans quatre tableaux différents. Le geste du chasseur impliqué dans le tir du fusil (pl. 4, p. III+) incite encore à cette reconnaissance. Le personnage "percutant" de la sixième image (la représentation d'André) (pl. 6, p. III+) et le mouvement descendant des personnages/mystère de l'image sept (pl. 7, p. III+) témoignent encore de leur besoin de déplacement, d'engagement ou de fuite vers un lieu autre. La marionnette de l'image onze (pl.11, p. III+), même si elle semble manipulée du dehors, se dispose à une certaine entrée dans le monde.

Schéma animal

Pouvons-nous poser en parallèle avec le schéma corporel, l'évolution ou l'involution du schéma animal chez

André? Suivons-le dans son développement. C'est au tout début de l'expérimentation que André nous livre le schéma animal (pl. 1, p. III+). L'essai de ressemblance semble être le critère premier qui affecte ces représentations. Notez l'animal central (pl. 1, p. III+) présentant une tête de profil et deux yeux de face qui nous donne l'apparence d'un loup, et celui, situé à l'angle droit inférieur qui, par la tête de profil et l'ébauche d'une crinière peut simuler un cheval, enfin, le troisième animal dessiné à l'angle droit supérieur, ressemble, ou à un chevreuil, ou à un renne, ou à un cerf, par ses bois, principalement, la dimension de sa taille et les sabots de ses pieds. Remarquez encore les proportions relatives entre les membres du corps entier, les taches de la "robe" et la queue qui complètent le schéma animal. Il appert important de mentionner, toutefois, que cette image a été créée après un enrichissement verbal et imagé (regard sur des livres illustrant les grottes). Nous nous permettons d'insérer, grosso modo, en égard à une classification particulière / famille des psittacidés, le perroquet commandé par l'histoire (pl. 3, p. III+) dans sa reconnaissance. L'identification de l'oiseau est accusée dans son entité même (corps, tête, plumes, pattes, tête, oeil), seul le bec, cependant, permet de situer l'oiseau dans la catégorie des perroquets. L'image quatre (pl. 4, p. III+) dans

l'image de l'ours, nous fait pressentir le mouvement d'attaque dans l'implication du geste des pattes (même si sa taille et sa tête lui donnent la dimension et l'allure du loup). Les dents, la grosseur des pattes et les ongles blancs dissimulés sous la couleur réelle de la page (blanche), l'impression du pelage, ... peut-être ... rendent compte de l'animalité de l'ours.

Environnement

Nous irons à la rencontre de l'environnement chez André par le détour d'un hétéroclisme certain, qui éclate dans l'ensemble de ces images. Nous regarderons son univers spatial avec des yeux tour à tour ébahis, interrogateurs ou muets d'étonnement. Car si, tantôt l'espace se dessine comme celui du tout jeune enfant du schématique (pl. 2-3, p. III+), tantôt chevauchant le pseudo-réalisme adolescent (pl. 1-4-5-6-8, p. III+), si tantôt il se construit selon une arythmie presque totale (pl. 10-12, p. III+), tantôt encore il s'échafaude selon un système organisationnel qui nous échappe (pl. 7-9-11, p. III+). Allons à la découverte de ses maisons, ses arbres, son eau, sa terre, ses rochers, son gazon, ses nuages, son soleil, etc.

Maison

La maison ressort en vertu de la thématique

donnée, bien sûr, mais il faut, croyons-nous, la définir, en comparaison de la traduction maximale qui est présente dans l'image cinq (pl. 5, p. III+). André donne ici un schéma complexe de la maison, la sienne. Le style particulier de son architecture est proposé dans l'élaboration du toit à trois pignons, des fenêtres multiples, de la porte patio, de la porte du garage, de celle de l'entrée principale (porte romaine au faîte demi-sphérique), et dans la tentative de revêtement de la façade (lambris de bois, de briques ou de pierres, etc). Les autres schémas de maisons sont présentés, dirions-nous, dans leur vulnérabilité (pl. 2-3-12, p. III+). Dans l'image du tremblement de terre (pl. 2, p. III+) les deux maisons proposées dans un mouvement oblique (droite supérieur/gauche inférieur) présentent un double moment, soit, celui de la déstructuration et celui de la structuration; celle du haut est en voie de s'effondrer (cheminée renversée, toiture arrachée, vitres éclatées, etc) et l'autre, une maison organisée (cheminée, porte, fenêtres, etc) que le séisme n'a pas atteint. L'image trois (pl. 3, p. III+) qui nous relie à l'imaginaire à cause de l'illustration d'un conte, nous offre une maison sous une quelconque réalité, puisque André a ici affirmé que la porte était celle de la maison de l'un de ses oncles, pour le reste, elle ne représente pas la maison de l'histoire, puisque le poème de Nelligan parle ainsi: "Ils habitaient un coin hideux (...)". L'image douze (pl. 12, p. III+) nous laisse

imaginer une maison confondue dans un quelconque mandala (tracée avec le doigt à même le matériau/peinture) et concomitante à un coeur qui saigne ou pleure, ce qui nous laisse pressentir sa négation ou le regret de son absence.

Arbre

Le schéma de l'arbre dans l'image d'André est un de ceux qui peut être classifié selon un stade d'évolution graphique, soit, entre le pré-schématique et le schématique, selon les schémas particuliers. En effet, si l'image trois traduit un arbre mandala (pl. 3, p. III+), selon l'ordre de Rhoda Kellogg[2], le tronc cependant possède des branches, un noeud dans l'écorce et apparaît en transparence à cause de la texture donnée. Dans une image subséquente (pl. 4, p. III+) nous assistons à la définition de l'arbre à bras[3]; celui-ci, complètement dénudé, inséré dans la saison d'automne et lié à l'événement représenté (la partie de chasse). Les arbres des images cinq et dix (pl. 5-10, p. III+) témoignent une fois de plus de l'arbre mandala, le premier représenté comme un feuillu et le second comme un pommier. L'arbre, chez André, sauf, peut-être dans l'image quatre (pl. 4, p. III+) semble être dit comme accessoire (pl. 5, p. III+); schéma non intégré ayant peu de connotation sentimentale.

Eau

On peut encore s'étonner de la façon dont André maîtrise l'eau dans l'environnement particulier donné. En effet, si dans l'image cinq (pl. 5, p. III+) il nous la laisse deviner par le contour de la piscine, il nous la fait sentir magistralement dans l'image six (pl. 6, p. III+) à la fois dans la couleur (eau bleue) et dans la forme (chute blanche). L'espace est envahi totalement par une masse d'eau pleine, qui recouvre les 4/5 de la feuille. Par ailleurs, la chute d'eau inscrite en son centre, agressive dans sa blancheur et sa forme (si dans le bleu qu'elle décrit elle est une image pacifiante, dans l'opposition du blanc, soit, la chute d'eau qui brise en son centre la nappe d'eau totale), elle affirme un mouvement antagoniste, qui, croyons-nous a peur de se définir, L'image déconcertante septième (pl. 7, p. III+) nous présente en dépit d'un certain maniérisme (répétition de traits saccadés, sinueux, ordonnés selon un ordre rigoureux), une action dynamisante qui séduit, en comparaison de la staticité de l'image précédente (pl. 6, p. III+). La onzième image (pl. 11, p. III+) nous ramène encore à une surface d'eau intime, cernée, statique (un étang, angle gauche inférieur) qui semble être posée là, sans aucune consistance ni profondeur. C'est l'objet pour l'objet sans même la sensation de cet objet.

Terre, gazon, rochers

Il appert évident que pour André, l'élément terre s'est révélé très important, que ce soit au niveau de l'éclatement du sol (pl. 2, p. III+), de l'assise des personnages sur le gazon (pl. 3-4, p. III+) ou d'une bande de verdure appuyée contre la maison (pl. 5, p. III+), soit encore, dans la contradiction de l'îlot et de la falaise escarpée (pl. 7, p. III+), dans les rochers isolés servant de bouées d'ancrage aux individus (pl 6, p. III+), dans la ceinture de terre où sont plantées deux fleurs géantes (pl. 11, p. III+), chaque fois, le "magma" terrestre a semblé jouer le rôle d'appartenance, d'attachement, de lien, de cordon ombilical presque, dans l'organisation de l'espace des images d'André. C'est comme si son besoin de s'accrocher à quelque chose était visible à travers ce phénomène naturel, physique, de l'élément originel de l'univers. La première image (pl. 1, p. III+) et la dernière (pl. 12, p. III+) dans leur manifestation confirment notre intuition. En effet, les ocres des terres (pl. 1, p. III+) recréés dans l'imitation de la couleur des animaux, de celle des grottes et dans le gribouillage involutif de la dernière image (pl. 12, p. III+) avec son jeu des empreintes avec les doigts, la paume, la main entière par la couleur/pigment du matériau/peinture.

Nuages

Le nuage est là présent dans la nature, fonction statique venant préciser l'espace (pl. 7, p. III+) ou le confondre (pl. 5-6, p. III+). A un seul moment, il s'exprime dans une fantaisie naïve (gros nuage avec yeux et bouche) s'évertuant à animer le cerf-volant statique de l'image (pl. 11, p. III+); à ses côtés, comme pour rectifier cet instant de légèreté trône l'humble petit nuage cliché qui se voudrait presque oublié.

Soleil (lune, étoiles)

Le soleil dans l'image trois (pl. 3, p. III+) apparaît de façon fantaisiste dans son expression; par contraste, dans la même image, "Phébé" et les étoiles sont dessinés sous la forme de clichés. Dans l'image cinq (pl. 5, p. III+) le soleil et ses rayons traduisent l'univers du tout jeune enfant. Un soleil partiel, dans l'image six (angle gauche supérieur) (pl. 6, p. III+) taquine la scène de sa pâleur et donne l'impression "d'allumer" les personnages par la couleur jaune que ces derniers reflètent. Le soleil (angle gauche supérieur) dans l'image sept (pl. 7, p. III+) respecte dans sa dimension et sa couleur la seule vraie réalité de l'image. A travers la dispersion des objets, dans l'image 11 (pl.11, p. III+) il captive dans

sa présentation demi-sphérique (angle droit) et offre un visage quasi-chimérique rejoignant ainsi la première représentation (pl. 3, p. III+). Si dans cinq images sur douze, André "dit" le soleil, c'est qu'il est, pour lui, présence.

Schémas complémentaires

Il faut encore noter certains schémas particuliers, uniques dans leur représentation et qui complètent en quelque sorte le bagage de "formants" que André a créés: l'hélicoptère (pl. 2, p. III+) que l'on peut ranger sous le stade schématique d'évolution graphique chez l'enfant qui a l'habitude de dessiner; la pierre tombale (pl. 3, p. III+) aisée à identifier dans son réalisme. Le fusil (ou carabine ou mitraillette, etc) (pl. 4, p. III+), l'ilôt (pl. 7, p. III+), le coeur/organe (pl. 8, p. III+) rendu selon un stéréotype connu, le cerf-volant (pl. 11, p. III+) très bien décrit et enfin les artéfacts, produits des dernières images (pl. 9-10-12, p. III+) témoignent tout autant d'un univers réaliste que d'un imaginaire débridé à mettre en forme.

Esthétisme

Contenu/signifié

Cerner l'esthétisme d'André dans ses images, c'est pénétrer au coeur de chacune avec une avidité sans

cesse croissante, tant le renouvellement et la dispersion cohabitent au niveau du contenu/signifié. Lisons ensemble quelques-unes de ses réponses afin de vérifier cette assertion.

Si, dans la première image (pl. 1, p. III+), l'espace tente de représenter sous forme narrative, l'univers originaire annoncé (tableau ou partie de la grotte), il reste cependant un univers fermé, sans insertion de clarté, seul, le blanc, pourtour de la feuille, en dehors de l'image créée formule peut-être un voeu de "lumière". C'est une imitation de rencontre avec l'histoire (André travaille après avoir regardé des images et entendu parler des grottes), même si elle ne semble pas le rejoindre tellement dans son monde affectif. Toutefois, il éprouve un intérêt pour sa reconnaissance; dans la seconde image (pl. 2, p. III+), l'ordre de l'événement, par la multiplicité des personnages percutant le vide, témoigne de la compréhension du thème, l'immense "croix" qui traverse l'image en deux sens (horizontal et vertical) et compartimente le message en quatre volets bien articulés, pose l'interrogation du signe (plan inférieur gauche/la terre qui s'entr'ouvre et se répand en lambeaux / cinq fragments verticaux), (plan supérieur gauche/ une maison en train de s'effondrer / cheminée renversée, toiture arrachée, vitres éclatées), (plan supérieur droit/

on assiste au secours organisé / croix-rouge, hélicoptère, infirmière, etc), enfin (plan inférieur droit / secret de la maison entière, non encore atteinte par le séisme). On assiste donc à une forte opposition entre le mouvement statique de la première image (pl. 1, p. III+) et le mouvement dynamique de la seconde (pl. 2, p. III+). Y a-t-il association possible entre l'image de mort amorcée dans la description narrative du poème de Nelligan (pl. 3, p. III+) et celle, plus pragmatique, de cette partie de chasse (pl. 4, p. III+) où André est le chasseur travesti qui veut tuer le père? Relisons Mélanie Klein (1979) pour nous en faciliter l'explicitation.[4] Et, revenons à la troisième image (pl. 3, p. III+) où le déploiement de l'histoire en quatre tableaux, plus près de l'enfance par l'organisation et la schématisation des "formants", contraste avec l'espace de la quatrième image (pl. 4, p. III+) bâti et compris en vertu de l'événement raconté. L'image trois (pl. 3, p. III+) suggère le jour (soleil) et la nuit (lune, étoiles); chaque tableau se veut défini et entier, livrant l'intégralité du message. L'image quatre (pl. 4, p. III+), au contraire, à travers la parcimonie des schémas représentés (chasseur, animal, arbre, ligne de gazon) indique un certain déséquilibre. Le chasseur ici impose nettement sa supériorité sur l'ours, par la taille et l'arme offensive qu'il possède. Par opposition à l'image trois (pl. 3, p. III+), elle

défend un espace désert qui se veut presque anonyme, espace perçu en pièces détachées sur un arrière-plan fictif, sans résonnance. C'est la première image qui nous dit "André et sa famille", aurait-il su livrer à travers ce message travesti, tout le drame sous-jacent qui l'accable? En contraste avec la description naïve de l'image précédente (pl. 3, p. III+) où, évoquant de façon graphique les larmes qui tombent des yeux du perroquet se dérobant, derrière la branche, à la complicité du regard des autres,... comme si, sous le couvert d'un personnage imaginaire (la négresse du poème), il se permettait de rire (ha-ha /tableau deux / pl. 3, p. III+) et de pleurer (tableau quatre / pl. 3, p. III+), démontrant ainsi une sensibilité qui ne résiste plus. Les deux prochaines images reliées au thème de la famille (pl. 5-6, p. III+) disent encore dans leur traduction l'incommunicabilité des êtres. Si dans la première, (pl. 5, p. III+) la maison semble être le pôle central qui devrait rassembler, et que André affirme être la maison la plus ancienne de la banlieue où il demeure, et la plus belle, puisqu'il a travaillé à la restaurer avec son père, paradoxalement, il y figure seul - tête sans corps, cernée par le rebord d'une piscine, sans eau -. A l'opposé, l'image six (pl. 6, p. III+), dans le dynamisme de la chute d'eau, masse étroite verticale qui, dans sa blancheur et le mouvement d'éclaboussure qui la limite, vient briser la staticité de la surface bleue... Quel déterminisme se lit dans cette

image? L'importance de la nature sur l'insignifiance des personnages (pl. 6, p. III+) démontrerait-elle le rôle tout à fait particulier qu'elle peut être appelée à jouer? Car, que pouvons-nous retenir du face à face des personnages avec le regardeur, où seul André, une fois de plus tête-bêche, oppose son visage au regard des autres... même si les individus à côté de lui, dans l'ébauche d'un visage propose une interrogation.

Si ces six premières images peuvent être mises en parallèle avec les six dernières, peut-être témoigneront-elles de l'énigmatique réponse d'André! Quel sens donner à ces images? Par exemple, la septième image (pl. 7, p. III+) dynamique à souhait, est cependant porteuse d'un message indéchiffrable. Deux enfants (garçon et fille) entraînés dans leur course, marchant presque sur les eaux et dont les têtes se profilent au milieu de l'ilôt (bouée de sauvetage posée là dans toute son ampleur comme un certain refuge). Deux enfants que l'on imagine dans l'ignorance du désir du retour à la source ou dans la connaissance de leur perte au confluent des eaux. L'image huit (pl. 8, p. III+) liée à un contenu affectif dit, dans la parole et dans la couleur, nous sort de l'image évoluant selon un stade graphique défini. Dans le contenu/signifié et la parole directe (amour de sa grand-mère, des handicapés,

des vieillards), André s'insère dans une relation au monde. A travers les artéfacts des images neuf, dix et douze (pl. 9-10-12, p. III+) se lit le triple message d'une triple action gestuelle presque concomitante dans le temps, et venant cerner trois moments particuliers, où la parole se fit, tour à tour, absente (pl. 9, p. III), martelante, agressive (pl. 10, p. III+) et déroutante (pl. 12, p. III+), où le geste s'inscrit, tantôt contrarié (pl. 9, p. III+), tantôt négatif (pl. 10, p. III+) ou engagé (pl. 12, p. III+). La dernière planche (pl. 11, p. III+), dans sa dictée multiple, parfois éparse (schémas disséminés dans la totalité de la feuille), naïve (monde de l'enfance/nuage personnalisé, pommier, fleurs, cerf-volant), régressive (schéma corporel), mélancolique (schéma corporel apparenté à la marionnette/manipulée et la tonalité sombre/bleu vert de certains schémas / étang, nuage, vêtement du personnage), statique (étang et cerf-volant) et dynamique (nuage personnalisé et pommes rouges), résume peut-être tout le contenu/signifié, c'est-à-dire, le vrai sens du message, chez André.

Matérialité/signifiant

Plusieurs qualités du geste sont à signaler au niveau de la matérialité de l'image. Principalement, l'alternance du trait dans les quatre premières images, soit,

le trait léger, imprécis, hésitant (pl. 1-3, p. III+), impliquant un mélange des deux, à certains endroits. Dans l'image trois (pl. 3, p. III+): premier et second tableau / trait hésitant (chemin et fenêtre de la maison, tronc de l'arbre) et trait ferme, dans la traduction des autres "formants". A partir de la cinquième image (pl. 5, p. III+), cette alternance est de plus en plus accentuée. Notez les traits composites (léger, appuyé, fort) véhiculés dans le tracé/contour par la forme à résoudre: personnage/faible, maison/appuyée. L'image six (pl. 6, p. III+) présente un trait assuré et un tracé de la forme engagé mais souple dans sa délimitation des contours. Au contraire, l'image sept (pl. 7, p. III+) est composée de traits hachurés, coupés, mesurés dans leur dimension et ondulatoire dans leur construction. On assiste à un tracé de la forme sûr, que l'on constate aisément dans la régularité du cercle (ilôt), la masse imposante du rocher/falaise et dans les arbres découpés à l'oblique par paires (2 x 2). La huitième image (pl. 8, p. III+) nous offre un trait affirmé parfois hachuré et un tracé de la forme en harmonie avec les schémas à dépeindre. Les traits, d'une diversité infinie de l'image neuf (pl. 9, p. III+), nous entraînent vers un tracé de la forme inventé en contingence à partir des formes environnantes ou des touches précédentes. D'une goutte à une autre goutte, d'une tache à une autre tache, naissent des signes "multi/formes" qui nous font, tour à

tour, rêver, décrier, renforcer ou oublier l'objet premier de la création (motifs floraux peints dans une fulgurance de couleur: jaune, vert, rouge, orange). L'imprécision du trait de l'image onze (pl.11, p. III+) se traduit dans un tracé de la forme sinueux, hésitant dans son élaboration. Par contre, les traits multiples et variés visibles dans l'image dix (pl. 10, p. III+) augurent la stratégie nouvelle du tracé de la forme unique, utilisé (mouvement d'emprunt imité à partir de la stimulation opérée par le professeur/intervenante). La dernière image (pl. 12, p. III+) nous livre un trait simple, confus, digital, manuel, conduisant à un tracé de la forme, informe, n'ayant de consistance que sous la forme d'empreintes.

Les deux principes clés de l'impulsion/couleur chez André sont le rendu réaliste des schémas liés à la nature (ocres des terres, cendre des feux, etc) (pl. 1, III+), (gazon, arbres, fleurs) (pl. 3-5-11, p. III+) (arbre brun, bande de gazon vert) (pl. 4, p. III+), etc et la présence colorée des personnages, tantôt réaliste (pl. 2-3-5, p. III+), tantôt fantaisiste (pl. 4-6-7, p. III+). On note encore la sensibilité à une couleur particulière dans certaines images: le rouge vivifiant ou destructeur (sang/amour/haine/feu) (pl. 8, p. III+), les couleurs flamboyantes originelles axées sur les rouges, les jaunes, les oranges (pl. 9, p. III+)

devenues dans leur trépidance par le jeu des verts, d'un obscurantisme certain que seul, les gouttes et minces filets en superposition ont su alléger et éclairer. Une seule image en régression/couleur, la dernière présentée (pl. 12, p. III+), image sale, cherchant peut-être à travers le tâtonnement des doigts et des mains l'illusion perdue du phénomène couleur.

Le jeu des textures apparaît presque comme une nécessité dans la majorité des images chez André. Qu'il nous suffise d'en lire quelques-unes pour en comprendre la portée. Dans la première image (pl. 1, p. III+), la texture est démontrée dans un processus de gribouillage traduit dans la tentative d'imitation des murs de la grotte. La planche deux (pl. 2, p. III+) nous livre les audaces du crayon, imitant tantôt la pierre, tantôt le sol, tantôt la toiture en ardoise, etc, mouvements isolés, cependant, qui ne disent pas la matière en profondeur. Le trait de pinceau fin qui rend le poil de l'animal et le rendu pointilliste du costume de camouflage, dans l'image quatre (pl. 4, p. III+) est une autre manifestation du langage texturé, chez André. La transparence des nuages, la subtilité du soleil, l'impression peinture empruntant au graphisme la portée linéaire du rendu des rochers, et les lignes verticales de couleur magenta du premier plan, dans l'image six (pl. 6, p. III+),

démontrent presque le souci d'un conformisme dans la traduction de tous les schémas. La texture de l'eau, le feuillage des palmiers dans leur contour (pl. 7, p. III+) "fantaisient" le réalisme présent depuis le départ dans les images d'André, et en confirment la vigueur du geste.

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de André

Les réponses d'André aux questions posées semblent toujours reliées au temps ponctuel de leur mise en oeuvre (création de l'image), et ne pas répondre - comme celles de ses pairs - à un questionnement universel, sauf, peut-être, l'image sept (pl. 7, p. III+), qui dans sa totalité, présente un aspect différent de son langage. On a nettement l'impression qu'il vit le moment historique (pl. 1-3, p. III+) en faisant des efforts pour en faire un présent/conscient (pl. 3, p. III+), à la recherche du détail qui le rallierait à ce conscient. Par exemple, la porte similaire à celle de l'un de ses oncles, imbriquée dans la maison du conte de Nelligan (pl. 3, p. III+) et le souci de représenter de la façon la plus réaliste possible, sa maison natale (pl. 5, p. III+). Là où cette action est plus difficile à saisir, cependant, plus inéluctable, c'est lorsqu'il traduit des personnages en corrélation avec sa famille immédiate, on se rend compte, alors, qu'il

travestit son personnage au moment même où il traduit une émotion d'agressivité non contenue (pl. 4, p. III+), puisqu'elle s'est aussi révélée sous les traits verbaux/oraux dans une confrontation duelle évidente.

A ce stade-ci, une question surgit âpre et incise qui ouvre le débat sur la définition même de l'imaginaire. En effet, l'absence de symbolisation du langage oral concomitant préfigurerait-elle le pouvoir de l'image, soit, la concrétisation possible de l'action exprimée par le sujet qui crée? Un passage à l'acte dans les jours qui ont suivi cette représentation en témoignerait, peut-être... Une étude récente justifie dans une certaine mesure notre questionnement. Thornburg, 1973 (Albrecht, 1977) a proposé un modèle d'interrelation entre les valeurs et le comportement.[5] La différence dans le "maintien" (consistancy) ou dans le "bris" (inconsistancy) des attitudes ou des valeurs comportementales à la période de la pré-adolescence et de l'adolescence est notable. Car, à ce moment-là, l'influence des pairs prévaut sur celle des parents, il s'ensuit que l'échelle des valeurs du jeune adolescent est souvent remise en question ou simplement renversée dû à une certaine domination extérieure. Il appert, cependant, que l'interaction entre les caractéristiques majeures de l'individu et les circonstances qui ont prévalu au sein du comportement

manifesté devraient être examinées de près afin, selon Albrecht, 1977, que l'on puisse songer à développer des "modèles" qui permettraient non seulement de comprendre mais aussi de prévoir le comportement de l'individu.[6]

Il semble opportun, à ce stade-ci, de nous demander à travers les soubresauts du comportement d'André, quelle est la perception qu'il a de lui-même, ou encore, comment a-t-il intégré son image (image de soi)? C'est nécessairement en référence avec des études d'auteurs que nous essayerons d'élucider cette difficile question. André, dans la représentation qu'il fait de sa propre image dans certains travaux reliés à une identification personnelle avec les membres de sa famille (pl. 4-5-6, p. III+) se profile toujours sous une multiplicité de facettes. Cette incohérence ou hétérogénéité dans ce choix représentatif, laisse-t-elle présager qu'il est à la recherche de son vrai visage ou tout au moins en suggère-t-elle l'interrogation latente? Schilder, 1935 (Harris, 1963) affirme que le corps est une "gelstalt"[7] réfléchissant ainsi à l'interrogation de Snygg et Combs, 1949 (Harris, 1963) sur le contraste, entre la signification subjective de celui/celle qui perçoit et la réalité objective, en d'autres termes, le monde selon notre propre perception est toujours subjectif, donc soumis à notre propre compréhension.[8] Si nous cautionnons la

philosophie de Lowenfeld (1952 qui défend le fait que le développement de la personne sur le plan physique, perceptuel, émotionnel, intellectuel et social, se fait parallèlement à l'activité artistique,[9] il nous apparaît dangereux de statuer sur les désordres psychiques inhérents à la personnalité d'individus, décelés dans la représentation de leur schéma corporel tel que le stipule Goodenough, 1926 (Harris, 1963).[10] En effet, ceci nous semble prématuré comme jugement, avant même que l'on ait permis à quelque individu que ce soit (enfant, adolescent ou adulte) l'exercice du processus artistique (arts plastiques), qui l'aiderait, selon nous, à atteindre à une certaine connaissance de "soi", à partir d'un engagement créateur "suivi". Pour renforcer notre assertion il nous semble important de citer l'étude de Brazelton (1979), effectuée auprès de nourrissons;[11] il est peut-être opportun d'attendre (tel Brazelton), que l'individu ait atteint un degré de performance maximale avant de porter un jugement sur son caractère spécifique. Entrevoir qu'il a des difficultés est une chose, tenter de les enrayer, sans les définir en les "momifiant" dans un diagnostic, en est une autre. Si, tel que Goodenough, 1926 (Harris, 1963), le statue, la représentation des détails du corps humain progresse au fur et à mesure que la maturité augmente[12], il faut, croyons-nous, espérer qu'une image suffisamment homogène dans sa répétition (schéma corporel) s'affirme avant de poser le verdict d'un trait

irréversible de comportement, chez l'individu. Cette homogénéité n'est pas atteinte, chez André. Un jugement précoce sur sa nature nous apparaît erroné. Il faut tenter, selon nous, de l'amener à comprendre ce qu'il est par l'identification progressive en conformité avec ses propres perceptions. Qui sait, si André, n'a pas laissé agir son "Anima" au moment de poser un geste négatif? Une image créée (non montrée en appendice) la veille de cette action, le laisse peut-être deviner...

Un fait percutant à retenir, pour l'ensemble de nos descriptions sur les schémas corporels et identifié par Goodenough (Harris, 1963), est que les propriétés abstraites des corps, soit, le poids relatif et les relations proportionnelles entre les membres s'accroissent plus lentement que la notion de développement de ses membres.[13] Une autre étude, celle de Meili-Dworetzki, 1957 (Harris, 1963) orientée sur une observation à long terme d'enfants de 2 à 7 ans (enfants de la famille et du voisinage) impliqués dans des activités de dessins libres et dirigés, révèle que les enfants apprennent le concept du corps humain en regardant les autres plus qu'en expérimentant leur propre corps.[14] Il est peut-être permis de mettre en parallèle le jeu du "docteur" et de "l'infirmière" privilégié par les enfants d'âge pré-scolaire pendant le temps que dure le questionnement à ce sujet. Connaître l'enfance d'André nous eut

facilité la compréhension de l'expression du schéma corporel, chez André, et d'en extirper les lacunes ou d'en déceler les promesses?

La synthèse décrite du comportement oral et imagé de André, parallèlement à celle parachevée, chez les autres adolescents/es peut paraître "déviante", en ce sens, qu'elle met l'accent sur un événement unique, mi-secret, dont elle tente de saisir toutes les nuances. C'est après maintes hésitations que s'est déclaré ce besoin "d'éclairage" puisque l'action qui eut lieu, fut sans contredit la plus véhémente et celle qui a suscité en nous le questionnement le plus intense. En dernier ressort, cette abréaction nous a quasi convaincus du pouvoir de l'image. Dans un même temps, nous nous sommes arrêtés à la relation contre-transférentielle, dépendante du rôle et de la sensibilité du thérapeute face à celui/celle qu'il est appelé à "faire mouvoir" (pour nous dans le sens du processus artistique). L'étude de Rotman et Golburgh (1976) nous incite à croire que, puisque deux personnes sont alors mises en opposition dans leur vulnérabilité la plus extrême[15], le biais de la création, que nous préconisons, étant un moyen terme à mettre entre deux factions rivales (à certains moments) reste à préconiser. La nature prégnante de l'intervention est à déterminer. Par exemple, l'engagement duel dans l'image

tel qu'exploité lors d'une certaine séance (pl. 10, p. III+), le choix approprié d'une thématique comme issue du problème affiché (refus systématique dans le cas de André), la présentation d'un format majeur du support (murale, plancher, plafond) dans lequel le/la jeune adolescent/e pourrait alors s'impliquer, par contraste avec l'engagement habituel, etc, seraient des tentatives à exploiter. Il nous semble, en retrait de cette synthèse, que la réponse la plus concluante au problème contre-transférentiel réside dans la très grande souplesse du thérapeute (s'il peut bien sûr, surpasser, au moment crucial, ses propres angoisses).

Références

1. Panofsky, Erwin. Meaning in the Visual Arts. Papers in and on Art History. Doubleday Anchor Books, New York, Doubleday & Co., Inc., 1955, p. 104.

2. Kellogg, Rhoda, opus cit., p. 131.

3. Ibid., p. 130.

4. Klein, Mélanie et Joan Rivière. L'amour et la haine. Le besoin de réparation. Etude psychanalytique. Paris, Petite bibliothèque Payot, 1979, p. 23.

5. Albrecht, Stan L. "Adolescence attitude - behavior inconsistency: some empirical evidence". Adolescence, Vol. XII, No. 47, Fall, 1977, p. 433.

6. Ibid., p. 441.

7. Harris, Dale B., opus cit., p. 42.

8. Ibid., p. 43.

9. Lowenfeld, Viktor, opus cit., pp. 31-43.

10. Harris, Dale B., opus cit., pp. 23-28.

11. Brazelton, T.B. et H. Als. "Four early stages in the development of mother - infant interactions", The Psychoanalytic Study of the Child, Vol. 34, 1979, pp. 349-370.

12. Harris, Dale B., opus cit., p. 163.

13. Id., p. 163.

14. Ibid., p. 163.

15. Rotman, Charles B. and Stephen J. Golburgh. "The psychotherapist's feelings about the adolescent patient (countertransference)", Adolescence, Vol. XI, No. 43, Fall 1976, pp. 335-339.

4. Christine

I. LA COMPREHENSION DE CHRISTINE

A. Lecture analytique et qualitative du langage oral et imagé de Christine en regard de l'énoncé structural et théorique et du modèle conceptuel analytique proposés

Intentionnalité

Christine entre de plein-pied dans l'image. Elle vit l'expérimentation telle qu'elle lui a été proposée, c'est-à-dire, comme un cours d'arts plastiques où notions et procédés, connaissance de l'histoire de l'art, etc, l'impliquent dans un processus de création l'amenant, petit à petit, à comprendre le "débat" complexe de l'image.

Schéma corporel humain et animal

Il est possible d'inventorier le schéma corporel traduit par Christine à travers une séquence de neuf images. La première (pl. III, p. IV+) nous livre deux schémas corporels féminins ébauchés pleine longueur; l'un posé en aplat sur le sable, l'autre couché sur un matelas pneumatique. Les personnages répondent dans cette première représentation à une image en accord avec l'évolution graphique du jeune adolescent/e, hésitant entre un

pseudo-réalisme à orientation visuelle ou "haptic", tel que prôné par Lowenfeld.[1] Toutes les parties du corps sont esquissées, en particulier, dans le schéma du personnage allongé sur le sable (tête, cou, tronc, taille, bas du corps, jambes, bras, pieds et mains). Dans l'image suivante (pl. 4, p. IV+), on retrouve le mouvement bien senti du personnage assis, adossé à l'arbre. Bizarrement dans une autre image (pl. 5, p. IV+), l'ébauche de l'homme ou de la femme grenouille (silhouette) est traduite comme un schéma enfantin (presque schématique). Si les bras et les jambes sont de taille normale relativement au corps, ce dernier est conçu d'une seule pièce, de laquelle on ne peut isoler les diverses parties (tronc, taille, base du corps, indescriptibles). On assiste ensuite à la représentation d'un couple (père-mère) (pl. 5, p. IV+), se tenant par le bras, bien perçu dans leur proportion et esquissant un mouvement de marche souple et tranquille. Les autres personnages sont en harmonie avec la taille des parents. Une petite fille, tout près de l'eau, qui nous suggère presque son âge (5 à 6 ans environ), une autre, sise près d'un banc vide, isolée dans son corps (chétif et nu), comme du reste de la famille. Trois jeunes fantômes (uni-couleur) miment le geste de la bataille (ses frères). A un mois de distance de cette dernière représentation, Christine donne une image fantasmatique (pl. 10,

p. IV+). Un dolmen sous lequel se réfugient une femme sans bras et un enfant, en transparence. Les deux corps, en comparaison de ce qui a été vus précédemment, sont hésitants dans leurs formes. Par contre, une semaine plus tard, Christine revient à une représentation à peu près normale du personnage (mouvement adapté à l'action des sujets). Une petite fille jouant à saute-moutons (au-dessus d'un mouton-fantôme, à peine perceptible, une autre, agenouillée, cueillant des fleurs, une autre encore est assise, guitare sur les genoux (Christine représentée), enfin, un adolescent ou une adolescente grimpe à un arbre (pl. 12, p. IV+). Les proportions relatives sont respectées (taille des personnages et équilibre entre le tronc et la base du corps comprenant les jambes et les pieds). L'image suivante (pl. 13, p. IV+) présente un personnage lilliputien (le petit prince de Saint-Exupéry), acteur d'un roman, ayant l'air de venir à l'improviste poser sa rose sur sa planète. Dans sa petitesse même, tous les membres se rassemblent et s'harmonisent. Une huitième image (pl. 14, p. IV+) rencontre trois personnages vus de dos et un quatrième placé à l'oblique, s'affairant presque timidement à combattre l'incendie de forêt qui sévit.

On constate visiblement très peu d'évolution dans l'ensemble des images de Christine, au niveau du

schéma corporel. La maladresse du rendu de l'image (pl. 3, p. IV+) première, ne se retrouve plus, cependant, dans la dernière (pl. 15, p. IV+) exécutée à la fin de l'expérimentation (avant-dernière image). Il est intéressant de les mettre en opposition, à cause du thème illustré. Christine, cette fois, a pris place sur le sable, sur une chaise longue, selon un mouvement proportionnel au geste esquissé. En définitive, elle traduit le schéma que tout adolescent/e habile parviendrait à dessiner, et, c'est tout de même assez étonnant puisqu'elle n'a pas suivi de cours d'arts plastiques depuis le cours primaire (même à ce moment, affirmait-elle, elle avait plutôt participé à des séances de bricolage).

Schéma animal

Deux schémas corporels animals sont visibles seulement. L'un (pl. 3, p. IV+) et l'autre (pl. 4, p. IV+) donnent une réponse conforme à la réalité du chien, qu'ils représentent. Le premier (pl. 3, p. IV+) vu de dos et le second (pl. 4, p. IV+) de profil semblent engagés dans la scène et l'action auxquels ils participent. Le chien fait partie de la vie courante de Christine, il y a toujours eu un chien chez elle.

Visages

Les visages vus de face et représentés par le matériau peinture semblent moins humains (pl. 3-10, p. IV+) que ceux traduits graphiquement. Serait-ce dû à une difficulté technique d'appliquer le pigment ou de manipuler le pinceau? Il faut se surprendre des visages expressionnistes à la Munch[2], encadrés de cheveux ayant l'aspect de crinières, se rapprochant davantage de la tête de l'animal ou du masque carnavalesque, que du visage auquel nous sommes habitués. Dans l'une (pl. 3, p. IV+), les yeux, le nez sont peints par des points de même dimension, la bouche est identifiée par un trait horizontal. Dans l'autre, les yeux, les nez et les bouches (pl. 10, p. IV+) sont quatre points à peu près semblables. Les personnages enfantins n'ont pas de visage (pl. 7, p. IV+), sauf celui situé à l'angle droit supérieur, qui, si l'on s'y attarde, possède un vrai visage, mais dissimulé comme à travers un voile. Les personnages mâles n'offrent aucun visage (pl. 3-7-14, p. IV+). Le personnage "grenouille" (pl. 5, p. IV+) que l'on hésite à identifier serait-il, à cause de l'absence de visage ou de sa dissimulation par le port du costume, véritablement homme-grenouille? Les visages des personnages dessinés aux crayons pastel à l'huile et de profil semblent mieux maîtrisés et plus conformes à la réalité du personnage représenté. Les enfants sont des enfants

(pl. 4-7-12-13, p. IV+), les adolescents sont des adolescents (pl. 14-15, p. IV+), les adultes sont des adultes (pl. 7, p. IV+), seul, le personnage devant représenter la mère (pl. 3, p. IV+) apparaît presque adolescent.

Mouvement des schémas corporels

Christine, contrairement à plusieurs adolescents qui, à cet âge, craignent de s'engager dans la représentation du schéma corporel, ose même l'impliquer dans diverses positions: (allongées, pl. 3-15, p. IV+), (assises, pl. 4-12-15, p. IV+), (verticales arrêtées, pl. 7-10-14, p. IV+), (accroupie, pl. 12, p. IV+), (sautillante, pl. 12, p. IV+), (grimpante, pl. 12, p. IV+), (batailleuses, pl. 7, p. IV+), (pas de course, pl. 13, p. IV+), (marche, pl. 7, p. IV+), (ascendante, pl. 5, p. IV+).

Identification des individus (homme/femme)

Dans l'ensemble des images de Christine, le personnage féminin est plus présent que le personnage masculin (pl. 3-4-7-10-12-14-15, p. IV+). Ce dernier se retrouve dans cinq images seulement et il est perçu très différemment (pl. 3-5-7-13-14, p. IV+). Dans la première image créée, impliquant des personnages (pl. 3, p. IV+), trois cercles jaunes et des bulles identifient les trois frères

de Christine et son père. L'homme-grenouille (pl. 5, p. IV+) anonyme dans sa traduction même (corps uniforme), contient presque l'impossibilité de sa réalité. Dans une autre image (pl. 7, p. IV+), un personnage vu de dos (le père), trois jeunes garçons tout d'une pièce, repérable par la couleur et l'action et un personnage mâle (vu de dos) dans l'avant-dernière image de cette séquence (pl. 14, p. IV+) démontrent dans leur attitude une quasi-négation d'être. Seul, énigmatique, le petit prince historique possède un visage (pl. 13, p. IV+). Et, il se pourrait aussi que le personnage central (pl. 12, p. IV+) soit aussi un adolescent, aux cheveux longs. Par contre, les autres individus hommes/femmes sont bien identifiés par le port du vêtement et leur chevelure. Les femmes (pl. 7-10-14, p. IV+) portent des robes longues, de style romantique et l'on peut presque imaginer que les hommes les accompagnant dans deux d'entre ces images (pl. 7-14, p. IV+), sont vêtus fin dix-neuvième siècle, à travers le geste peinture. Les cheveux longs, dans l'ensemble semblent aussi être une caractéristique liée aux personnages féminins. Les personnages ont la taille fine et suggèrent l'élongation (en quelque sorte, ils dénotent la physiologie même du corps de Christine.)

Environnement

L'environnement chez Christine sera perçu à travers les formants rencontrés, répétés et révélés de façon drastique à travers ces images: le cercle qui, dans son affirmation constante a marqué l'ensemble de ces représentations, sera démontré en tout premier lieu. Le ciel (les nuages), l'eau, l'arbre, la maison, le "siège" sont les autres "objets facettes" qui méritent un certain regard à cause de leur présence et du lieu qu'ils occupent dans l'image.

Cercle

Il est intéressant de considérer le cercle sous deux angles différents: sa situation dans l'image et sa dimension. Le geste d'engagement dans la forme, la couleur, la texture et le matériau utilisé seront examinés sous la rubrique esthétique.

Les cercles rouge et noir des deux premières images (pl. 1-2, p. IV+) sont situés au point central de la feuille et sont de même dimension. Un autre cercle rouge central se dessine à la fin de l'expérimentation (pl. 13, p. IV+) et occupe un espace double comparativement aux deux antécédents. De plus, il est entouré de quatre satellites (deux de la taille d'une pièce de 0,25$,

un de la taille d'une pièce de 0,05$, enfin, le dernier, de la taille d'une pièce de 0,10$). Dans trois images (pl. 3-4-11, p. IV+), on retrouve ce cercle situé à l'angle droit supérieur de la feuille et "informe" dans sa circularité. Dans deux autres images, il occupe un univers duel, l'un à la base (pl. 5, p. IV+) est devenu "batyscaphe", l'autre, au sommet de la feuille (pl. 7, p. IV+) est réellement soleil; ils sont tous deux "décentrés". Antithèse de deux images soumises dans un temps rapproché, mais différent. D'une part, le hublot grillagé d'un ballon nautique qui libère dans un mouvement ascensionnel un personnage non identifiable, ni sans son corps, ni dans son visage masqué, et d'autre part, cet éclatement soleil, rayonnant, qui marque un nouveau visage. Sur une même image (pl. 8, p. IV+) ce cercle est présenté en deux représentations diagonales, l'une (cercle rouge à l'angle gauche supérieur) et l'autre (cercle blanc à l'angle droit inférieur) disent le soleil et la lune réunis dans un même temps. Deux fois, trois fois, peut-être, il est jaune (pl. 7, p. IV+) et situé à l'angle gauche supérieur, ou il occupe encore l'angle droit supérieur (pl. 15, p. IV+). Faut-il encore parler de sa re/situation centrale (pl. 9, p. IV+) au mitan de l'expérimentation et de sa dimension augmentée à une fois et demie celle du premier cercle traduit dans cet engagement? Oserait-on encore imaginer que les deux masses informes, formant visages, dans l'image du dolmen (p. 10, p.

IV+) seraient transformation de ces cercles?

Ciel, nuages, montagnes, eau

Ciel, eau, parallélisme dans certaines images de Christine (pl. 3-8, p. IV+) se confondant jusqu'à confondre le regardeur (pl. 8, p. IV+). Plus loin, le ciel si près de l'eau dans sa matérialité, qu'il suffit d'inverser la feuille pour l'y retrouver (pl. 11, p. IV+), azur (pl. 3-11, p. IV+), espace (pl. 1-9-12-13-14, p. IV+), nuages (pl. 3-4-7-11-14-15, p. IV+), tour à tour, l'air dynamise les images de Christine et en transforme "l'humeur atmosphérique".

La montagne, par deux fois, prend racine (pl. 4-15, p. IV+). Une fois, dans la première image, elle est détachée de la terre même (pl. 2, p. IV+). Dans une autre image, on la devine (pl. 7, p. IV+). Dans une dernière, elle est tout aussi simulée, on hésite à la croire (pl. 13, p. IV+), à cause de sa couleur et de son mouvement. Seul, son atteinte de l'espace présume de son identité.

Dans dix images, on observe la présence de l'eau, active; masse d'eau horizontale rompue par la vague (pl. 3-8-15, p. IV+), eau circulaire entraînant dans un même tourbillon, arbre, montagne, maison, arrachés à la terre (pl. 2,

p. IV+), petit cours d'eau insolite qui enrubanne en leur centre, deux monceaux de paysage (pl. 4, p. IV+), chute abondante, élevée, servant de rempart à l'isolation d'une toute jeune enfant et venant s'assoupir au terme de sa course, au pied d'une autre (pl. 7, p. IV+), eau grouillante dans sa couleur et sa forme (pl. 6, p. IV+), (angle gauche inférieur) venue s'installér avant de livrer son espace au soleil; eau pluie, tempête oblique, dissimulant ou apaisant la masse inerte de pierre, appelée dolmen, rendant encore plus mystérieux l'état des deux personnages (pl. 10, p. IV+), eau restreinte par la dimension de ces contenants comme pour s'éviter d'enrayer le feu qui consume l'arbre noir (pl. 14, p. IV+).

Arbre

Ici encore, on ne peut parler d'évolution dans le schéma de l'arbre, tout au plus, d'un "mutatis mutandis", au plan de l'implication dans l'environnement. Cette implication étant davantage reliée à une vision particulière d'un événement.

Trois types d'arbres sont représentés au sein de huit images données: l'arbre nu, brun, l'arbre nu, noir, l'arbre feuillu, brun et vert. L'arbre dénudé de Christine n'offre aucune particularité singulière; c'est un

arbre comme tous les adolescents peuvent en créer, seul, le faîte peut nous questionner, par l'intrication des branches (pl. 3-8, p. IV+) qui se rapproche du grillage. Il faut se surprendre, toutefois, de l'alternance entre l'arbre brun et l'arbre noir (pl. 4-8, p. IV+) et aussi de leur manifestation dans une même image, révélant un certain antagonisme (pl. 8-14, p. IV+). Dans une image, on assiste à l'opposition entre l'arbre noir dénudé, brûlé par le feu (pl. 14, p. IV+) et l'arbre brun touffu. Pourquoi, dans cette image (pl. 7, p. IV+) cette lutte entre l'arbre feuillu et la chute, présences vivantes dans un espace révélateur d'incertitude et d'isolement? Et cet arbre central (volant la vedette au cercle peut-être...) (pl. 12, p. IV+) tentant de prendre racines au mitan de la route, à côté d'un autre bien planté, sous lequel Christine est assise, que dit-il? Une fois unique, les arbres sont représentés en bande serrée, touffue (pl. 15, p. IV+) sur un ilôt de verdure, occupant encore ici le point légèrement décentré de la feuille. Christine, dans sa quiétude, a le regard tourné vers eux. Dans une seule image, ils nous sont donnés sous le couvert du lilas, dans un collage (pl. 11, p. IV+). Ici, tiges et fleurs dans leur verticalité et leur regroupement donnent l'illusion d'être des arbres.

<u>Maison</u>

Trois images à travers cette séquence révèlent

la maison. Dans une première image (pl. 2, p. IV+), elle est traduite dans le désordre même de l'organisation des formes; fenêtres, porte surmontée d'un mandala, représentent une ouverture. Encore là, dans le développement de cette mini-série, les maisons n'offrent aucune évolution pertinente. La seconde, représentée (pl. 4, p. IV+), fait partie d'un décor, elle conserve l'anonymat. Seule, par le noir du pigment, elle rejoint et l'enfant et la route. La troisième image donnée (pl. 8, p. IV+) semble plus étrangère encore, dans son contour indéfini, puisqu'aucune ligne ne vient cerner complètement le contour. La base de la structure demeurant incomplète. Et, de plus, c'est une maison imitée (Christine confinée à sa chambre a fait et refait sans cesse des maisons d'après des images observées). C'est l'une de ces maisons qu'elle intègre à cette image empreinte d'une certaine dissociation. Il y a des portes, dans ces deux images, cependant, qui semblent inciter à la réception.

Siège

Christine semble éprouver le désir d'être bien installée, ou s'asseoirait-elle tout simplement pour éviter de tomber? Ici, encore, c'est un siège qui évolue dans l'espace, mais non au niveau de l'évolution graphique. Du matelas pneumatique (pl. 3, p. IV+) à la dernière image (pl. 15,

p. IV+) où Christine est allongée sur une chaise longue, on retrouve l'insistance à prendre appui sur le sol adossée contre un arbre (pl. 4-12, p. IV+). Le banc de bois vide, bien rendu dans sa perspective (pl. 7-12, p. IV+), laisse suggérer l'attente, et l'on peut encore s'interroger sur la position du bonhomme-allumette noir (pl. 9, p. IV+).

Esthétique

Contenu (signifié) - Matérialité (signifiant)

Le contenu de l'image de Christine est caractérisé par ce qu'il semble convenir d'interpréter comme un impressionnisme/symbolique. Bien sûr, Odilon Redon, dans sa définition, et du symbolisme et de l'impressionnisme, contrecarre cet énoncé. Pour lui, ces deux tendances sont aux antipodes et ne peuvent se rejoindre; il allègue que

> Tout ce qui prête au symbole, tout ce que comporte notre art, (...) "(le symbolisme)" d'inattendu, d'imprécis, d'indéfinissable et lui donne un aspect qui confine à l'énigme, les impressionnistes s'en sont garés, ils en ont eu peur.[3]

Voyons, cependant, comment il est possible d'associer ce double phénomène chez Christine, en suivant l'évolution de ses images... Au premier abord, ceci peut paraître antithésiste puisque l'impressionnisme est toujours en quelque sorte opposé à l'expressionnisme, qui, lui, est fortement

relié au symbolique. Donc, Christine traduit une entrée dans une orientation plus visuelle que "haptic" dans le sens que Lowenfeld lui donne, c'est-à-dire le désir de représenter les objets en conformité avec la réalité[4] (pl. 2, p. IV+ , maison, chaloupe, arbre, mouvement de l'eau), (pl. 4, p. IV+, faune/poissons, flore/coraux, étoile de mer, algues marines et batyscaphe, homme ou femme/grenouille), (pl. 3, p. IV+, paysage automnal, chien, individu, etc). Cependant, l'image à certains moments évolue vers un expressionnisme symbolique (pl. 6, p. IV+, soleil), (pl. 8, p. IV+, vision fantasmatique de l'arbre noir et de la lune argent), (pl. 9, p. IV+, cercles concentriques), (pl. 10, p. IV+, dolmen), (pl. 11, p. IV+, lilas), (pl. 13, p. IV+, le petit prince de Saint-Exupéry), (pl. 14, p. IV+, arbre déchiqueté par la tempête, posé presque en superposition sur le contenu explicite de l'image, venant impliciter dans son abstraction le désir de l'envol... tel un oiseau blessé...). Contrairement à Redon, que nous citions plus avant, Christine démontre bien l'expression de deux tendances, soit, visuelle et haptic. Qu'il nous suffise de faire un bond dans l'histoire et de nous attarder aux représentations de la cathédrale de Chartres de Monet[5] qui sont peut-être les témoins les plus probants du discours impressionniste, par la trilogie qu'elles instaurent: la lumière et l'atmosphère inscrites dans le décalage temporel quotidien; on se rend compte que dans

ces images mêmes il est possible d'extraire une valeur symbolique, soit la majesté, la paix, la divinité. Si l'on poursuit cette considération, la présence de personnage ou d'objets réalisables ne serait plus dépendante exclusivement du mouvement impressionniste et chevaucherait les tendances visuelles/haptic annoncées par Lowenfeld. D'où la difficulté de situer Christine dans une orientation définie... Mais continuons la lecture de ses images afin de tenter d'y dégager d'autres nuances...

L'envahissement total d'un espace s'est fait sentir dès la première image chez Christine (pl. 1, p. IV+) et s'est maintenu jusqu'à la fin (pl. 15, p. IV+). Le mouvement central de départ réitéré dans la presque totalité de ces images, à l'exception de l'image treize (pl. 13, p. IV+) et non seulement comme point initial mais dans l'élaboration d'une forme à peu près toujours circulaire, indique un fait très singulier dans sa démarche créatrice. Nulle part, on ne ressent une obligation de terminer une image, elle est totalement inscrite dans un geste presque organisé (pl. 1-3-4-7-11-12, p. IV+) et oserait-on ajouter, dans le désordre même de la composition (pl. 2-5-9-10, p. IV+). Du début à la fin, cependant, on perçoit un rythme de croissance de l'émotion qui se lit non seulement dans les formants construits mais dans le mouvement gestuel (mains, bras, corps entier, pl. 2-3-5-7-8-9-14, p. IV+), elle atteint dans

certaines images à un paroxysme difficilement surpassable (pl. 3-8-10-14, p. IV+). Christine, il est évident, a un trait assuré, elle s'installe davantage dans la tache (pl. 1-3-4-5-10-11-14-15, p. IV+), et ce, dans l'utilisation du crayon comme celle du pinceau. Elle sait dire par le jeu des textures ou le jeu volontaire du crayon et du pinceau l'atmosphère et particulière et générale tonale, qu'elle conquiert, soit, dans le dessin ou la peinture (pl. 1-3-4-5-6-7-11-13-14-15, p. IV+) et dans le jeu graphique (pl. 2 et pl. 6 dans l'arbre feuillu, le petit personnage et un banc, à l'angle supérieur droit de la feuille), (pl. 8, p. IV+ arbres, maison contour), (pl. 12, p. IV+, personnages, banc, arbres), (pl. 14, p. IV+ groupes d'arbres divisés). On a l'impression que le tracé intime, hésitant, presque trouble, de certains objets à travers certaines images (pl. 7-8, p. IV+ le banc vide et pl. 2, p. IV+ la chaloupe à la dérive) est lié à un contenu affectif très dense et qui hésite à se livrer (pl. 2-7-8, p. IV+ en particulier). La variété du tracé de la forme prouve encore les nombreuses facettes de la personnalité de Christine. Dès la première image (pl. 1, p. IV+), elle imagine seule le jeu du pastel, elle couche son crayon sur le papier, le faisant glisser en mouvements continus, ininterrompus et lui impliquant des pressions différentes (légères à très fortes). Peut-on dire que Christine a privilégié une couleur particulière?

Nous ne croyons pas. Chaque jour semblait provoquer une impulsion/couleur différente qui s'installait en transparence (pl. 1-3-7 et pl. 9 à cause des trois mouvements superposés et pl. 6-13, p. IV+ dans le jeu des montagnes ou de l'eau), ou en opacité (pl. 4-5-10-13, p. IV+). Une question que nous nous sommes posés demeure en suspens... est-ce que la transparence aurait primé si le matériau utilisé eût été différent? La gouache, on le sait, engendre plus difficilement le langage voilé. Il nous semble que l'insistance du rendu des nuages et de l'eau marque ce désir (pl. 3-7-8-10-11-13-15, p. IV+).

B. Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé de Christine

En déroulant l'écran projectif des images de Christine, on retient l'existence d'un tumulte, parfois affirmé, retenu, exorcisé ou dissimulé, mais devant chacune d'elles, on ne peut rester indifférent; elles saisissent dans leur énigmatique présence.

La dynamique symbolique qu'elle a su provoquer, du début à la fin de l'expérimentation, fait de toute sa création un moment unique et très particulier. On peut étudier l'image de Christine en relation avec la grille d'analyse proposée pour la rencontre des images de Sylvain, comme

nous venons de le faire, mais à chaque regard éclate cette dimension symbolique qui surpasse toute autre dimension. Dans cette synthèse, il appert impossible de ne pas s'écarter du champ spécifique de l'éducation par l'art prônant davantage la systématisation de l'image dans son langage formel, et de ne pas soutenir chez Christine la prégnance d'un inconscient/conscient qui se dévoile. Inconscient tapi, tour à tour, sous le cercle, affichant maintes dimensions (pl. 1-2-3-4-5-6-7-8-9-11-13-15, p. IV+), sous la couleur; le rouge, le noir, le bleu et le jaune (en particulier, pl. 1-2-6-8-9-12-13-15, p. IV+), sous le contexte, aux messages différenciés (pl. 2-6-8-10-11, p. IV+ en comparaison de la demande initiale), sous la fantasmagorie de certains visages de ses personnages (pl. 10, p. IV+), sous les objets réalistes rendus surréalistes (pl. 8-11, p. IV+), sous la légende devenue presque vulnérable à force d'authenticité (pl. 5-8-10-13, p. IV+), sous la répétition d'un même geste central circulaire trahissant les premiers "gribouillis" (pl. 1-2-5-6-9-13-15, p. IV+).

Christine s'est ré/inventée un langage, elle avait déjà celui des mots écrits, car elle aime écrire, et la prose "poïétique" est pour elle un moyen de libération tout comme l'image l'est devenue. Au fur et à mesure que croissent les formes multiples et variées, Christine évolue

à travers un langage tout aussi nuancé qui, tantôt la ramène en arrière, témoin de ses souvenirs d'enfants (pl. 3-4-8, p. IV+), tantôt la confronte à la quotidienneté, partant à ses éducateurs et à ses pairs (pl. 2-4-5-9, p. IV+), tantôt semble l'engager dans une faible lueur d'espoir (pl. 8, p. IV+) ou la maintenir dans une méfiance certaine face à certains êtres (pl. 3-7-10, p. IV+), enfin tantôt déploie le tableau hypothétique d'un avenir qui se profile (pl. 6-15, p. IV+).

Il nous semble inopportun de traduire dans un message réduit tous les accidents de parcours vécus par Christine, à travers cette expérimentation, car, chez elle, l'image est trop symptomatique de son vécu, pour que l'on puisse l'en isoler. Retraçons donc par le biais de ce monde archétypique, sa vérité, car, nous dit Jung:

> L'archétype est tout d'abord bien moins un problème scientifique qu'une question immédiatement pressante d'hygiène mentale (...) le monde des archétypes doit lui (à l'homme) demeurer conscient, car c'est en lui que l'homme est encore nature et relié à ses racines.[6]

Christine nous a prouvé tout au long de cet exercice le lent et laborieux travail de "l'âme".

Jung affirme encore que "le symbole a" (...) "le gros avantage de pouvoir récapituler en une seule image des facteurs hétérogènes et incommensurables."[7] Revoyons

déferler une poignée de symboles créés par Christine et extirpons-en toute la richesse. Mircea Eliade (1976) nous rappelle "l'ordre" des grands symboles, symboles majeurs que l'on retrouve de façon continue dans l'image de Christine.[8] L'eau, à la fois "symbole de fécondité", "élixir d'immortalité". L'eau "inconsciemment" baigne l'atmosphère d'ombre chez Christine comme si elle refusait de s'y "immerger" pour une nouvelle naissance (pl. 2-3-4-5-7-10-11-14-15, p. IV+); les images citées le disent sur divers tons. La lune, selon Eliade (1976), donne à l'univers un point de vue cyclique[9], retraçons dans la deuxième et la huitième image les métamorphoses du comportement de Christine. L'image deux (pl. 2, p. IV+) avec son "soleil noir mélancolique" rappelle un souvenir d'enfance... "j'étais", disait-elle, "avec mes parents au Cap de la Madeleine, et la lune "argent" tournoyait sans cesse sur les eaux." L'image huit (pl. 8, p. IV+) nous donne, elle, une véritable lune "argent" se glissant parmi les branches dénudées d'un arbre noir; il est à noter que cette image nous est léguée au moment où l'on parle de la naissance. Cette image, dans sa compréhension, peut difficilement échapper à l'attrait de l'étude de David Guerdon (1980). Les symboles si fortement "explosifs" de Christine y trouvent leur "impressa". Le quaternaire astrologique dessiné par Guerdon, rejoint les quatre éléments (la terre, l'eau, l'air et le feu); si la

planète lune symbolisée par le métal "argent"[10] avoisine l'eau, on retrouve au pôle correspondant, les termes, adolescence, féminité, sentiment/intuition (médiumnité, poésie).[11] Il nous est impossible de ne pas reconstituer le symbole de la "grand-mère", si présente, à la fois, dans la parole et dans l'image de Christine. "Quand je vais chez ma grand-mère, je mange des bleuets", disait-elle; paroles associées au paysage de l'image quatre (pl. 4, p. IV+), qui lui en rappelle "le décor". Lorsque l'on sait que Christine habite le pays de Germaine Guèvremont, cette île (pl. 15, p. IV+) nous laisse perplexe, car affirmait encore Christine: "Je vois les îles, chaque fois que je me rends chez ma grand-mère." Il faut cerner avec Jung, 1971, les traits caractéristiques mythiques de la Grande Mère, qu'il associe à toute évocation de l'image maternelle ou négative.[12] Le paysage (pl. 4, p. IV+) et l'île (pl. 15, p. IV+) - terres citées - par Christine, sont révélateurs de l'interprétation jungienne.

Il nous semble pouvoir suivre pas à pas et "sentir", ce que nous osons nommer le processus de "réversibilité", opéré dans la perception de soi chez Christine au cours de l'expérimentation. Quelle distance parcourue, depuis le personnage couché, couleur de terre, sur un matelas pneumatique, flottant à la surface de l'eau (pl. 3, p.

IV+), isolé du groupe familial, jusqu'à la dernière image (pl. 15, p. IV+), où assise douillettement sur une chaise longue, Christine contemple son île. Dans la première image, elle paraît se laisser aller à la dérive, au fil de l'eau, personnage dont même le visage, les cheveux, les bras sont confondus avec le corps tout entier, mais inerte, presque sans vie, ayant l'air de se détacher du monde. Dans la dernière image, au contraire (pl. 15, p. IV+), Christine réfléchit le calme et semble s'ouvrir à la vie; interrogative, cependant, mais présente... inactive, peut-être, mais pour un temps seulement. Qu'il suffise de considérer le chaos d'événements vécus au cours de cet engagement, pour croire qu'un moment d'accalmie s'impose. Deux fois encore, on la retrouve assise, comme en période de questionnement (pl. 4-12, p. IV+); une fois, face à son chien (pl. 4, p. IV+) et à un autre moment, guitare en mains (pl. 12, p. IV+); deux fidèles amis, chien et guitare, plus près d'elle, semble-t-il, que toute autre amitié possible en laquelle elle a perdu foi. Ces autres visages, nombreux, qu'elle présente et auprès desquels, elle nous convie, sont-ils les siens? Ceux qu'elle emprunte (pl. 7, p. IV+), ou ceux qu'elle voudrait posséder? Ou encore, sont-ils ceux qu'elle veut fuir ou oublier (pl. 10, p. IV+). Que penser de l'homme/femme grenouille (pl. 5, p. IV+), du "petit prince" (pl. 13, p. IV+), des personnages dits "d'hier et d'aujourd'hui" (pl. 14, p. IV+), dépeints par Christine?

Toutefois, il demeure un fait certain, c'est que le chemin qu'elle a traversé, depuis la toute première image, suscite l'étonnement. Et, si l'on s'arrête quelque peu à l'image du dolmen (pl. 10, p. IV+), on ne pouvait guère prévoir l'éventualité d'une transformation, devant aboutir à l'image pleine de quiétude, quinzième (pl. 15, p. IV+). Il est indéniable que le progrès de l'évolution du schéma corporel se définit en un personnage mieux intégré, moins statique, sur le plan de la forme, et duquel se dégage une vérité sensible. Christine, il est évident, se raconte.

Nous n'aurions jamais fini d'investiguer "l'imaginaire" de Christine. "L'expérience", renchérit Jung, "enseigne que le "cercle magique; le mandala, est l'antidote utilisé de toute antiquité dans les états d'esprit chaotiques."[13] Faut-il s'étonner de cette assertion de Jung? Est-ce qu'il n'a pas identifié, dans une oeuvre posthume, le mandala, au principe d'individuation, à la psyché?[14] Psyché, bien sûr, remplie de contradictions, de tiraillements, d'hésitations, etc. Ce qui nous semble fascinant, ici, c'est que Christine, sans nulle intervention, ni suggestion de notre part est entrée dans "l'intention" du mandala, dès sa toute première image (pl. 1, p. IV+), créant ainsi, si on s'accorde à la pensée de Jung, son propre antidote. Nous est-il loisible de croire qu'elle a intégré ce vieil adage "Médecin, guéris-toi, toi-même", et lui

reconnaître, à tout le moins, une certaine re/connaissance de soi/inconsciente. Une fois de plus se révèle le pouvoir incontestable de l'inconscient. Cependant, comment le rendre conscient à la pensée consciente, qui le rencontre (l'inconscient) par le biais de l'imaginaire, et ce, dans un espace/temps "réduit", sans heurter de front, "cette" pensée consciente? Là réside tout le mystère de la psychanalyse que l'on devrait songer, peut-être, ... au fond, ... à re/psychanalyser.

Références

1. Lowenfeld, Viktor. Creative and mental growth. Viktor Lowenfeld and Lambert Brittain. 5th edition. New York, Macmillan, 1975.

2. Munch, Edvard. Edvard Munch/Ian Dunlop, traduit de l'anglais par Inès Heugel. Paris, Chêne, 1977. 40 feuillets de planches; en majeure partie illustrées en couleur.

3. Pierre, José. Le symbolisme. Symbolisme pictural, pratiques et théories. Paris, Fernand Hazan, 1976, 62 p.

4. Lowenfeld, Viktor, opus cit., pp. 307-310.

5. Hoog, Michel. Monet. Paris, Fernand Hazan, 1978. Planches 59 à 62.

6. Jung, Carl Gustav. Les racines de la conscience. Etude sur l'archétype. Traduit de l'allemand par Yves Le Lay. Paris, Buchet/Chastel, 1971, p. 112.

7. Ibid., pp. 130-131.

8. Eliade, Mircea. Histoire des croyances et des idées religieuses. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis. Paris, Payot, 1976, 492 p.

9. Ibid., pp. 51-56.

10. Guerdon, David. Rimbaud, la clef alchimique. Coll. "Les portes de l'étrange". Paris, R. Laffont, 1980.

11. Ibid., pp. 299-300.

12. Jung, Carl Gustav, opus cit., p. 125.

13. Ibid., pp. 21-22.

14. Jung, Carl Gustav, L'homme et ses symboles. Paris, R. Laffont, 1964, pp. 160-164.

CHAPITRE HUITIEME

POINTS D'INTERFERENCE ENTRE LE LANGAGE ORAL ET IMAGE DES QUATRE ADOLESCENTS

Après ce regard qui s'est voulu le plus circonspect possible face à l'ensemble des images créées par nos quatre adolescents(es); il nous reste encore à "tirer les ficelles". Cette expression dit bien ce qu'elle veut signifier, soit, faire ré/agir simultanément les actions jugées les plus pertinentes, à travers l'image multiple actualisée par ces jeunes, et par eux-seuls/elles-seules.

Nous ne pouvons, hic et nunc, dissimuler le malaise causé par cette représentation optimale, cependant, car nous croyons que l'intimité et la richesse unique que chacune de ces images recèlent, ne peuvent équitablement se résumer à partir d'analogies ou de contrastes. Nous acceptons de le faire dans le but d'acquérir une pensée plus rigoureuse, sachant toutefois que notre mode de pensée décousue (faisant ici allusion au double mode de pensée scientifique prôné par Gregory Bateson)[1] est celui qui nous a permis, tour à tour, des redondances, des récurrences, des réflexions naïves, des contradictions, voire même des mystifications, des incertitudes, etc. Bref, notre regard s'apparente presque à une vision à court terme, vision de myope qui nous a facilité, un regard autre, "contextuel", c'est-à-dire, l'approche toute simpliste d'une rencontre ne niant ni le tumulte, ni l'incohérence, ni une certaine timidité. Nous craignons, cependant, à partir de la mise

en corrélation de ces images, trahir l'authenticité du geste ponctuel, celui que nous avons nommé plus avant "un moment arrêté de création", moment qui libère l'être dans sa totalité, partant dans son essence même; car l'identité de ces jeunes est intrinsèquement liée à leur "empreinte" et nous croyons l'avoir jusqu'ici, quelque peu démontrée. A ce stade-ci, nous invitons nos jeunes à envahir totalement la scène... ils/elles viendront, tour à tour, parfois deux à deux, parfois seul/e, parfois tous les quatre, manipuler leurs propres images dans leur singularité/pluriel; tantôt les accrochant aux cimaises, tantôt les présentant à mi-hauteur du rideau, tantôt encore, les étalant à leurs pieds, comme si dans leur manifestation, elles craignaient de déranger. Et nous, de notre côté, nous serons devenus les "admoniteurs" impartiaux de ce dernier lever de rideau, légiférant autour de leur disparité, de leur opacité et parfois, de leur transparence.

"Convivialisons" donc, à travers l'intentionnalité et l'esthétisme de leurs schémas comparés, certains voeux formulés avec retenue ou déréliction.

<u>Intentionnalité</u>

<u>Schéma corporel</u>

Sylvain et Christine traduisent définitivement

une homogénéité dans la construction de leurs schémas corporels. Si Sylvain opère à partir de structures géométriques simples (carré, rectangle, cercle, cylindre) (pl. 3, p. 105, pl. 4, p. 106, pl. 5, p. 107, pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112), Christine, elle, élabore son schéma corporel à partir de formes sinueuses (pl. 3-4-5-7-12-13-14-15, p. IV+). Cependant, tous deux maintiennent du début à la fin de l'expérimentation, ce même mouvement linéaire et progressif. En opposition, Geneviève et André expriment la confusion dans leur façon d'aborder le schéma corporel; la première le marque d'une hétérogénéité certaine dans la double différence qu'elle instaure, soit, dans un premier temps, par les taches incohérentes (pl. 2-3-6-7, p. II+) et dans un second temps, par les proportions souples et relatives qu'elle dépeint (pl. 1-5-9, p. II+). Le shéma corporel chez André se qualifie dans une altérité triple: le bonhomme-allumette (pl. 2-3, p. III+), le personnage aux proportions relatives (pl. 4-7, p. III+) et le désaccord dans la composition totale des corps (pl. 5-6-11, p. III+).

<u>Environnement (espace)</u>

Voyons maintenant de quelle façon ils explorent parallèlement les schémas reliés à l'espace, soit, la maison, l'arbre, l'eau, le soleil, et quelques autres schémas

complémentaires; exploration globale, bien sûr, puisque le détail en a été montré précédemment.

Maison

Cette fois, Sylvain et Geneviève fusionnent dans le négativisme, vis-à-vis le schéma qu'ils arborent de la maison. Sylvain traduit une maison unique qui n'est pas la sienne (maison élaborée à partir de l'audition d'un poème de Nelligan) (pl. 3, p. 105) et représente sous un nuage de fumée grisâtre, la maison qui brûle depuis la narration de sa propre histoire imaginée d'après la légende d'Icare (pl. 10, p. 112). Geneviève, pour sa part, est toujours déconfite lorsqu'elle doit identifier l'image de la maison. Voyez ces maisons (trois) fragmentées (pl. 1, p. II+) dans une première image, qui, si elles répondent au thème demandé sont symptomatiques d'un refus de la traduire dans sa totalité (des expériences ultérieures confirment cette assertion). Une seconde image de Geneviève est virulente dans son message (pl. 3, p. II+ représentation partielle de la maison soumise à une attaque par le lancer du javelot). André et Christine partagent l'omniprésence de ce schéma. Si, pour André, la maison semble calquée sur une reconnaissance perdue (voir en appendice), une maison entière et une maison détruite (pl. 2, p. III+),

une maison imaginée dont le détail de la porte rappelle celle de la maison de l'un de ses oncles (pl. 3, p. III+), sa propre maison (pl. 4, p. III+), en outre, est-il possible d'extrapoler et prétendre, à travers le phénomène de la respiration, à une quelconque maison intérieure (pl. 9, p. III+)? Enfin, cette maison, présence vitale, tracée avec le doigt dans l'onctuosité/peinture voisine un coeur qui interroge (pl. 12, p. III+). Chez Christine, cette appartenance est démontrée sous le couvert de maintes représentations, tantôt réalistes (pl. 3-8, p. IV+), tantôt dramatiques, le batyscaphe grillagé, maison/prison qui veut libérer le personnage/grenouille ascensionnel (pl. 5, p. IV+), le bonhomme/allumette qui gît au fond des cercles concentriques, ramassé, presque en position foetale (pl. 9, p. IV+) et le dolmen/menhir protecteur au-dessus de deux mystérieux personnages créés (pl. 10, p. IV+), surréalistes, enfin l'habitat du "petit prince", couronné de réverbères, respire-t-il le lieu imaginaire où Christine voudrait élire domicile (pl. 13, p. IV+)? Et, que dire de l'ilôt central touffu, qu'elle semble convoiter du lieu de sa contemplation (pl. 15, p. IV+), serait-il aussi un lieu de résidence éventuel?

<u>Arbre</u>

L'arbre que les traditions orientales shankristes

ou autres, ont représenté comme substitut iconique du processus évolutif de l'homme, entérine dans son mouvement perfectible, tantôt réaliste, tantôt symbolique, l'historicité passée, présente et en devenir de nos quatre jeunes adolescents/es. Sylvain, Geneviève, André et Christine se conforment au mouvement ascendant, mouvement naturel de l'arbre, à la fois dans la compréhension de cette entité (composition graphique) et dans la complexité signifiée qu'il suggère (transmutation de l'arbre).

Sylvain, au tout début de l'expérimentation nous donne l'illusion de n'être jamais entré en contact avec un arbre (pl. 3, p. 105), il le confond d'abord avec ce qu'il nomme un poteau. A la sixième image, cependant, il sait que l'arbre plie sous le poids du vent et plus tard dans sa rencontre tactile sur le terrain (extérieur), l'objet/arbre naît à sa connaissance. Geneviève, en trois bonds irréversibles, démontrent sa perception de l'arbre. Dans la toute première image (pl. 1, p. III+) les trois poteaux que l'on a aussi apparentés à la croix (ligne verticale, ligne horizontale) semblent masqués la figuration originelle de l'arbre. Dans la huitième image (pl. 8, p. II+), de façon imprévisible (puisque Geneviève n'a pas approfondi le schéma par la répétition), elle nous décrit un arbre/pommier qui traduit presque une "fureur de vivre" dans l'intensité symbolique soumise à travers la structure,

la texture, la couleur et la tracé. Les arbres transfigurés de l'image dix (pl. 10, p. II+) nous livrent leur être sous les masques multiples qu'ils proposent. Cinq manifestations différentes de l'arbre se retrouvent chez André; chacune étant très schématique dans leur représentation (pl. 3-4-5-11, p. III+). Seul, les palmiers de l'image sept (pl. 7, p. III+) semblent répondre au même titre que l'ensemble de la description à un univers surréaliste, tant au niveau du graphisme que de la couleur. Chez Christine, le mouvement de l'arbre est à son paroxysme dans l'enracinement (pl. 4-7-15, p. IV+) et le déracinement (pl. 2, p. IV+) qu'il suggère. On le perçoit différent au sein de diverses images ou imbriqué doublement dans la même représentation (arbre vivant/arbre mort (pl.8, p. IV+), arbre servant d'appui et arbre tentant de prendre racines en plein milieu d'un sentier (pl. 12, p. IV+), arbres vivants/arbres enflammés et arbre unique déchiqueté au tout premier plan (pl. 14, p. IV+). La onzième image (pl. 11, p. IV+) dans la subtilité du lilas "couleur" nous fait pressentir dans un même temps, temps suspendu, l'idée du processus déracinement/enracinement.

<u>Eau</u>

Le phénomène de l'eau, l'élément le plus identifiable à travers la multiplicité des images; eau, liée à

l'inconscient, s'impose à force de présence. Chez chacun de nos adolescents/es, on en ressent le dynamisme ou la staticité, évocateurs. Si Sylvain nous donne de l'eau une appréciation statique c'est davantage dû à un manque d'habileté technique. Car, et nous l'avons démontré précédément, dès qu'il saisit le "mutatis mutandis" inhérent aux différentes surfaces d'eau (marais, étang, rivière, lac, fleuve, mer, océan) et l'éclat manifeste de la source, de la chute, de la cascade ou du torrent, il s'empresse d'en recréer l'énergie par la variation des mélanges de couleur qu'il s'impose. Contrairement à ses pairs, dans l'expérimentation, c'est l'eau elle-même, qui suggère le mouvement autour d'elle... et ce sont les personnages qui s'y meuvent qui acquièrent le sens du "bougé". Cependant, l'image cinq (pl. 5, p. 107) demeure ici la seule qui le démontre. Une série de quatre à cinq autres représentations dites avec le même élan ont aussi été peintes. Geneviève nous fait éprouver la sensation de l'eau dormante dans trois images (pl. 2-5-6, p. II+), par contre dans trois travaux subséquents, on assiste à la croissance du rythme manifesté [(à noter, le poisson dynamisé dans une surface d'eau (pl. 4, p. II+), le mouvement spiralé qui semble même amplifier le bruit de la chute (pl. 7, p. II+), enfin, le cours d'eau mitoyen anime deux plans opposés: arbre, herbe, nuages, soleil, etc (pl. 8, p. II+)] On s'inscrit, dès le départ, dans la staticité

avec André (pl. 5, p. III+), la piscine sans eau d'où émerge une tête sans corps et petit à petit on s'engage dans un crescendo, avec la chute qui vient rompre la monotonie de l'eau bleue (pl. 6, p. III+), l'eau fulgurante qui engendre la vibration de toute l'image (pl. 7, p. III+) et, dans une dernière image, on s'interroge, à savoir, si la touche linéaire fragmentée, dans le bleu qu'elle évoque, ne rejoindrait pas le message "tempête" qui lui a d'abord été suggéré (pl. 10, p. III+). Christine, dans sa constance à nous révéler l'eau et selon plusieurs facettes nous questionne sur le pouvoir des éléments à rallier ou disperser l'individu qui s'y complaît. Douze images en témoignent, non seulement dans leur mécanisme "couleur" (pl. 3-4-5-7-8-9-10-14-15, p. IV+), mais encore dans l'attitude franche à en exulter la ressemblance (pl. 1-2-9-13, p. IV+). L'eau apaisée de l'image quinze (pl. 15, p. IV+) ne résout-elle pas le voyage tumultueux qu'a effectué Christine tout au long de cette expérience, signifiant le calme après la tempête?

Cet élément si "intentionnalisé" par nos quatre adolescents/es aurait-il eu quelque impact sur leur comportement? L'eau matricielle, à la fois fécondante et envahissante, qui nous relie à la mère, serait-elle perçue comme l'obstacle ou le passage, empêchant ou libérant leur acheminement vers la vie d'adulte?

Soleil

Trois présences "soleil" sur quatre (Geneviève, André et Christine) présupposeraient-elles que seul Sylvain est sorti de l'enfance?

Geneviève nous dit un soleil naïf, partiel, situé majoritairement à l'angle gauche supérieur de la feuille (pl. 1-3-6-8, p. II+). L'esthétisme certain du soleil de la huitième image (pl. 8, p. II+), par la douceur et la transparence intimes qui l'intègrent au mouvement nuagé environnant, est à souligner. André nous laisse quelque peu perplexe face à la capacité qu'il démontre à créer des "soleils" différents dans la quasi totalité de ses images. Tour à tour, son soleil se dessine fantaisiste (pl. 3, p. III+), naïf (pl. 5, p. III+), hésitant (pl. 6, p. III+) ou encore réaliste dans un univers surréaliste (pl. 7, p. III+). Christine nous envoûte (et nous l'avons déjà suffisamment démontré) dans l'appréhension symbolique (couleur, dimension, situation, signification) qu'elle suggère du cas "soleil". Contentons-nous, ici, de les classifier sous la rubrique "soleils rieurs" (pl. 6-7, p. IV+), "soleils tragiques" (pl. 1-2-3-4-8, p. IV+), soleil chaud (pl. 15, p. IV+). Et, la planète du "petit prince" est-elle aussi "soleil mutant" (pl. 13, p. IV+)? Enfin, les cercles concentriques au fond desquels se tapit une lumière jaune appauvrie dans

sa couleur, seraient-ils les halos transfuges qui en atténuent l'intensité (pl. 9, p. IV+)?

Schémas complémentaires

Il appert intéressant de mentionner comment se composent les schémas complémentaires suggérés par nos jeunes adolescents/es. Sylvain doit apprendre le monde avant de le recréer. Cependant, à la pauvreté des schémas autres que corporels qu'il traduit, il oppose progressivement la richesse de l'action. Au fur et à mesure qu'augmente sa connaissance de l'autre et de l'environnement, on assiste à une multiplication de "formants"; témoin la onzième image (pl. 11, p. 109) et les détails suggérés. A la rareté des schémas de Sylvain, on peut opposer la diversité de ceux de Geneviève et de André. Geneviève annonce l'imaginaire, à travers trois images, le totem (pl. 10, p. II+), le cochon rose tapissé du sigle socialiste (faucille et marteau) (pl. 11, p. II+) et le salon brun restituant le vide de l'absence (pl. 12, p. II+). André surprend dans les réponses qu'il donne à partir des thèmes proposés, ce qui a pour effet de proliférer en une série de schémas issus de l'imagination et transposés en peinture dite réaliste (pl. 4-8, p. III+), surréaliste (pl. 7, p. III+) et en artéfacts indépendants (pl. 9-10-12, p. III+); cette classification, bien sûr, étant la nôtre et ne correspond en rien, ici, à l'histoire des

styles préconisés par les artistes, les historiens et les critiques d'art. Identifier les schémas complémentaires de Christine nous a semblé superflu. La richesse de son univers s'impose d'emblée, tantôt de façon réaliste (pl. 3-4-5-7-8-12-15, p. IV+), tantôt de façon fantaisiste ou imaginaire (pl. 1-2-6-9-10-11-14, p. IV+). Sa connaissance imaginante ou réaliste des schémas (corporels ou autres) nous a dans son ensemble, paru intégrer, au sein même de la composition picturale.

Esthétisme

Contenu/signifié

Nous est-il permis de parler de richesse ou de pauvreté de contenu/signifié chez nos adolescents/es? Car nous croyons l'avoir suffisamment démontré avec chacun/e dans la description individuelle de l'ensemble de leurs images. Mais comment rattacher ces contenus l'un à l'autre, sans surestimer ni sous-estimer, créateurs et créatrices? Y a-t-il parité ou contraste de contenu? Il est évident, et ceci se conçoit à l'analyse globale, que plusieurs rapports de similitude auraient pu être dictés, entre autres, une similitude intuitive ou visuelle. En effet, il reste à confondre l'"isolationnisme" de Sylvain (le baigneur seul, pl. 4, p. 106) ou de Geneviève (l'adolescente portant un masque devant un nuage polychrome, pl. 9, p. II+) ou de

André (la tête du baigneur de la piscine sans "eau", pl. 5, p. III+) ou de Christine (l'adolescente et son chien, pl. 4, p. IV+) pour naître à l'intuition similaire. Par contre, si l'on compare le "végétal" dans leurs images, il en résulte forcément quatre caractères ou si l'on veut quatre chemins différents de le rendre; qu'il nous suffise de bien regarder les arbres de Sylvain (pl. 8, p. 110, pl. 9, p. 111), l'arbre de l'Eden de Geneviève (pl. 8, p. II+), les arbres magiques de André (pl. 7, p. III+) et le luxe de la végétation chez Christine (pl. 4-7-11-12-14-15, p. IV+) pour nous en assurer. Il est indéniable que la multiplicité de réponses apportées par nos adolescents/es renforce leur individualité. Cependant, en vertu d'une étude synchrone, nous avons donc pensé mettre en lumière des images ayant été exécutées le même jour, sous le même thème ou, ce dernier légèrement modifié et déterminer, à partir de ces critères, la façon et la qualité avec lesquelles le contenu de l'image était libéré (il faut noter que le corpus n'a pas été choisi en fonction de cette analyse, c'est par déduction que nous en arrivons à ce choix). Regardons donc si elles s'organisent dans la coïncidence...

Geneviève et André traduisant le thème du "tremblement de terre" selon deux aspects différents que l'on peut qualifier de désordre et d'ordre. Chez Geneviève, on

sent la confusion, le désarroi dans le mouvement global (morcellement de la terre, effondrement des maisons, fuite des personnages, etc, pl. 1, p. II+). L'organisation du secours dans une division presque "quadraphonique" des séquences (quatre images dans une) chez André, est révélatrice d'un ordre sous-jacent (la Croix-Rouge, l'infirmière, l'hélicoptère, etc, pl. 2, p. III+).

La traduction du thème du cimetière par Sylvain (pl. 3, p. 105), André (pl. 3, p. III+) et Christine (pl. 2, p. IV+) témoigne ici d'une pensée convergente chez les deux adolescents en respect de la thématique demandée et d'une pensée divergente chez Christine originée par l'événement contextuel du jour qui modifia totalement le contenu descriptif de l'image.

Les deux prochaines images sont aussi symptomatiques d'une symbolique particulière inhérente à des messages livrés par les deux adolescentes Geneviève et Christine, soit l'absence de l'amitié exprimée, chez l'une, par la négation de l'autre, sous le couvert d'un personnage embroché situé derrière le personnage central censé la représenter (pl. 3, p. II+) et chez la seconde, Christine, par le face à face avec son chien (pl. 2, p. IV+). Dans deux autres images, concomitantes dans le temps de leur exécution, Geneviève (pl. 5, p. II+) et Christine (pl. 5,

p. IV+) s'opposent dans la précarité même, vécue en rapport à l'événement. Cet/te homme/femme/grenouille et le fond marin ont-ils pu interroger Geneviève et Christine au tréfonds de leur âme? L'incertitude et l'incomplétude du rendu de l'image de Geneviève sont-ils signes de ce dérangement? Et la fébrilité dans le geste et la composition ont-ils renforcé le désir de fuite chez Christine (elle fuguait dès la fin de cette séance, selon un plan prémédité toutefois, et, au moment où nous étions impliqués dans l'élément eau). Il est d'un intérêt certain de mettre en parallèle, sous un même thème, Sylvain et Geneviève qui faisaient équipe à ce moment-là, la naissance du mouvement chez l'un (les baigneurs qui jouent au water-polo (pl. 5, p. 107 - eau et le groupe -) et la staticité de l'image chez L'autre (pl. 5, p. II+ -eau et isolation -). Une autre image d'eau est très signifiée, chez trois adolescents/es, Geneviève, André et Christine. On retrouve intégralement dans les trois images la vérité du mouvement de l'eau, inscrit dans la chute, et une hiérarchie de connaissance ou d'acceptation, dans le rendu des personnages liés à la famille. Si l'information numérique est présente chez Geneviève (père, mère, soeur et elle-même, pl. 7, p. II+) la négation de l'être est démontrée par le gribouillage des formes et par la couleur (brun égal). Avec André, nous assistons à une négation partielle des individus (pl. 6, p. III+), puisque lui-même s'identifie au personnage/culbute et laisse suggérer

fantomatiquement (demi-corps sans visage) la présence en raccourci, osons-nous dire, de plusieurs autres personnages. Enfin, Christine, pour mieux cacher son isolement (pl. 7, p. IV+), présente son père et sa mère sous le couvert d'un romantisme idéalisé (main dans la main) et par la concrétisation de trois frères batailleurs et d'une petite soeur "toute en couleur" qui semblent privilégier les lieux.

Une image de Sylvain et une autre de Christine ayant pour thème "la sensation de l'air éprouvée avec des amis/es" est complétée chez l'un, par une action connue, soit une partie de ballon-volant exprimée en paroles par le jeu de soccer (pl. 7, p. 109) et chez l'autre, par le dolmen/menhir dissimulant femme et enfant semblant s'isoler de la pluie (pl. 10, p. IV+). Donc, nous assistons ici à un parallèle entre un événement connu et un événement interprété (Christine qui désirait voir le Québec s'autosuffire voit ses aspirations refoulées - nous sommes au lendemain du référendum -). Elle interprète la thématique demandée sous les traits de personnages à l'allure fantomatique, aux visages apeurés, réfugiés sous une pierre mythique. Nous pourrions entreprendre un long débat sur l'imaginaire créé ce jour-là, soit, cette correspondance historico-sociale exprimée au lendemain du référendum. Une "mythanalyse" s'impose pour en découvrir le sens, sens

du mythe de la pierre, des personnages féminins frappés de stupeur et qui le démontrent dans leur visage animal, et de la pluie oblique insérée dans un paysage dont le geste d'exécution et la forme sont stéréotypés.

On note dans la lecture de deux autres images liées à la respiration, au souffle, synonyme de source de vie, deux oppositions formelles, explosives, disant la nature. André nous la dépeint sous les traits d'une image altérée (pl. 9, p. III+) que nous avons vue éclore et se transformer en trois visions successives; les fleurs brillantes tachistes et colorées de la première image devraient pouvoir se retrouver au sein de l'image globale. Cependant, il semble avoir éprouvé le besoin de salir, peut-être davantage par la méconnaissance de la transformation des mélanges de couleur (dès que le rouge se superpose au vert ou à l'orangé, il devient aisément brun rougeâtre), plutôt que par le désir de brouiller l'image. Christine, elle, affecte dans ce mouvement, les clameurs de vie et de mort par l'opposition des deux arbres antagonistes (feuillu et dénudé), les astres les surplombant (pl. 8, p. IV+) et le dynamisme du cours d'eau passant derrière cette maison statique créée par "mimesis". Nature, fidèlement intégrée dans cette quête de vie originelle. Enfin, une dernière mise en parallèle d'images explicitées à partir d'un thème

unique (cerf-volants, oiseaux, avions) par André et Christine (exception faite pour Sylvain qu'il nous a plu d'amener à l'extérieur pour une leçon d'objet) sont à examiner de près. Si donc, André colle à la réalité du thème et donne le cerf-volant (pl. 11, p. III+); Christine entre dans l'atelier tenant en mains une cascade de lilas qu'elle partage avec nous et qu'il lui plaît, en dépit du thème demandé, de transformer en imaginaire par le collage (pl. 11, p. IV+). Sylvain, de son côté, dans un contact direct avec la réalité naturelle, essaie de la calquer dans sa totalité (pl. 8-9, pp. 110-111).

Matérialité/signifiant

Eprouver la matérialité concomitante des images de nos adolescents/es nous place dans une situation quasi fallacieuse, tant est, que l'originalité même de la touche gestuelle nous apparaît exclusive. Nous osons prétendre à la puissance de l'identité de ces jeunes (en dépit du fait qu'on puisse nous l'objecter en raison de la situation "locale" qu'ils occupent), caractérisée par le mouvement sensible unique de leur geste, allié au matériau proposé. Nous pouvons renforcer cette assertion par l'observation faite à ce sujet, au moment où Sylvain et Geneviève ont travaillé ensemble, au début de l'expérimentation. Si Geneviève s'insère quotidiennement "à pas de tortue" dans

l'activité et si elle furète sans cesse sur le dessin de Sylvain, en aucun temps elle n'imite son copain d'atelier, ni dans le trait, ni dans le tracé de la forme, ni dans l'impulsion/répulsion couleur, ni dans le jeu des textures, etc. Geneviève conserve, à l'instar de ses pairs immédiats, l'autonomie du geste. Où donc, pourrions-nous retrouver une quelconque similitude dans l'aveu commun de la touche gestuelle?

Il appert d'emblée que c'est le moment de l'action privilégiée qui est symptomatique d'une certaine ressemblance ou dissemblance dans la traduction de la matérialité de l'image. Ces moments sont inscrits dans trois gestes différents, soit, 1) l'implication entière et calme dans la parenté de désir de s'exprimer par la peinture et aussi par la découverte des possibilités qu'offre ce medium, 2) l'emprunt du crayon à la mine de plomb, ou du fusain, ou du pastel à l'huile, pour décrire une situation événementielle particulière et ce, d'un trait rapide, comme si l'utilisation de la peinture, qui commande un mouvement plus lent, risquait de faire oublier le message; ce phénomène se constate dans certaines images produites par nos adolescents/es. Sylvain nous le signale dans la re/connaissance de ses pairs: animateurs, psycho-éducateurs, infirmières, etc (pl. 11, p. 113), Geneviève dans l'exécution des totems,

comme si la réminiscence de son séjour dans un endroit qu'elle peut situer (Caughnawaga) a été si marquant pour elle, qu'il l'active, à la fois, dans la mémoire et dans le geste (pl. 10, p. II+), André, dans une image dite, en rapport avec un geste répressif, image qui a fait redondance et que nous n'avions pas retenue dans notre corpus à cause de la difficulté certaine prévue pour la reproduire (mince trait crayonné sur papier/support orange foncé), enfin, Christine, dans la manifestation du signifié, après une période appelée "conséquences" (pl. 2, p. IV+) et le troisième geste rejoignant les deux principaux signalés, 3) l'opposition entre ce qui semble être la prise de conscience de l'éclat/tempête formulé dans certaines images de deux de nos adolescents, soit, Sylvain et ses baigneurs (pl. 5, p. 107), par la découverte du mouvement et, Christine dans la naissance d'un soleil rayonnant (pl. 6, p. IV+) entérinant son acceptation "sine qua non" à demeurer fidèle aux règlements de l'institution, opposition entre mouvement conscient, disions-nous, et mouvement inconscient suscités par une situation abréactionnelle et ressentie dans le découpage même de l'image chez les deux autres adolescents, soit, Geneviève et son cochon rose (pl. 11, p. II+) et André dans une image altérée en trois mouvements successifs (pl. 9, p. III+).

En outre, on décèle quelque concordance entre les jeunes adolescents/es dans leur façon de traduire l'élément "eau", le seul élément où ils semblent se rejoindre dans la compréhension d'une surface à créer, lui enjoignant le mouvement du flux et du reflux, le goût de la transformation/couleur et le "sens" de la texture; particularités qui leur imposent la nécessité de la re/création intégrale d'une surface pleine: témoins (pl. 5, p. 107 chez Sylvain), pl. 6, p. II+ chez Geneviève), (pl. 6, p. III+ chez André), enfin, (pl. 11, p. IV+ chez Christine).

D'un côté Geneviève et André se rassemblent encore dans le rythme endiablé, issu de réactions "survoltées" qui ont eu pour effet de créer la déchirure même de la feuille, non pas démontrée dans l'action de déchirer le papier, mais plutôt liée à l'abondance du dépôt/peinture qui en strie le support (pl. 11, p. II+ chez Geneviève) (pl. 9, 12, p. III+ chez André). On ne rencontre jamais chez Sylvain et Christine de tels accidents; peut-être, chez eux, la colère ne sourde-t-elle que de l'intérieur? Ou le signifié de l'image en est-il le véhicule (pl. 2, p. IV+)? Par contre, la colère chez Sylvain logerait-elle à l'enseigne de la formulation statique du personnage (pl. 1, p. 103, pl. 2, p. 104, pl. 3, p. 105, pl. 4, p. 106, pl. 6, p. 108)?

Une autre question intéressante à se poser.

La couleur les réunit-elle? Une fois de plus nous constatons que l'impulsion/répulsion couleur est nettement tributaire du signifié de l'image; ce signifié étant propre à chacun/e des adolescents/es, il en ressort donc, une façon unique d'aborder la couleur chez chacun/e d'entre eux/elles. Si Christine fonde des soleils "rouges" (pl. 1-3-4-6-8-11, p. IV+), Geneviève et André maintiennent la stéréotypie de la couleur jaune pour les signifier (pl. 1-2-3-6-8, p. II+) et (pl. 3-5-6-7-11, p. III+). Geneviève et Christine semblent se rejoindre dans l'immatérialité du rendu du corps/couleur. Si Geneviève étonne dans la traduction/contour de ses personnages qu'elle dote d'une couleur brune statique (pl. 2-3-6-7, p. II+), à l'exception de ceux qui ne la représentent pas (Icare, l'étranger, etc/ images non montrées) et d'un seul qui la préfigure portant un masque (pl. 9, p. II+) qu'elle définit par la couleur chair; Christine déjoue le projet de Geneviève, en ce sens, qu'elle habille ses personnages, de telle sorte qu'elle en simule l'épaisseur. Mais lorsque l'on y regarde de plus près, on s'aperçoit que le visage, les jambes et parfois les bras de ses personnages transparaissent le support (la feuille) et en rejoignent la couleur (le blanc, dans la majorité des cas) (pl. 3-4-5-7-10-12-14, p. IV+). Un seul personnage la représentant, bien en chair, nous est donné,

soit, le dernier de "l'oeuvre" (pl. 15, p. IV+). Faut-il se surprendre de la structure schématique des personnages de Sylvain (pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112) et (pl. 12, p. I+) empruntant à Rouault la séparation des membres, à l'instar du fil de plomb qui triture le vitrail? Enfin, laissons-nous saisir par la multiplicité/forme/couleur des images de André, contour/couleur (pl. 2, p. III+), contour/noir (pl. 3, p. III+), texture/couleur (pl. 4-11, p. III+), opacité/couleur (pl. 6-7, p. III+).

Les adolescents/es se distinguent encore dans la texture même de l'image. Si, en les présentant (revoir, présentation des quatre adolescents/es, chapitre deuxième) nous avons osé les "calquer" à un peintre connu, c'est que dans leur "touche gestuelle" ils préconisent un style particulier, impossible à mettre en corrélation. C'est dans le mouvement diffusionnel de leur contact avec l'empreinte, qu'ils justifient leur individualité. Qu'il suffise de mentionner chez Christine, l'utilisation de la "touche divisée" geste qui a originé le pointillisme de Seurat (Signac, 1978)[2] visible dans plusieurs de ces images (entre autres, pl. 4-8-12, p. IV+).

B. <u>Synthèse évolutive et/ou involutive du comportement et du langage oral et imagé des quatre adolescents</u>

Il est incontestable que nos quatre adolescents

ont manifesté un "élan vital" de plus en plus croissant, au fur et à mesure que se développait l'expérimentation. Nous croyons résumer l'action dynamique du verbe, du comportement et de l'image, par le mouvement directionnel centripète et centrifuge qui les a envahis, alternativement. Si nous avons choisi de croiser les deux adolescentes face aux deux adolescents, c'est que nous avons décelé le mouvement asymétrique des deux ensemble.

Si nous traçons le tableau comparatif de Geneviève et de Christine, on s'installe dans la différence, tant dans l'action verbale (orale) que dans l'action imagée. En effet, Geneviève, dispersée dans l'acte même de la création projette une image à orientations multiples sans ordonnance précise dans l'exécution (démarrage, continuité et finalité de l'image) (mouvement centrifuge) au contraire, Christine s'insère dès le début de l'expérimentation dans un mouvement centripète par le maintien de la centration du cercle ou d'autres schémas originaux (personnages, tracé du paysage, etc). Par contre, au niveau du comportement global, geste et parole, Christine oscille dans un va et vient continu du mouvement centrifuge au mouvement centripète. Le premier (centrifuge) décrit dans l'euphorie de la parole et de l'action: narration d'événements passés, présents, anticipés, jeux de l'imaginaire, mutilations, fugues etc, et le second mouvement (centripète) qualifié par un

profond retour sur elle-même afin de désamorcer un type de comportement destructeur et s'engager finalement dans une voie nouvelle, constructrice, dans laquelle les deux mouvements alternés se dynamiseront, au lieu de se nuire. Chez Geneviève, le comportement entier oscille entre le mouvement centrifuge et centripète dans la parole et le geste (taquineries/repli sur soi, facéties/fatigabilité, cris/irritation, langage/mutisme, etc), selon un paramètre presque constant.

Sylvain et André présentent l'alternance de la conduite des adolescents/es, et un mouvement inverse dans leur conduite réciproque, tant sur le plan de l'image que du comportement. Sylvain concilie dans l'image et le comportement une action centripète orientée au fur et à mesure du déroulement de l'expérimentation vers l'extérieur (mouvement centrifuge). L'image de Sylvain dans sa réduction originelle (personnages simples presque centrés au premier plan (pl. 1-2-3, pp. 103-104-105), homogénéité dans la création structurale du schéma corporel (pl. 6-7, pp. 108-109 et pl. 10, p. 112), répétition des mêmes couleurs de base (pl. 1, p. 108, pl. 4, p. 106, pl. 5, p. 107, pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112) accentue ce mouvement centripète. L'évolution de Sylvain est sentie tout autant sur le plan de l'image que du comportement; on y décèle

le même rythme croissant parallèle. La preuve nous en est fournie par l'accumulation des détails et des schémas (pl. 6, p. 108, pl. 7, p. 109, pl. 9, p. 111, pl. 10, p. 112, pl. 11, p. 113) et le dénouement de la staticité de l'image en faveur d'un dynamisme progressif (pl. 5, p. 107, pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112, pl. 11, p. 113), et l'organisation plus élaborée de l'espace projectif (pl. 7, p. 109, pl. 10, p. 112, pl. 11, p. 113). Par contre, André s'inscrit, au début de l'expérimentation dans un mouvement centriguge, à la fois dans le destin de l'image et le désir de la parole (pl. 1-2-3-4, p. III+). Puis, à la suite d'un passage à l'acte, il se désiste au profit d'une manoeuvre centripète dans laquelle le mutisme fait place à la fébrilité de la parole; le repli sur soi se substitue à une certaine désinvolture, la larme se repère au coin de l'oeil faisant volte-face à la trépidance du rire. Du même coup s'installent dans l'image, l'hétérogénéité des formes (pl. 5-6-7, p. III+), la dis/harmonie des schémas (pl. 6-11, p. III+), la régression/couleur (pl. 9-10-11-12, p. III+) etc.

A ce moment-ci nous laissons planer le doute sur la nécessité de prolonger l'interrogation et l'orientation de ce double mouvement, sous divers autres angles; une étude subséquente y pourvoira peut-être...

Cependant, après un second regard, et ce, en dépit de la difficulté ressentie dans le parcours de ce

chapitre, de rallier ensemble ressemblances ou dissemblances dans la lecture des images et du comportement de nos jeunes adolescents/es, nous croyons pouvoir arrimer sans trop de heurts.

Si, nous éloignant de la possibilité d'établir des rapports de similitude entre nos adolescents/es, nous avons préféré parler, en titre de chapitre, des points d'interférences dans leur langage oral, imagé et comportemental, vous conviendrez avec nous qu'en aucun moment, une attitude, un geste, une parole n'a pu se dire en "miroir" avec l'autre. Il nous plaît donc, puisque la connaissance nous en est venue plus tard, de nous mettre d'accord sur la définition de principe, avancée par Gilbert Durand (1975). En effet, celui-ci énonce que le Principe de similitude n'est autre que celui de la coïncidence des contraires. "Trop souvent", dit-il, "l'on fait tomber l'accent sur la notion de contraire (...) alors que l'essentiel de la procédure est le "<u>mysterium conjunctionis</u>", la coïncidence."[3] En somme, s'il appert que nos adolescents/es "collent" parfaitement à une réalité particulière, l'un avec l'autre, à certains moments, ce n'est que pure coïncidence. Ce principe qui s'est imposé d'emblée dès le départ de notre expérimentation, renforce ainsi l'<u>Ars Magna</u> des différences individuelles. Nous n'avons point osé, toutefois, nous prévaloir de lois pour

appuyer notre analyse, dite "inductive" (relire, méthodologie, chapitre deuxième, p. 26). Tout au plus, avons-nous tenté d'éviter l'écueil de la "quantophrénie", laquelle, nous n'en savons rien, nous aurait peut-être permis d'instaurer un nouveau modèle sur lequel seraient venus se greffer tous les "types idéaux" ayant une quelconque identité avec nos jeunes adolescents/es.

Nous nous rassurons, à la fin de cet exposé, de l'adoption du "mysterium conjunctionis", privilégiant surtout le mystère. Ceci ne signifie pas que nous ignorons ou nions l'instance du savoir pour une meilleure compréhension du rôle que nous avons été appelé à jouer auprès de ces jeunes... Pourquoi ne pas entendre la "Leçon" de Roland Barthes (1977), et en goûter pleinement le "curriculum"? Il est un âge, dit-il, d'une autre expérience: celle de désapprendre... Nous croyons pertinemment en cette nouvelle expérience: "Sapientia: nul pouvoir, affirme Barthes, "un peu de savoir, un peu de sagesse, et le plus de saveur possible."[4]

Voilà le souhait que nous formulons à l'issue de cette rencontre. Fasse qu'un nouvel acquis autour de la fonction créatrice opère, par la magie de l'Art, l'union commune de l'oeuvre éducatrice et thérapeutique.

Références

1. Bateson, Gregory. Vers une écologie de l'esprit; traduit de l'américain par Ferial Drosso, Laurencine Lot et Eugène Simion, Tome 1. Paris, Seuil, 1977, pp. 90-101.

2. Signac, Paul. D'Eugène Delacroix au néo-impressionnisme, introduction et notes par Françoise Cachin. 2e édition. Paris, Hermann, 1978, pp. 115-126.

3. Durand, Gilbert. Science de l'homme et tradition: le "nouvel esprit anthropologique". Paris, Tête de Feuilles: Sirac, 1975, p. 209.

4. Barthes, Roland. Leçon. Leçon inaugurale de la chaire de sémiologie littéraire du Collège de France. Paris, Seuil, 1978, p. 46.

CONCLUSION

Il nous faut nous arrêter et mettre un terme à ce débat très inégal.

Ainsi l'enfant, l'adolescent ou l'adulte, debout près de la rive ou sur une hauteur qui la surplombe, et du lieu même où il se tient, lance spontanément dans l'onde une pierre; celle-ci créera à la surface, des zones de propagation qui se répercuteront les unes les autres à l'infini, jusqu'à ce que se perde dans cette matière, l'origine même de la chute. Vous pourrez nous objecter, bien sûr, l'étape "inconsciente" du tracé de cette plongée qui est relative à la vitesse du lancer, à la masse de la pierre, à la profondeur de son terme, à la dimension de la surface trouée, etc. Cependant, l'atmosphère consciente qui définit son mouvement ondulatoire n'importe-t-elle pas davantage? Car les vents demeurent imprévisibles, ils peuvent, ou déformer le sens du cercle, ou engendrer le chaos par leur ampleur, par contre l'accalmie complète risque de nous contraindre à une surface lisse sans rebondissement...

Ainsi cette étude née d'un point central, soit, une expérience en arts plastiques auprès d'adolescents/es émotionnellement perturbé/es, s'est développée, telle l'image de la pierre, à la façon d'une spirale. Chaque spire ayant apporté un contenu toujours mouvant, provoqué par le rythme, tantôt dissonnant, tantôt harmonieux, créé dans l'interaction

locale, événementielle et individuelle "éprouvée". Chaque spire ayant agrandi sans cesse le champ de l'investigation, nous empêchant du fait même de le circonscrire, donc de le fermer.

Nous éprouvons donc le goût de continuer. Nous arracher à cette introspection, verbe et image, à la fois si sommaire et si incomplète nous semble contradictoire puisqu'en somme, elle ne résoud rien... C'est pourquoi nous craignons tant de conclure...

Quelle voie doit prendre notre orientation en dernier "essor"? Est-il plus prégnant de nous interroger sur le rôle éventuel que sera appelé à jouer l'enseignement en éducation artistique dans nos sociétés contemporaines, ou devons-nous plutôt nous engager dans une recherche à long terme sur le comportement de tout individu, ou encore, est-il plus opportun de tenter de démythifier la vérité de l'image ou d'en "mythanalyser" le "sens" du message? Cette dernière option, pour l'heure, offre un attrait certain. C'est notre rencontre fortuite avec Gilbert Durand (1975) qui nous l'a fait découvrir; il élabore avec fracas le sens caché de l'image, de ce fait il nous a émus à un point tel, que c'est avec lui que nous est venue l'idée de tirer le rideau. Si "l'homme", affirme Durand, "est", tour à tour, "une constante (...) une ambiguïté paradigmatique, (...) un modèle primordial (...)"[1], peut-être, pouvons-nous témoigner, une dernière

fois, de ce "triple serment" de l'homme, à travers quatre "mystères individuants", vérités que nous ne pouvons pas comprendre mais que nous avons forte envie de croire, chez nos quatre adolescents/es: Sylvain, Geneviève, André et Christine.

En effet, n'est-il pas étonnant de constater dans la dernière image de Sylvain (pl. 11, p. 113) la présence bien énumérée de vingt et un personnages et d'en exalter l'énigme dans la corrélation que nous avons trouvée.

L'affirmation "cassirérienne" d'une conscience mythico-religieuse liée à chaque conscience trouve sa concrétude dans cette image de Sylvain. Cassirer raconte que la cosmogonie et la cosmographie des Perses est résumée dans le Bundahesh: lutte entre bon et mauvais pouvoir (Ahura Mazda et Anra Mainyu). "Au début du combat le premier prononce les mots de la sainte prière: "Il prononça la prière faite de vingt et un mots." Cassirer rapporte encore le récit sacré des Polynésiens (cosmogonie et théogonie): "l'idée fondamentale est que Tanoa provoque l'évolution chassant le silence primitif (Mutuhei) par la production du son (Oho) et que Atea (la lumière) se marie avec (l'aurore) Atania (cf. Bastian, Die heilige Sage der Polynesier Kosmogonie und Theogonie. Leipzig, 1881, p. 13)[2].

Se peut-il plus éloquent rappel du déroulement de l'histoire de Sylvain?

Nous n'avons point insisté sur un trait caractériel déterminé chez Geneviève, à tort ou à raison...: Car, il ne nous appartient pas, croyons-nous, d'en démontrer l'impact, ou destructeur ou constructif. Il reste que sa tendance majeure pour l'amour de la bible, le voeu de l'église, la hantise du communisme, ont été des réalités omniprésentes dans ses images, tout au long de l'expérimentation; entre autres témoins le tremblement de terre (pl. 1, p. II+), le candélabre, Icare personnifié par un ange, etc (images ne faisant pas partie de notre corpus), le cochon rose (pl. 11, p. II+). Se peut-il que ses universaux mieux apprivoisés nous aient livré de Geneviève le pli caché de son être? Si les livres et l'écriture sont pour Geneviève comme chez les primitifs un sujet d'étonnement, se repaît-elle, tout comme eux, dans une croyance biblique (Lévy-Bruhl, 1976)[3]? "Ne vaut-il pas mieux" lui faire "suivre le chemin de l'eau qui descend toujours" avant de "remonter vers le trésor le précieux héritage du Père" (Jung, 1971)[4]? L'image (pl. 8, p. II+) n'est-elle pas symptomatique de cette parole? Geneviève n'en finit plus de nous confondre, du début à la fin de l'expérience, par cette image et ce discours toujours empreints de connotations "mythico-religieuses".

André suggère un autre questionnement. Si, à trois reprises, son image nous fascine par son mouvement inspiré des mythes d'Icare, de Tantale, etc (pl. 2-6-7, p. III+), on se surprend encore de l'arbre exotique à deux têtes planté dans l'ilôt central (pl. 7, p. III+). Selon Abul Quasim, Mahammad (XIIIe siècle, alchimie) (Jung, 1971) l'arbre philosophique croît généralement seul, dans la terre occidentale, "sur la mer" donc vraisemblablement dans une île. Ce que les adeptes appellent la mystérieuse plante lunaire est en général "ad modum arboris in mari plantata".[5]

Le dernier phénomene qui nous interpelle est celui de la centration chez Christine. Nous n'avions pu encore privilégier aucune réponse. Soudain, Jung est venu à notre rescousse.

> Le centrage constitue dans mon expérience, le sommet jamais dépassé du développement, lequel se caractérise en tant que tel parce qu'il coïncide dans la pratique avec l'effet thérapeutique maximum.[6]

Ce qui, à nos yeux de non-scientifique, nous est d'abord apparu comme le lieu topologique et projectif du processus d'individuation est, peut-être, au fond, très révélateur. Nous pouvons, croyons-nous, en déduire que chaque fois que la décentration se produisait dans l'image de Christine, son comportement s'altérait de façon parallèle. Nous avons pour cautionner cette conscience, quatre

images, à montrer, liées à la démesure (pl. 2-3-5-8, p. IV+) et quatre images auréolées d'un ordre à ordonner (pl. 6-9-12-14, p. IV+).

Inconscients/es, à la fois, de la grandeur de leur geste et de leur parole, nos quatre adolescents/es auront navigué jusqu'à la frontière de l'impossible tentant de dénouer à travers le mythe originel, la double version du sacré et du profane.

En terminant, nous vous proposons la respiration des quatre éléments. Nous pré-supposons que tout comme nous, vous en avez senti l'enveloppe. Avez-vous pu confirmer les adolescents dans un élément particulier? Nous nous sommes plu à le faire, et nous ne croyons pas nous être tellement trompés. L'image et le comportement entier de André nous ont incité à le situer en correspondance avec l'élément tellurique: la terre. L'effervescence et le bouillant trépignement de Geneviève nous l'ont fait associer à l'élément "feu". Sylvain, dans sa découverte du mouvement et sa complaisance à le recréer, à travers diverses surfaces d'eau, nous a poussé à le relier à l'élément "eau". Christine, en dépit de la présence obsédante de l'eau, a failli tromper notre oeil, car c'est à partir de son entrée dans l'élément "air" qu'elle a rejoint sa propre respiration (nous l'avions pressenti, ... un jeu, l'a cautionné).

Quatre éléments, quatre signes "prosodiques" primordiaux ont assujetti quatre adolescents/es de type marginal, mais demeurés/es très traditionnels/les puisqu'ils/elles n'ont, en aucun temps, feint, leur vérité.

Quittons-nous sur cette image naturante de Christine (pl. 15, p. IV+) qui, croyons-nous, ne peut mieux résumer la richesse, la vitalité et l'espoir de nos adolescents/es. Sommes-nous si loin de la chaise longue en été, d'Estève (Ferrier, 1969)[7]? Christine, à l'instar de ses pairs, adhère-t-elle totalement au monde sensible ou ne fait-elle que l'observer, ou le toiser? Sans doute est-il possible, que tel l'artiste,

> sa peinture se construit peu à peu, elle monte, (...) Lorsqu'elle parvient à hauteur du monde, se découvrant soleil et sable, ivresse de l'air pur respiré à pleins poumons, elle aboutit quelquefois à des désignations générales, (...) (le peintre) s'enfonce au coeur des lieux et des situations.[8]

Références

1. Durand, Gilbert. Science de l'homme et tradition. Le Nouvel Esprit anthropologique. Paris, Edition Tête de feuilles et éd. du Sirac, 1975, p. 219.

2. Cassirer, Ernst. Langage et mythe: à propos des noms de dieux. Traduit de l'allemand par Ole Hansen-Love. Coll. "Le Sens commun". Paris, Editions de Minuit, 1973, p. 64.

3. Lévy-Bruhl, Lucien. La mentalité primitive. Coll. "Les Classiques des sciences humaines". Paris, Retz-C.E.P.L., 1976, pp. 351-352.

4. Jung, Gustav Carl. Les racines de la conscience. Etudes sur l'archétype. Traduit de l'allemand par Yves Le Lay. Paris, Buchet/Chastel, 1971, p. 30.

5. Id., p. 404.

6. Ibid., p. 525.

7. Ferrier, Jean-Louis. La forme et le sens. Bibliothèque Médiations. Paris, Denoël/Gonthier, 1969, p. 200.

8. Ibid., p. 202.

BIBLIOGRAPHIE

ADAMS, William A. "Problems of Pictorial Perception". Leonardo, Vol. 10, 1977, pp. 107-112.

ALBERTI, Leone Battista. On Painting. New Haven, Yale University Press, 1966, 141 p.

ALBRECHT, Stan L. "Adolescence attitude-behavior inconsistency: some empirical evidence". Adolescence, Vol. XII, No. 47, Fall 1977, pp. 433-442.

ANZIEU, Didier. Psychanalyse et langage: du corps à la parole. Paris, Dunod, 1977, 222 p.

ARNHEIM, Rudolf. Art and visual perception. A psychology of the creative eye. Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 1971, 485 p.

ARNHEIM, Rudolf. Toward a Psychology of Art; collected Essays. Berkeley, University of California Press, 1972, cl 1966, 369 p.

ARNHEIM, Rudolf. Visual Thinking. Berkeley and Los Angeles, California, U.S.A., 1969, 345 p.

BACHELARD, Gaston. L'air et les songes. Essai sur l'imagination du mouvement. Paris, Librairie José Corti, 1943, 306 p.

BACHELARD, Gaston. La psychanalyse du feu. Coll. "Idées". Paris, Gallimard, 1949, 184 p.

BACHELARD, Gaston. Le droit de rêver. Paris, Presses Universitaires de France, 1970, 250 p.

BACHELARD, Gaston. L'engagement rationaliste. Paris, Presses Universitaires de France, 1972, 190 p.

BACHELARD, Gaston. L'intuition de l'instant. Bibliothèque Médiations. Paris, Stock, 1932; Gonthier, 1979, 152 p.

BACHELARD, Gaston. The Poetics of Space. Boston, Beacon Press, 1969, 241 p.

BAIERLE, Georges. "Le mythe dans la psychologie de C.G. Jung", in Cahiers Internationaux du Symbolisme, Numéros 35-36: Penser autrement, 1978, pp. 151-162.

BARTHES, Roland. Critique et Vérité. Essai. Coll. "Tel Quel". Paris, Seuil, 1966, 79 p.

BARTHES, Roland. La leçon. Paris, Seuil, 1978, 46 p.

BATESON, Gregory. Vers une écologie de l'esprit, traduit par Ferial, Drosso, Laurencine Lot et Eugène Simion. Paris, Seuil, 1977. (2 vol.)

BAUDRILLARD, Jean. De la séduction. Bibliothèque Médiations. Paris, Denoël/Gonthier, Ed. Galilée, 1979, 243 p.

BOENHEIM, Curt. "The Position of Art Therapy, within Contemporary Psychotherapy", American Journal of Art Therapy, 9, 1969/70, pp. 107-114.

BOUVERESSE, Jacques. Le mythe de l'intériorité. Expérience, signification et langage privé chez Wittgenstein. Coll. "Critique". Paris, Les Editions de Minuit, 1976, 700 p.

BOWLBY, John. Attachment. Attachment and Loss, Vol. 1, Fifth Edition, Vol. 79. The International Psycho-Analytical Library, Penguin Education, 1978, 478 p.

BRAZELTON, T.B. et H. Als. "Four early stages in the development of mother-infant interactions. The Psychoanalytic Study of the Child. 34, 1979, pp. 349-370.

BREMOND, Claude. Logique du récit. Coll. "Poétique". Paris, Seuil, 1973, 350 p.

BRESSON, F., Jodelet, F. et Mialaret, G. Traité de psychologie expérimentale VIII. Langage, communication et décision. Sous la direction de Paul Fraisse et Jean Piaget. Paris, Presses Universitaires de France, 1965, 308 p.

CANE, Florence. The Artist in each of us. 1st Edition. New York, Pantheon Books, 1951, 370 p.

CARDINAL, Roger. Outsider Art. London, Studio Vista, 1972, 192 p.

CARLGREN, Frans. Education towards freedom. Rudolf Steiner Education. A Survey of the Work of Warldorf Schools throughout the World. England, East Grinstead, Peredur, Lanthorn Press, 1976, 207 p.

CASSIRER, Ernst. Langage et mythe: à propos des noms de dieux. Traduit de l'allemand par Hansen-Love. Coll. "Le Sens commun". Paris, Editions de Minuit, 1973, 127 p.

CHAMPERNOWNE, Irene H. "Art and Therapy: an uneasy Parter-ship", American Journal of Art Therapy, 10, 3, 1971, pp. 131-143.

CHAMPERNOWNE, Irene H. "Creative Expression and Ultimate Values", American Journal of Art Therapy, 16, 10, 1976, pp. 3-9.

CHASSEGUET-SMIRGEL, Janine. L'idéal du moi. Essai psychanalytique sur la "Maladie d'Idéalité". Paris, Claude Tchou, 1975, 292 p.

CHEVALIER, Jean et Gheerbrant, Alain. Dictionnaire des symboles, 9e édition. Paris, Seghers et Ed. Jupiter, 1973, 371 p.

CHEVREUL, Michel Eugène. The principles of harmony and contrast of colors and their applications to the Arts. With a special introduction and explanatory notes, by Faber Birren. New York, Reinhold Pub. Corp., 1967, 256 p.

CHOMSKY, Noam. Le langage et la pensée. Traduit de l'américain par Louis-Jean Calvet. Paris, Payot, 1970, 145 p.

CIZEK, Franz. Children's coloured paper work. Published by Anton Schroll & Co. in Vienna, 1927, 26 p.

CLARK, Gordon Haddon. Thalès to Dewey. A History of Philosophy. Boston, Houghton Mifflin Co. The Riverside Press Cambridge, 1957, 548 p.

CUNNINGHAM, Flora E., "Creative Activity and Learning", The Journal of Educational Thought, Vol. 13, No. 1, 1979, pp. 26-35.

DESBORDES, Jean. Goethe et la psychanalyse, Chatou, EAO, 1973, 151 p.

DELORME, André. Perception. Coll. "Etudes vivantes". Montréal, 1982, 421 p.

DESCARTES, René. Discours de la méthode suivi des Méditations. Présentation et annotation par François Misrachi. Paris, Union Générale d'Editions, 1963, 245 p.

DESCOMBES, Vincent. L'inconscient malgré lui. Coll. "Critique". Paris, Les Editions de Minuit, 1977, 179 p.

DEWEY, John. Art as Experience. New York, Capricorn Books, G.P. Putnam & Sons, 1958, 355 p.

DREYFUSS, L., Cordier, M.-L. "Réflexion sur la créativité", L'Information Psychiatrique, 56, 7, 1980, pp. 67 à 73.

DUFRENNE, Mikel. Main Trends in Aesthetics and the Sciences of Art. New York, Holmes & Meyer Publishers, Inc., 1979, 418 p.

DUFRENNE, Mikel. Phénoménologie de l'expérience esthétique. 2 vol. Paris, Presses Universitaires de France, 1953, 681 p.

DUMEZIL, Georges. Mythe et épopée. L'idéologie des trois fonctions dans les épopées des peuples indo-européens. Bibliothèque des sciences humaines. Paris, Gallimard, 1968, 653 p.

DURAND, Gilbert. Figures mythiques et visages de l'oeuvre. De la mythocritique à la mythanalyse. Paris, Berg International éditeurs, l'Ile Verte, 1979, 327 p.

DURAND, Gilbert. Science de l'homme et tradition: le "nouvel esprit anthropologique". Paris, Tête de Feuilles: Sirac, 1975, 249 p.

DUVIGNAUD, Jean. Lieux et non-lieux. Paris, Galilée, 1977, 153 p.

ECO, Umberto. L'oeuvre ouverte. Traduit de l'italien par Chantal Roux de Bézieux avec le concours d'André Boucourechliev. Ed. du Seuil pour la traduction française, 1965. Paris, Seuil, 1979, 314 p.

EIGEN, Michael. "The Area of Faith in Winnicott, Lacan and Bion", International Journal of Psychology, Vol. 62, 1981, pp. 413-433.

ELIADE, Mircea. Histoire des croyances et des idées religieuses. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis. Paris, Payot, 1976, 492 p.

ELIADE, Mircea. Images et symboles: essais sur le symbolisme magico-religieux. Paris, Gallimard, 1952, 238 p.

ELIADE, Mircea. Traité d'histoire des religions. Préface de Georges Dumézil. Paris, Payot, 1974, cl 1964, 393 p.

ELKIND, David. "Understanding the Young Adolescent", Adolescence, Vol. XIII, No. 49, Spring 1978, pp. 127-134.

ERASME. Eloge de la folie. Traduction par Pierre de Nolhac. Suivi de la lettre d'Erasme à Dorpius. Paris, Garnier-Flammarion, 1964, 185 p.

ERIKSON, Erik Homburger. Adolescence et crise: la quête de l'identité. Traduit de l'américain par Joseph Nass et Claude Louis-Combet. Coll. "Nouvelle bibliothèque scientifique". Paris, Flammarion, 1972, 328 p.

ERIKSON, Erik H. Ethique et psychanalyse. Traduit de l'américain par Nina Godneff. Paris, Flammarion, 1971, 262 p.

FERDINANDE, Richard J. and Robert C. Colligan. "Psychiatric Hospitalization: Mainstream Reentry Planning for Adolescent Patients", Exceptional Children, Vol. 46, No. 7, 1980, pp. 544-547.

FERRIER, Jean-Louis. La forme et le sens. De Picasso au Pop'Art. Bibliothèque Médiations. Paris, Denoël/Gonthier, 1969, 215 p.

FISHER, Seymour and Roger P. Greenberg. The Scientific Credibility of Freud's Theories and Therapy. New York, Basic Books Inc., 1977, 502 p.

FOUCAULT, Michel. Madness and Civilization: a history on insanity in the Age of Reason. Translated from the French by Richard Howard. New York, Vintage Books, 1973, (cl 1965), 299 p.
(Titre original: Folie et déraison: histoire de la folie à l'âge classique.)

FRANCASTEL, Pierre. Oeuvre et influence. La sociologie de l'art et sa vocation interdisciplinaire. Bibliothèque Médiations. Paris, Denoël/Gonthier, 1976, 294 p.

FRANZ, Marie-Louise Von. C.G. Jung, son mythe en notre temps. Traduit de l'allemand par Etienne Perrot. Paris, Buchet/Chastel, 1975, 345 p.

FREUD, Sigmund. An Outline of Psycho-Analysis. London, Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, 1963, 84 p.

FREUD, Sigmund. Case Histories I. "Dora" and Little Hans", New York, Penguin Books. The Pelican Freud Library, Vol. 8, 1977, 331 p.

FREUD, Sigmund. Inhibitions, Symptoms and Anxiety. London, Hogarth Press Ltd and the Institute of Psycho-Analysis. English translation 1st published in 1936. Second Impression, 1948, 179 p.

FREUD, Sigmund. L'avenir d'une illusion. Bibliothèque de psychanalyse. Paris, Presses Universitaires de France, 1971, 100 p.

FREUD, Sigmund. Le mot d'esprit et ses rapports avec l'inconscient. Coll. "Idées". Paris, Gallimard, 1930, 408 p.

FREUD, Sigmund. The Origins of Psycho-Analysis. Letters to Wilhelm Fliess, Draft and Notes: 1887-1902. New York, Basic Books Inc. Publishers, 486 p.

FREUD, Sigmund. Totem et tabou: interprétation par la psychanalyse de la vie sociale des peuples primitifs. Paris, Payot, 1973, 186 p.

GALLAGHER, Roswell J. and Harris, Herbert I. Emotional Problems of Adolescents. Third Edition. New York, Oxford University Press, 1976, 203 p.

GOUIN-DECARIE, Thérèse et al. L'Enfant. Explorations récentes en psychologie du développement. Sous la direction de Jean-François Saucier, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1980, 118 p.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef. Art and Illusion. A Study in the Psychology of Pictorial Representation. 4th ed. London, Phaidon Press, 1972, cl 1959, 388 p.

GOODENOUGH, Florence L. Measurement of Intelligence by Drawings. New York, Harcourt, Brace & World, 1926.

GREIMAS, Algirdas Julien. Sémiotique: dictionnaire raisonné de la théorie de langage, par Algirdas Julien Greimas et Joseph Courtés. Paris, Hachette, 1979, 422 p.

GUERDON, David. Rimbaud, la clef alchimique. Coll. "Les portes de l'étrange". Paris, Robert Laffont, 1980, 308 p.

HARRIS, Dale B. Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity. U.S.A., Harcourt Brace Jovanovitch, Inc., 1963, 367 p.

HASENMUELLER, Christine. "Panofsky, Iconography and Semiotics", Journal of Aesthetics and Art Criticism, Vol. 36, 1977-78, pp. 289-301.

HEGEL, G.W.F. Esthétique. Premier volume. Traduction de S. Jankélévitch. Paris, Flammarion, 1979, 379 p.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. Hegel's Logic. Being part one of the encyclopaedia of the philosophical sciences (1830). Translated by William Wallace. Oxford, Clarendon Press, 1975 (1st ed. 1873, 2nd ed. 1892, 3rd ed. 1975), 342 p.

HEIDEGGER, Martin. On Time and Being. Translated by Joan Stambaugh. New York, Harper and Row, 1817, 84 p.

HEMLEBEN, Johannes. Rudolf Steiner. A documentary biography. Printed by Unwin Brothers Ltd, Old Woking, Surrey, Henry Goulden Ltd, 1975, 176 p.

HENLE, Mary. Vision and Artifact. New York, Springer Publishing Co., 1976, 186 p.

HOOG, Michel. Monet. Paris, Fernand Hazan, 1978, planches.

HUSSERL, Edmund. La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale. Traduit de l'allemand et préfacé par Gérard Granel. Paris, Gallimard, 1976, 589 p.

INGRAM, Peter G. "Art, Language and Community in Collingwood's Principles of Art", The Journal of Aesthetics and Art Criticism, Fall 1978, pp. 53-64.

IRIGARAY, Luce. Speculum de l'autre femme. Coll. "Critique", Paris, Les Editions de Minuit, 1974, 463 p.

JACCARD, Roland. Ce que Mélanie Klein a vraiment dit. Paris, Marabout Université, 1974, 183 p.

JEANNIERE, Abel. La pensée d'Héraclite d'Ephèse. Paris, Montaigne, 1959, 125 p.

JUNG, C.G. La guérison psychologique. Préface et adaptation du Dr Roland Cahen. Librairie de l'Université. Genève, Georg. & Cie, 1953, 330 p.

JUNG, C.G. Dialectique du moi et de l'inconscient. Paris, Gallimard, 1964, 274 p.

JUNG, C.G. Essai d'exploration de l'inconscient. Bibliothèque Médiations. Paris, Gonthier, 1979, 155 p.

JUNG, C.G. L'homme et ses symboles. Paris, Robert Laffont, 1964, 320 p.

JUNG, C.G. Les racines de la conscience. Etudes sur l'archétype. Traduit de l'allemand par Yves Le Lay. Paris, Buchet/Chastel, 1971, 628 p.

KAGAN, Jerome. "New Views on Cognitive Development", Journal of Youth and Adolescence, Vol. 5, No. 2, 1976, pp. 113-129.

KANT, Immanuel. Kant's Inaugural Dissertation of 1770. Translated into English with an introduction and discussion by William J. Eckoff. New York, AMS Press, Inc. (cl 1894). First AMS Edition, 1970, 101 p.

KEEL, John S. "Herbert Read on Education" through Art Journal of Aesthetic Education, Vol. 3, No. 4, 1969, pp. 47-58.

KELLOGG, Rhoda. Analysing Children's Art. Palo Alto, California, Mayfield, 1970, 308 p.

KLEE, Paul. La pensée créatrice. Ecrits sur l'art/1. Paris, Dessain et Tolra, 1973, 556 p.

KLEE, Paul. Notebooks, Volume 1, The Thinking Eye. First English Edition, 1961. Reprinted 1964, 1969 and 1973. Great Britain, London, Lund Humphries, 1973, 541 p.

KLEE, Paul. Théorie de l'art moderne. Bibliothèque Médiations. Paris, Denoël/Gonthier, 1980, 172 p.

KLEIN, Mélanie et Joan Rivière. L'amour et la haine. Le besoin de réparation. Etude psychanalytique. Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1979, 155 p.

KOFFKA, Kurt. Principles of Gestalt Psychology. First edition, England, 1935. Great Britain, London, Routledge and Keagan Paul ltd, 1950, 720 p.

KOFMAN, Sarah. L'enfance de l'art. Une interprétation de l'esthétique freudienne. Coll. "Science de l'Homme". Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1970, 238 p.

KRAMER, Edith. Art Therapy in a Children's Community. New York, Schocken Books, 1958, 256 p.

KRIS, Ernst. Psychanalyse de l'art. Première édition. Paris, Presses Universitaires de France, 1978, 432 p.

KWIATKOWSKA, Hanna Yaxa. "Family Art Therapy", Family Process, 6, 1967, pp. 37-55.

LACAN, Jacques. Ecrits I. Coll. "Points". Paris, Seuil, 1966, 289 p.

LAFONTAINE, Raymond, et Lessoil, Béatrice. L'univers des auditifs et des visuels. 3e édition. Québec, Les Editions du Nouveau-Monde, 1981, 144 p.

LAFRAMBOISE, Alain. L'istoria dans la fabrication de l'ima- (XVe-XVIe s.). Thèse présentée à Parix X - Nanterre, juin 1980.

LANGER, Susanne K. Philosophy in a New Key; a study in the symbolism of reason, rite and art. 3rd ed. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1969, 313 p.

LASCAULT, Gilbert. Ecrits timides sur le visible. Série "Esthétique" dirigée par Mikel Dufrenne. Coll. "10/18". Paris, Union générale d'Editions, 1979, 398 p.

LAURAS, A., Derognat, D., Sfez D. Schweitzer. "L'art pour déchroniciser ou l'art de déchroniciser?", L'Information psychiatrique, 56, 7, 198, pp. 49 à 65.

LEBOYER, Frederick. Pour une naissance sans violence. Paris, Seuil, 1976, 155 p.

LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm. Leibniz: Philosophical Writings. Translated by Mary Morris. New York, Everyman's Library, 284 p.

LE MEN, Jean. L'espace figuratif et la structure de la personnalité. Une épreuve clinique originale. D. 10. Paris, Presses Universitaires de France, 1966, 224 p. (2 vol.)

LEVI-STRAUSS, Claude. La pensée sauvage. Paris, Plon, 1962, 393 p.

LEVI-STRAUSS, Claude. Anthropologie structurale. Paris, Plon, 1974, 452 p.

LEVI-STRAUSS, Claude. Le cru et le cuit. Paris, Plon, 1964, 402 p.

LEVIN, Malcolm A. and Roger I. Simon. "From Ideal to Real: Understanding the Development of New Educational Settings", Interchange, Vol. 5, No. 3, 1974, pp. 45-54.

LEVY-BRUHL, Lucien. La mentalité primitive. Coll. "Les Classiques des sciences humaines". Paris, Retz-C.E.P.L., 1976, 443 p.

LOWENFELD, Viktor. Creative and Mental Growth. Viktor Lowenfeld and Lambert Brittain. 5th ed. New-York, Macmillan, 1970, 364 p.

LUQUET, G.H. Le dessin enfantin. Nouvelle édition présentée par Jacques Depouilly. Neuchâtel/Switzerland, Delachaux et Niestlé S.A., 1967, 211 p.

MALINOWSKI, Bronislaw. Les dynamiques de l'évolution culturelle; recherche sur les relations raciales en Afrique. Ouvrage publié par Phyllis M. Kaberry. Traduit de l'anglais par Georgette Rintzler. Paris, Payot, 1970 (cl 1961), 235 p.

MANASTER, Guy J., Charles D. Saddler and Linda Wukasch. "The Ideal Self and Cognitive Development in Adolescence", Adolescence, Vol. XII, No. 48, Winter 1977, pp. 547-558.

MASSON, André. Le rebelle du surréalisme. Ecrits. Coll. "Savoir". Paris, Hermann, 1976, 383 p.

MATISSON, Maurice-David. Le psychodrame (et son développement en France). Paris, Editions Universitaires, 1973, 163 p.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Phénoménologie de la perception. Coll. "Idées". Paris, Gallimard, 1945, 531 p.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Sens et non-sens. Coll. "Pensées". Paris, Les Editions Nagel, 1966, 331 p.

MERQUIOR, J.G. The Veil and the Mask. Essays on Culture and Ideology. London, Boston, Henry Routledge and Keagan Paul Ltd, 1979, 161 p.

MILLER, John P. "Piaget, Kohlberg, and Erikson: Developmental Implications for Secondary Education." Adolescence, Vol. XIII, No. 50, Summer 1978, pp. 237-249.

MILNER, Marion. L'inconscient et la peinture. Une approche psychanalytique du dessin chez l'enfant et l'adulte. Préface d'Anna Freud. Coll. "Le fil rouge". Paris, Presses Universitaires de France, 1976, 254 p.

MORENO, Jacob Lévy. Psychodrama. New York, Beacon House, 1946-1969. (3 vol.)

MORENO, Jacob Lévy. Psychodrama and the Psychopathology of Interpersonal Relations. New York, Beacon House, 1945, 68 p.

MORIN, Edgar. La méthode. Tome I. La nature de la nature. Coll. "Points". Paris, Seuil, 1977, 399 p.

MUENSTERBERGER, W. L'anthropologie psychanalytique depuis "Totem et tabou". Coll. "Science de l'Homme". Paris, Payot, 1976, 325 p.

MUNCH, Edvard. Edvard Munch/Ian Dunlop. Traduit de l'anglais par Inès Heugel. Paris, Chêne, 1977. 40 feuillets de planches; en majeure partie illustrées en couleur.

Mc RAE, Robert. Leibniz: Perception, Apperception, and Thought. Toronto and Buffalo, University of Toronto Press, 1976, 148 p.

NAUMBURG, Margaret. "Art Therapy: Its Scope and Function", in E.F. Hammer (ed.) The Clinical Application of Projective Drawings, Charles C. Thomas, Springfield, ill. 1958, pp. 511-517.

NAVRATIL, Léo. Schizophrénie et art suivi de Les traits de plume du patient. O.T. Editions Complexe. Paris, Presses Universitaires de France, 1978, 352 p.

NELLIGAN, Emile. Poèmes choisis. Présenté par Eloi de Grandmont et précédé d'une chronologie, d'une bibliographie et de jugements critiques. Bibliothèque canadienne-française. Montréal, Fides, 1966, 166 p.

NIDORF, Louis J. and Argabrite, Alan H. "Aesthetic Communication: 1, Mediating Organismic Variables", The Journal of General Psychology, 82, 1970, pp. 179-193.

ODENT, Michel. Bien naître. Paris, Seuil, 1976, 152 p.

OFFER, Daniel. The Psychological World of the Teenager. New York, Basic Books, 1969, 286 p.

OKUN, Morris A. and Joseph H. Sasly. "Adolescence, the Self-Concept, and Formal Operations", Adolescence, Vol. XII, No. 47, Fall 1977, pp. 373-379.

OLIVIER, Christine. Les enfants de Jocaste. Coll. "Femme", Paris, Denoël/Gonthier, 1980, 192 p.

OLSON, David R., "Mass Media versus Schoolmen: The Role of the Means of Instruction in the Attainment of Educational Goals", Interchange, Vol. 5, No. 2, 1974, pp. 11-17.

OLSON, David R. "What is Worth Knowing and what Can be Taught", School Review, November 1973, pp. 27-43.

OSTWALD, Wilhelm. The Color Primer. A Basic Treatise on the Color System. Edited and with a foreword on evaluation by Faber Birren. New York, Van Nostrand Reinhold Co., 1969, 96 p.

PACKARD, Sandra P. and Anderson, Frances E. "A Shared Identity Crisis: Art Education and Art Therapy", American Journal of Art Therapy, 16, 10, 1976, pp. 21-28.

PANOFSKY, Erwin. Meaning in the Visual Arts. Papers in and on Art History. New York, Doubleday Anchor Books, Doubleday & Co., 1955, 364 p.

PARSONS, Michael J. "Sir Herbert Read on Art and Intellect", Studies in Art Education, II (3), 1970, pp. 9-19.

PESOT, Jurgen. Silence on parle. Introduction à la sémiotique. Coll. "Langue et Société". Montréal, Guérin, 1979, 156 p.

PIAGET, Jean. De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent. 2e éd. Paris, Presses Universitaires de France, 1970, 314 p.

PIAGET, Jean. La naissance de l'intelligence chez l'enfant. 8e éd. Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1975, 370 p.

PIAGET, Jean. La psychologie de l'intelligence, 4e éd. Paris, Colin, 1962 (cl 1947), 212 p.

PIERRE, José. Le symbolisme. Paris, Fernand Hazan, 1976, 62 p.

PLATT, Gerald M. "Thoughts on a Theory of Collective Action: Language, Affect, and Ideology in Revolution", in New Directions in Psychohistory. Mel Albin, Lexington Books, 1980, pp. 69-94.

PLEYNET, Marcelin. L'enseignement de la peinture. Essais. Coll. "Tel Quel". Paris, Seuil, 1971, 222 p.

PRINZHORN, Has. Artistry of the Mentally Ill: a Contribution to the Psychology and Psychopathology of Configuration. Translated by Eric Von Brockdorff from the 2nd German ed. With an introduction by James L. Foy. New York, Springer, Verlag, 1972, 274 p.

RANK, Otto. Volonté et psychothérapie. Analyse du processus thérapeutique dans son rapport avec la relation analytique. Coll. "Science de l'Homme". Paris, Payot, 1976, 240 p.

RHYNE, Janie. The Gestalt Art Experience. Monterey, California, Brooks/Cole publishing Co., 1973, 200 p.

RICOEUR, Paul. De l'interprétation. Essai sur Freud. "L'ordre philosophique", collection dirigée par Paul Ricoeur et François Wahl. Paris, Seuil, 1965, 534 p.

RICHARDSON, Marion Elaine. Art and the Child. With an introduction by Sir Kenneth Clark. London, University of London Press, 1948, 88 p.

ROBERT, Guy. Jérôme. Un frère jazzé. Editions du Songe. Montréal, Guy Robert, Ottawa, 1969, 85 p.

ROSENHAM, David L. "On Being Sane in Insane Places", Science, Jan. 19, 179, 1973, pp. 250-258.

ROTMAN, Charles B. and Stephen J. Golburgh. "The Psychotherapist's Feelings about the Adolescent Patient (Countertransference)", Adolescence, Vol. XI, No. 45, Fall 1976, pp. 335-339.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emile ou de l'éducation. Coll. "Les Classiques du peuple". Paris, Editions sociales, 1958, 256 p.

SACCA, Elizabeth J. Romanticism in Twentieth Century Art Education: A Study of the Philosophical Tenets Held by Montreal Art Teacher Ann Savage. Montreal, Concordia University, 1979, 21 p.

SEGAL, Hanna. Introduction à l'oeuvre de Mélanie Klein. Bibliothèque de psychanalyse. Paris, Presses Universitaires de France, 1969, 141 p.

SENECAL, Irène. L'éducation artistique, coll. "Documents/Arts", Montréal, Musée d'art contemporain, 1976, et Vision 19, Association des professeurs d'arts plastiques du Québec, été 1975.

SIGNAC, Paul. D'Eugène Delacroix au néo-impressionnisme. Introduction et notes par Françoise Cachin. 2e édition. Paris, Hermann, 1978, 205 p.

STENDHAL, H.B. Du romantisme dans les arts. Paris, Hermann, 1966, 183 p.

STEVENIN, L. "Psychothérapies de créativité", Encyclopédie Médicale Chirurgicale (Paris) Psychiatrie, Fasc. 37817E-10 (10-1978).

STRANSKY, Hugo. "Rabbi Judah Loew of Prague and Jan Amos Comenius, two Reformers in Education", in Comenius. Edited by Vratislav Buzek. Translations from Czech by Kaca Polackova. New York: Czechoslovak Society of Arts and Science in America, Inc., 1972, 184 p.

SULLY, James. Children's Ways. Being selections from the author's "Studies of Childhood", with some additional matter. London, Longmans, 1897, 193 p.

TOLNAY, Charles de. Hieronymus Bosch. Reynal & Company, in association with William Morrow & Company, Holle Verlag GMBH, Baden-Baden, 1965, pp. 92-93.

TRISTANI, Jean-Louis. Le stade du respir. Coll. "Critique". Paris, Les Editions de Minuit, 1978, 157 p.

ULMAN, Elinor. "Art Education for the Emotionally Disturbed", American Journal of Art Therapy, 17, 10, 1977, pp. 13-16.

ULMAN, Elinor. "Art Therapy: Problems of Definition", in E. Ulman and P. Dachinger (eds), Art Therapy in Theory and Practice. New York, Schocken Books, 1975, pp. 3-13.

ULMAN, Elinor, E. Kramer, H.Y. Kwiatkowska. Art Therapy in the United States. Art Therapy Publications. Vermont, Craftsbury Common VT 00827, U.S.A. University Park Press, 1977, pp. 7-40.

VERENE, Donald Phillip et al. Actes de la recherche en éducation artistique, n°5, 1979, 136 p.

VEZIN, Jean-François. Complémentarité du verbal et du non-verbal dans l'acquisition de connaissances. Monographie française de psychologie. Paris, Editions du CNRS, 1980, 111 p.

VOLMAT, Robert. Congrès international de psychopathologie de l'expression, 5e, Paris, 1967. Art and Psychopathology; proceedings of the fifth Congress of the International Society of Art and Psychopathology. Paris, 7-10 June, 1967. Editors Robert Volmat (and) Claude Wiart, Amsterdam, Excerpta Medica Foundation (Int. Congress, series no. 196), 1969, 352 p.

VOUGA, Daniel. Nerval et ses chimères. Paris, Librairie José Corti, 1981, 131 p.

WALK, R.D., Pick, H.L. Perception and Experience. New York, Plenum Press, 1978, 432 p.

WESLEY, Frank and Edith Sullivan. Human Growth and Development. A Psychological Approach. New York, Human Sciences Press, 1980, 263 p.

WINNICOTT, D.W. De la pédiatrie à la psychanalyse. Paris, Payot, 1969, 369 p.

WITTGENSTEIN, Ottokar Count of. "The 'Element Picture Series' and their Use in Psychiatry and Psychotherapy", Psychopathology and Pictorial Expression. Sandoz, 1965.

APPENDICE

1. Sylvain (I+)

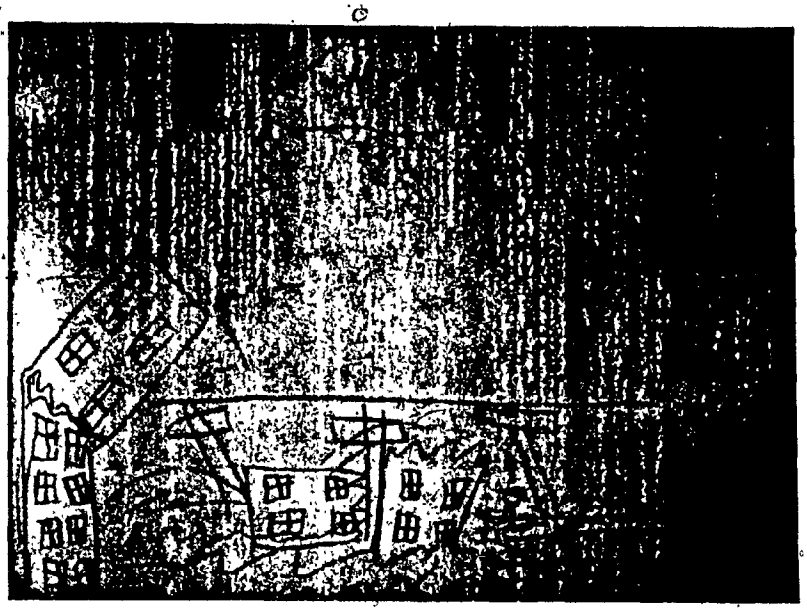
PLANCHE 12

45,72 x 60,96 cm gouache

N.B. Cette image créée le septième jour de l'expérience aurait dû être intégrée au corpus (11 images). Elle répond au thème: "Toi et tes parents dans un événement particulier."

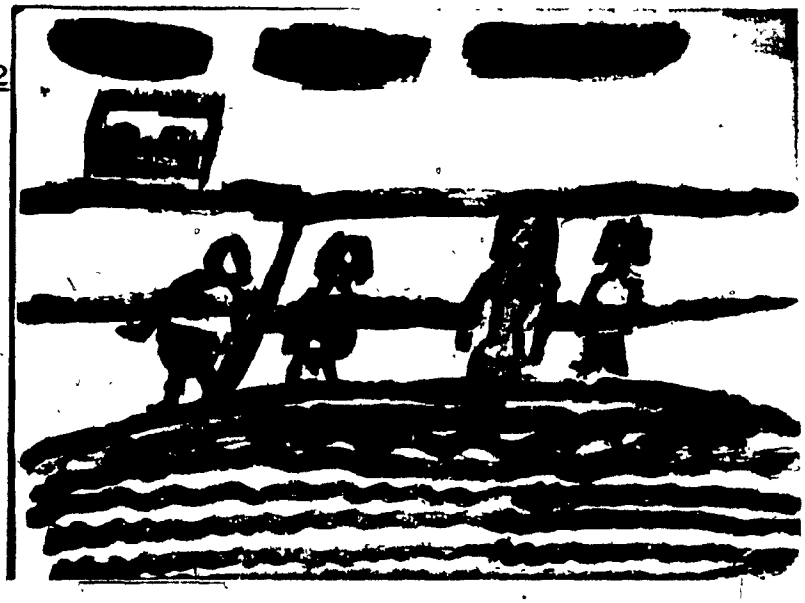
2. Geneviève (II+)

PLANCHE 1



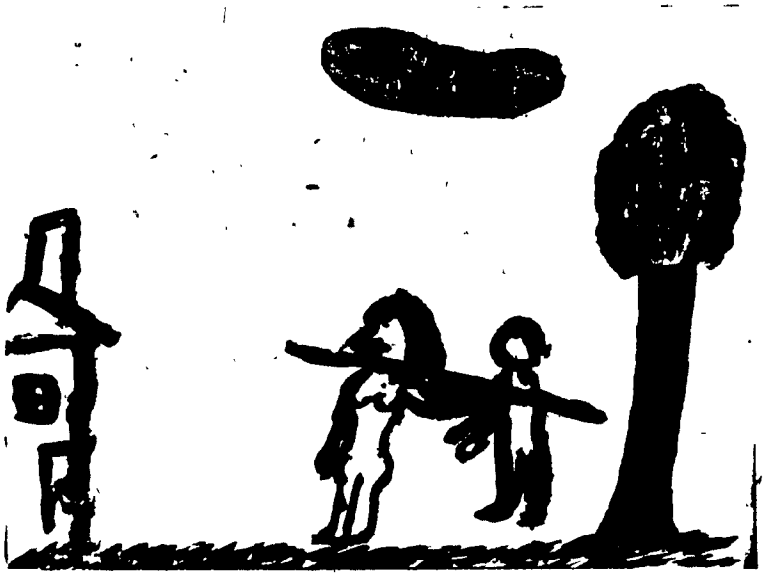
45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 2



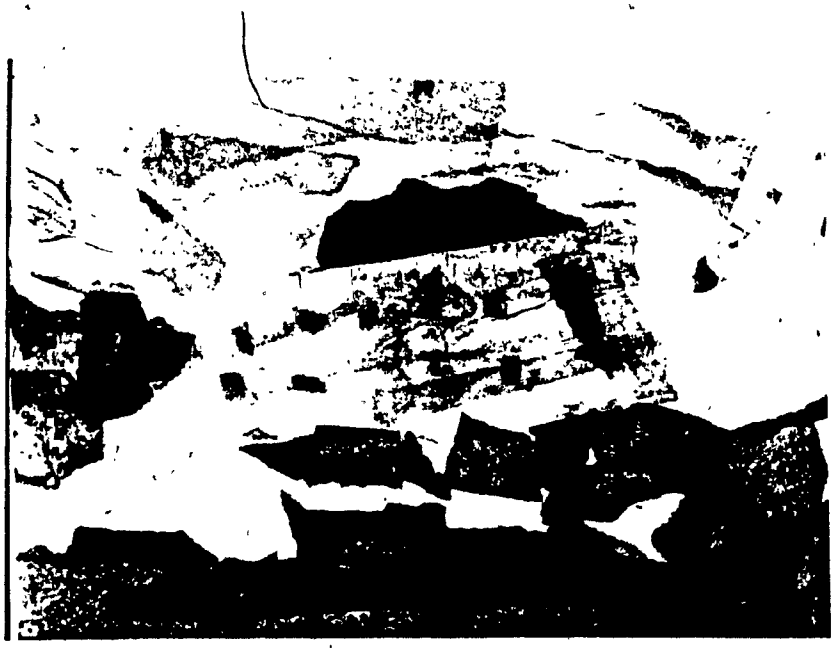
45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 3



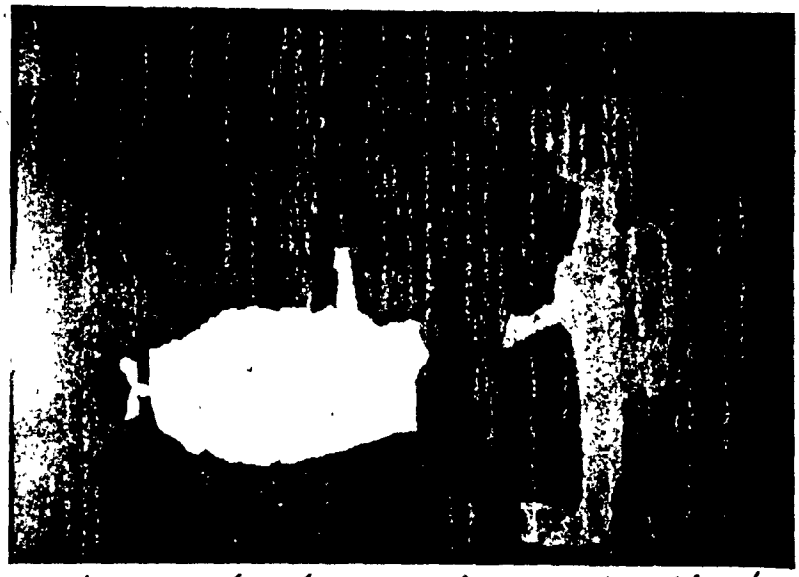
45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 4



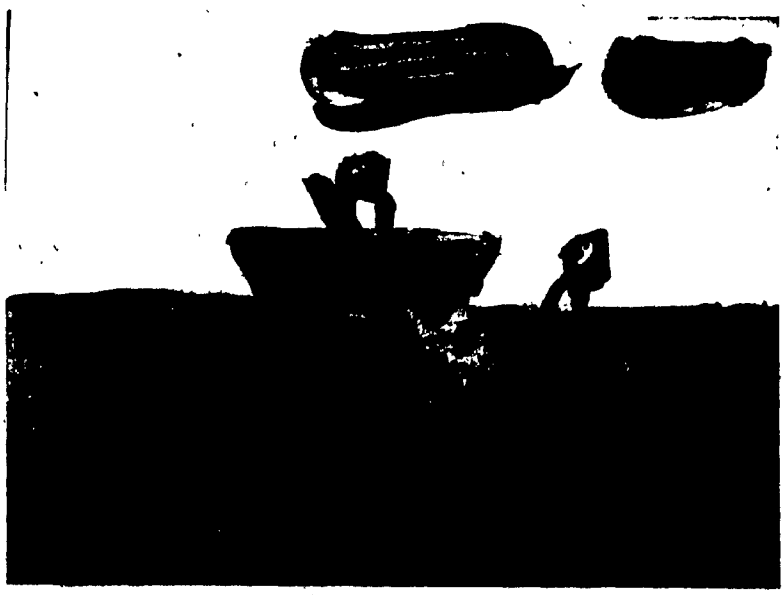
30,48 x 45,72 cm papier de soie/couleur

PLANCHE 5



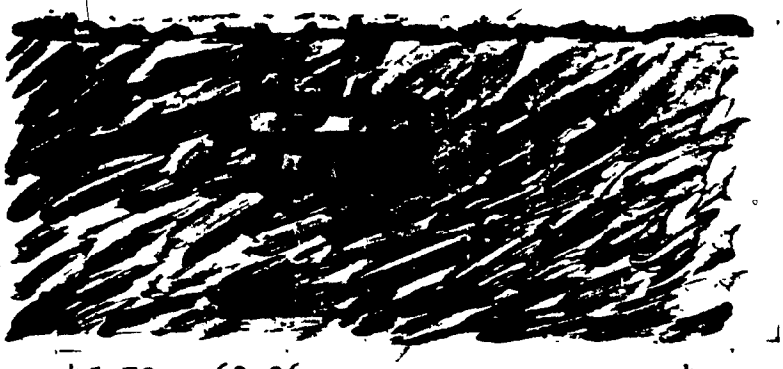
45,72 x 60,96 cm papier construction/couleur

PLANCHE 6



45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 7



45,72 x 60,96 cm gouache

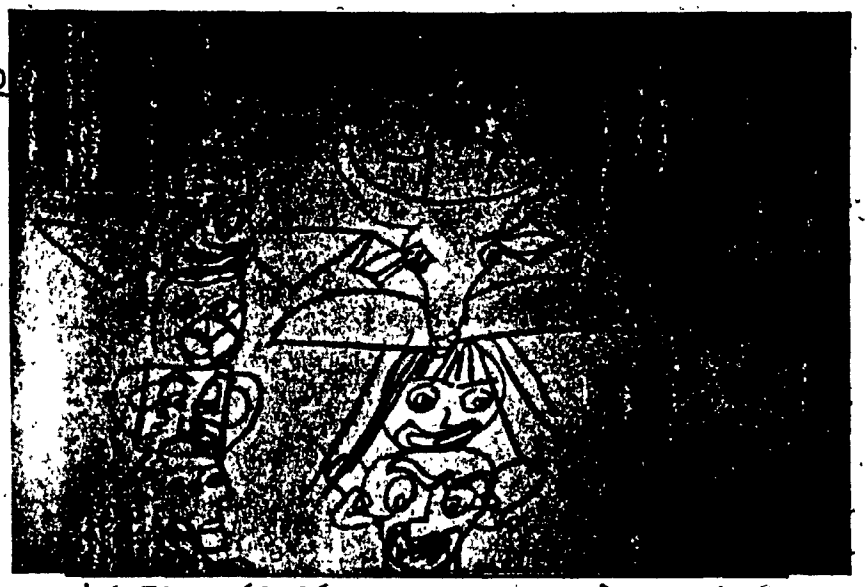
PLANCHE 8

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 9

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 10

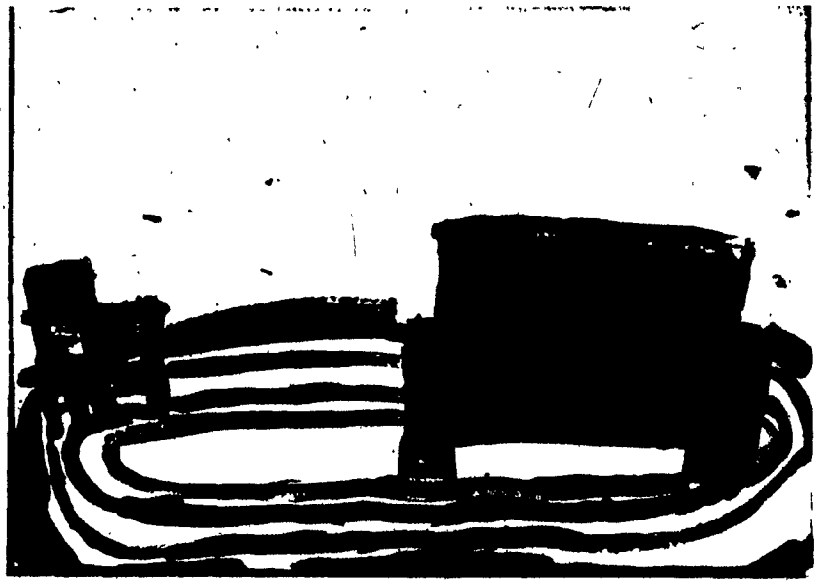


45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 11

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 12



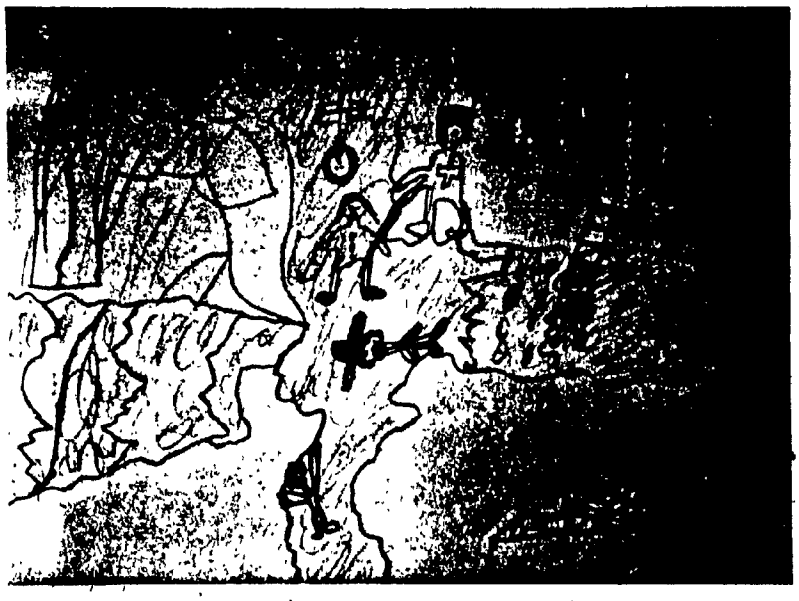
45,72 x 60,96 cm gouache

3. André (III+)

PLANCHE 1

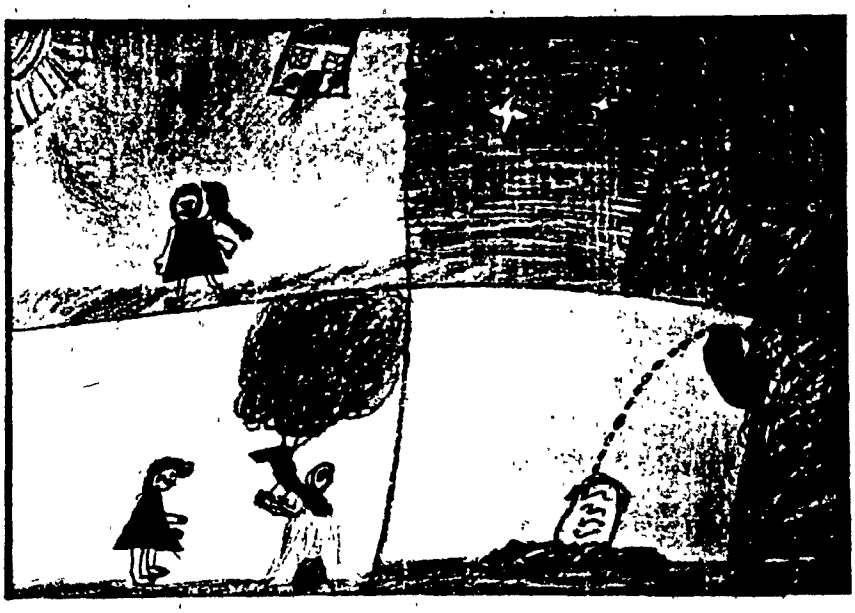
45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 2



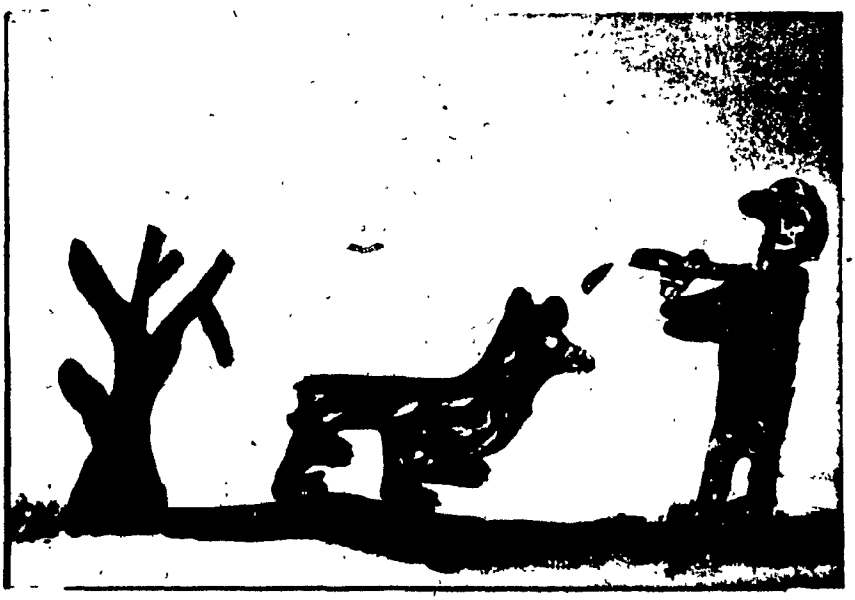
45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 3



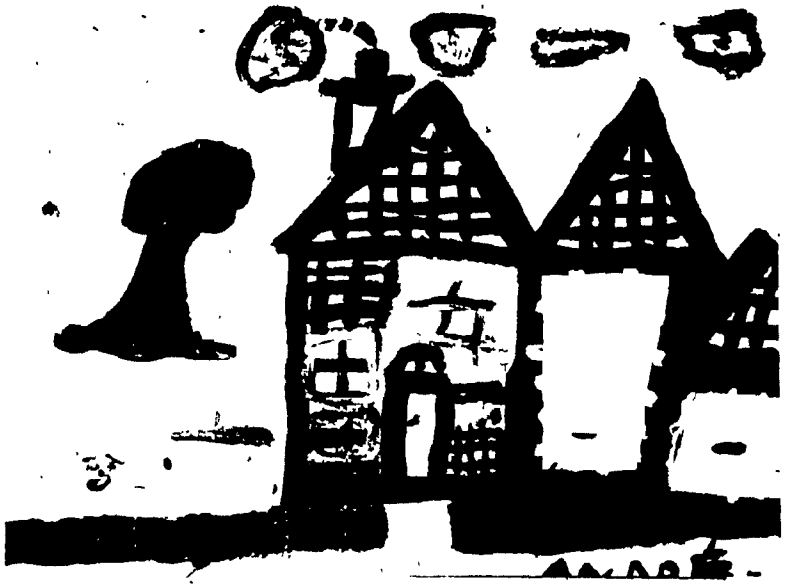
45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 4



45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 5



45,72 x 60,96 gouache

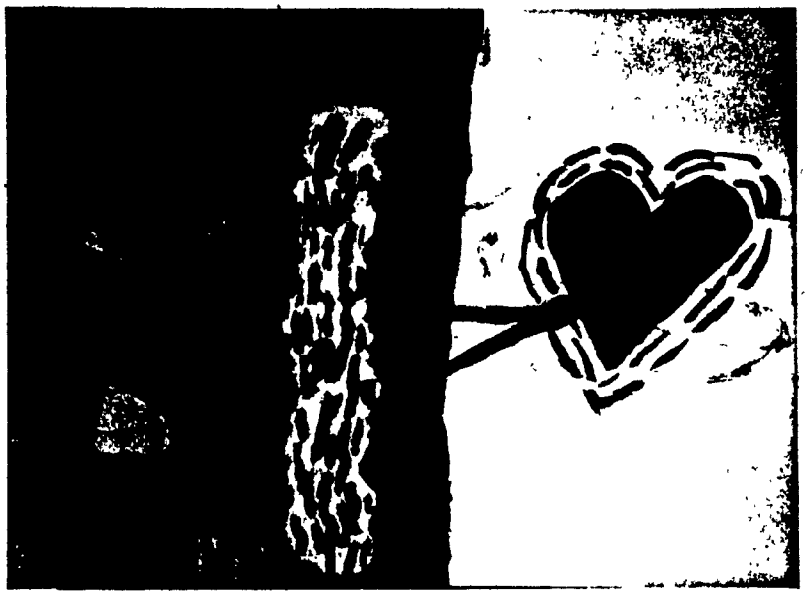
PLANCHE 6

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 7

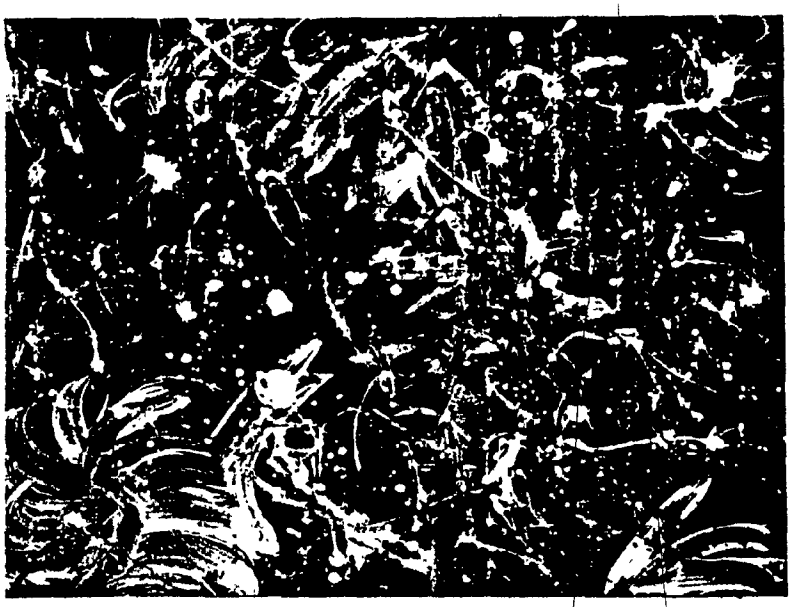
45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 8



45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 9



45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 10

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 11

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 12

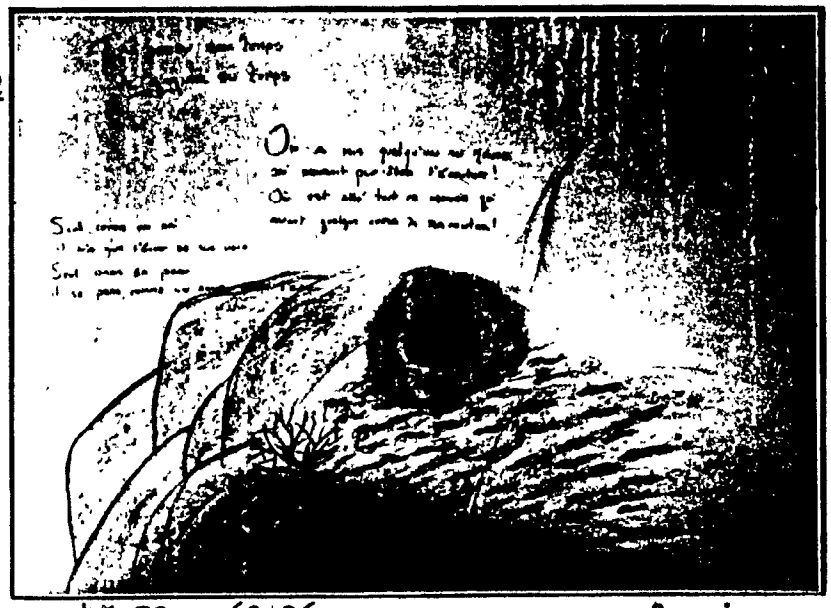
45,72 x 60,96 cm gouache

4. Christine (IV+)

PLANCHE 1

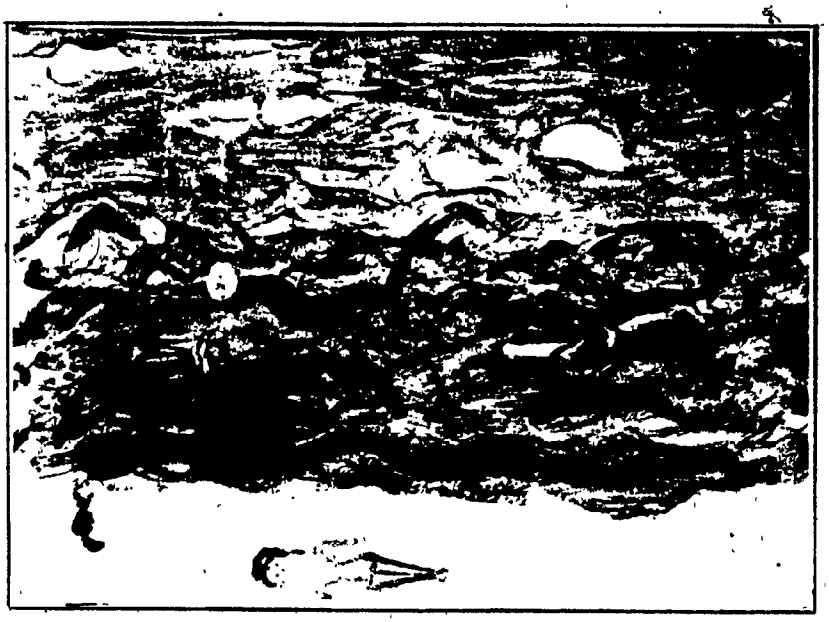
45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 2



45,72 x 60,96 cm fusain

PLANCHE 3

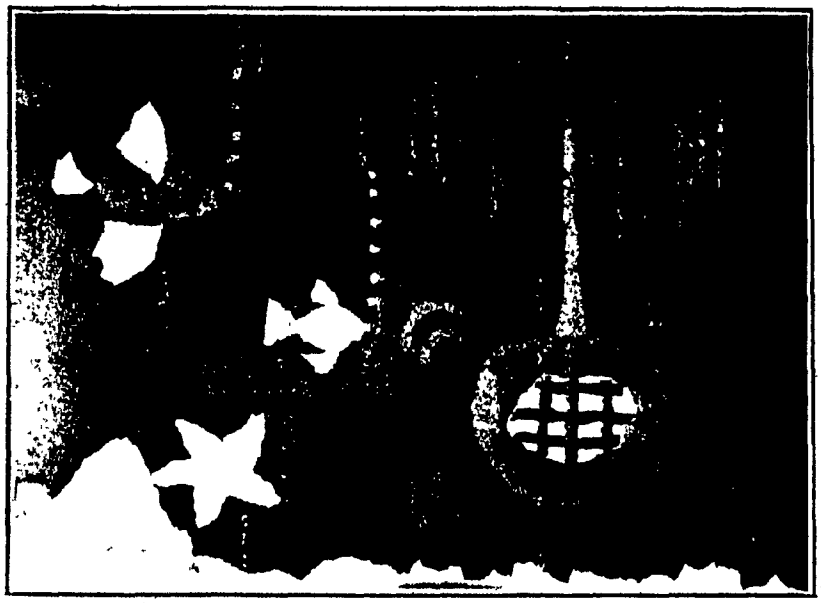


45,72 x 60,96 gouache

PLANCHE 4

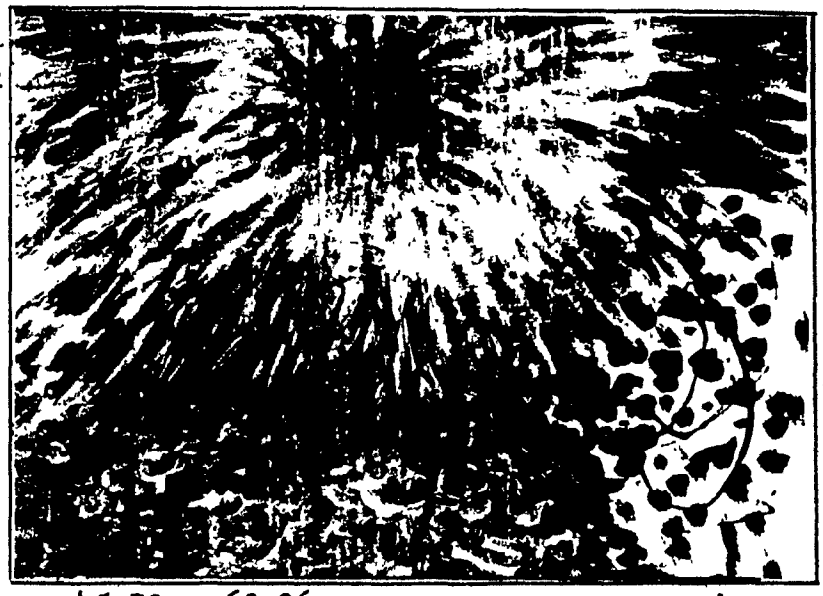
45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 5



45,72 x 60,96 cm papier construction/couleur

PLANCHE 6



45,72 x 60,96 cm gouache

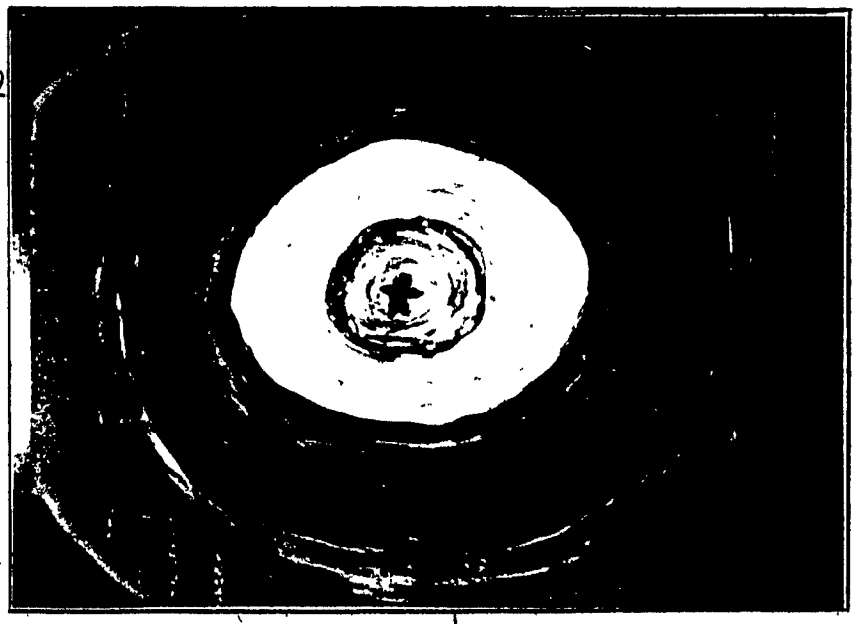
PLANCHE 7

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 8

45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 9



45,72 x 60,96 cm gouache

PLANCHE 10

45,72 x 60,96 cm gouache

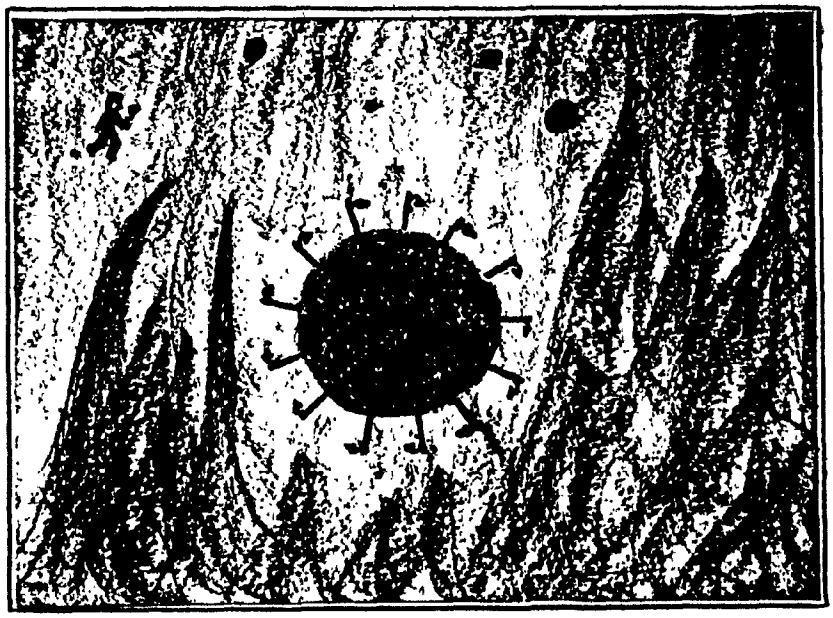
PLANCHE 11

45,72 x 60,96 cm collage et gouache

PLANCHE 12

45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 13

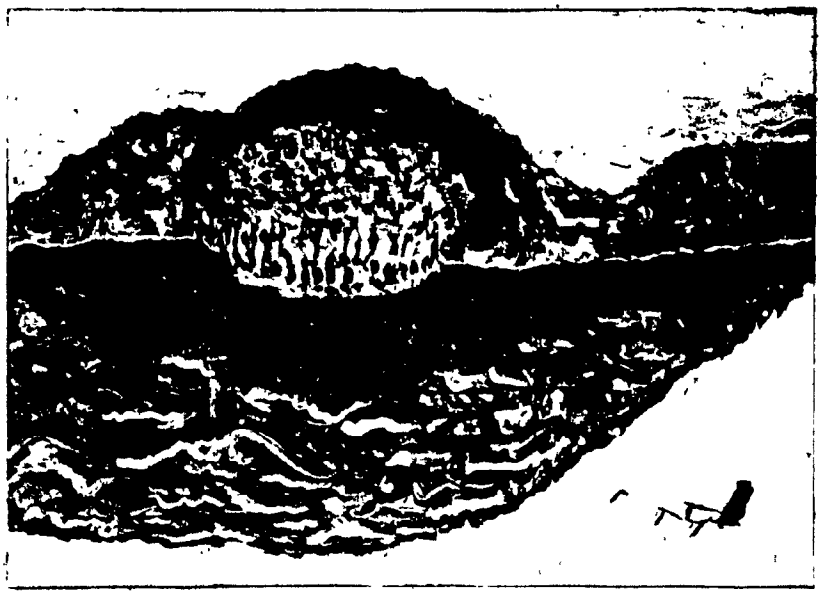


45,72 x 60, 96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 14

45,72 x 60,96 cm pastel à l'huile

PLANCHE 15



45,72 x 60, 96 gouache