

Entretien avec Michel Vandebroek

Croyez-vous qu'à la naissance chaque enfant est créatif en soi, ou que la faculté de créativité est présente en puissance dans chaque enfant ?

Si vous voulez une réponse sincère, je vous dirai ceci. Je ne crois rien! Je ne crois pas que l'enfant soit foncièrement bon, je ne crois pas que l'enfant soit foncièrement mauvais, je ne crois pas non plus que l'enfant soit foncièrement créatif, mais je pense qu'il est plus efficace de supposer que l'enfant est foncièrement créatif. Sinon il y a des tas de talents que les enfants possèdent et que l'on ne voit pas. C'est autre chose de supposer que chaque enfant devrait posséder ces talents. Je ne pars donc pas fondamentalement du principe que les enfants sont foncièrement créatifs, mais bien que les enfants sont particulièrement intéressés par le monde qui les entoure. Je pars aussi du principe que les enfants ont besoin de s'exprimer et qu'ils disposent de nombreuses manières pour le faire, et qu'il n'y en a que quelques-unes qui soient remarquées par nous, ne fût-ce que parce que nous partons de la supposition que les enfants ne sont pas concernés par ce genre d'expression.

Donc, jusqu'à preuve du contraire, je crois qu'il est plus efficace de partir de ces prémisses positives. C'est donc plutôt un choix qu'une conviction. C'est d'ailleurs un choix qui est valable pour chaque être humain. Le clivage entre « enfants » et « adultes » est d'ailleurs problématique en soi.

Il y a tout de même une nuance importante: un enfant, du moins pendant les premières années de sa vie, ne dispose que d'un vocabulaire très restreint. Il ne dispose pas encore d'un vocabulaire pour exprimer des idées ou des sentiments d'une manière nuancée. Cette restriction ne pourrait-elle justement constituer un stimulant pour rechercher d'autres façons de s'exprimer ?

Oui, c'est une façon de voir les choses, mais, je le répète, cela aussi c'est un choix à faire. Il existe par exemple des bibliothèques entières sur le développement de l'enfant. Cette littérature décrit des choses exactes lorsqu'on part de ce point de vue. Les petits enfants ne savent pas marcher, les grands si. Les petits enfants ne savent pas parler, les grands si. Les petits enfants ne savent pas écrire, les grands si. Cela crée automatiquement une image d'enfants « non compétents » et, ce qui est pire ou plus ennuyeux, une image d'adultes « compétents », le développement faisant la différence ou le gain. Tout cela est probablement vrai, je n'éprouve pas le besoin de le contredire, mais ce que j'éprouve, c'est le besoin de préciser que cette façon de penser entraîne un certain nombre d'effets pervers. Par exemple: ne plus voir les compétences des enfants. Si nous admettons qu'à côté de cette façon classique de voir les choses il en existe d'autres, nous voyons aussi un certain nombre d'autres choses. On chausse d'autres lunettes et on voit une réalité différente. On voit par exemple des enfants qui excellent à tomber, au lieu de voir des enfants qui ne savent pas marcher. Par exemple, les très jeunes bébés produisent tous les sons possibles et imaginables, y compris par exemple des sons arabes. Petit à petit, ces tout jeunes enfants se rendent compte du fait que certains sons sont plus utiles à la communication avec les gens qui les entourent, ce qui fait qu'au fil du temps ils éliminent de cette communication les sons moins adéquats. Plus tard, lorsqu'ils doivent apprendre d'autres langues, cela provoque des difficultés parce qu'ils doivent réapprendre des phonèmes inexistant dans leur langue. Il n'y a qu'à voir les difficultés qu'éprouvent les Français pour prononcer le « g » et le « w » néerlandais ou celles que nous éprouverons toujours à produire certains phonèmes arabes. Ainsi, on peut décrire ce développement en termes de gains et de pertes. C'est déjà entièrement différent. Ou nous pouvons considérer l'évolution en termes de transformations au lieu de gains.

Si je comprends bien, vous ne croyez pas à un développement linéaire dans lequel on se trouve au début au bas de l'échelle, incapable de s'exprimer, malhabile et ignorant, et aboutissant en haut de l'échelle en ayant acquis un certain nombre de compétences...

Non, je répète que je ne crois rien. Je pense seulement qu'il existe un certain nombre d'autres façons plus efficaces pour décrire cette évolution. Il est évident que pour certaines choses il existe une linéarité, par exemple pour le développement de la motricité. Le problème surgit lorsqu'on transpose cette linéarité dans tous les domaines où ce mode penser ne vaut plus. Le développement éthique par exemple n'est pas linéaire, le développement de l'identité n'est pas linéaire ; dans ce domaine, vous et moi sommes encore préoccupés quotidiennement par la question « qui suis-je ? », le développement émotionnel... Ensuite je ne crois pas qu'il soit utile de prendre la linéarité comme point de départ, je ne trouve pas que cela soit sensé, je trouve que cette façon de penser n'est pas productive.

Cela nous aide, nous autres adultes, à nous attribuer une auréole de « formation complète ».

Remarquez, il y a un certain nombre d'évolutions que nous ne pouvons ignorer. Moi aussi, je veux que mes enfants apprennent à lire et à écrire, ceux qui le leur apprennent disposent de la technicité nécessaire, ils le font bien et en général, à un certain âge, cette évolution est très rapide. Donc dans certains domaines c'est efficace.

Dans d'autres domaines cette évolution linéaire est moins évidente. Parlant de créativité par exemple, comment expliquer que jusqu'à un certain âge un enfant peint et dessine sans le moindre complexe et qu'à un certain moment cette spontanéité disparaît ? Quand on demande à un jeune enfant de dessiner un cheval, il le dessine tel qu'il le voit ou qu'il le sent. A un certain moment, l'enfant tente de faire une copie de l'image d'un cheval ; il n'y réussit pas tout de suite et il dit : « je ne sais pas dessiner un cheval... ».

Je ne crois pas que l'enfant essaye de produire une copie de cette image. On peut à nouveau comparer ceci à la production incontrôlée de tous les sons. A un certain moment, l'enfant se rend compte que certaines façons de parler ou de dessiner sont reconnues comme adéquates par son entourage, son message est compris, tandis qu'il ne l'est pas lorsque l'enfant utilise d'autres formes d'expression. C'est valable aussi dans le cas des chevaux.

Il existe des milliers de façons de dessiner un cheval ; certaines tentatives provoquent dans l'entourage de l'enfant des froncements de sourcils, d'autres tentatives sont applaudies et encensées. Lorsque l'enfant veut dessiner un cheval et que d'autres y voient un dragon ou un serpent, l'expérience n'est pas réussie aux yeux de l'enfant. Donc, il voudra apprendre à dessiner jusqu'au point où d'autres distingueront un cheval dans ce qu'il a gribouillé. Donc, lorsqu'un enfant dit : je ne sais pas dessiner un cheval, cela ne signifie pas qu'il ne sait pas en dessiner un ; non, l'enfant a appris que le cheval qu'il a dessiné ne correspond pas à la forme sur laquelle d'autres se sont mis d'accord pour appeler cela un cheval.

On ne peut tout de même pas nier qu'au cours de l'évolution d'un enfant la spontanéité, le manque de complexes que les adultes et en particulier les artistes essayent de retrouver leur vie durant, les enfants aussi les perdent à un certain moment.

Oui, vous avez raison. C'est un phénomène que je ne comprends pas toujours très bien moi-même. Beaucoup de petits enfants ont une façon de s'exprimer totalement dépourvue de complexes et de gêne, ce qui aboutit souvent à des choses que nous pouvons qualifier de brillantes. Le fait que nous trouvions cela brillant tire son origine de ce que cela nous fait penser à ce que font « les artistes ». Il y par exemple le célèbre petit dessin de Picasso d'un homme à cheval montrant ses deux jambes ; c'est une façon de dessiner à la façon de l'enfant. En d'autres termes, devant un dessin d'enfant, nous référons automatiquement à des icônes de Picasso par exemple. Cela vaut également pour ses dessins reproduisant les deux côtés d'un visage. Nous savons nous aussi qu'un visage a deux côtés ; c'est ce que le petit enfant dessine, sans tenir compte du point de vue et de la perspective. Donc, devant des dessins d'enfants, nous pensons inconsciemment à un certain nombre d'icônes emmagasinées dans notre mémoire collective.

Si nous trouvons un dessin d'enfant « brillant », de grande valeur créative, c'est aussi une perspective d'adulte, comme nous pourrions tout aussi bien dire : « cet enfant n'a pas encore atteint le stade de la perspective ». Je le répète, je ne crois ni à l'une ni à l'autre de ces façons de voir. Je pense seulement que la première façon de regarder est plus judicieuse, parce qu'elle donne à l'enfant la possibilité de s'exprimer en plusieurs langages.

Parlons de l'image que nous nous faisons de l'enfant. Un nouveau terme récurrent est « holistique ». Comment faut-il se représenter une « image holistique » de l'enfant ?

Pour les gens actifs dans les secteurs de l'éducation et de l'enseignement, la psychologie du développement reste la science dominante. Elle apprend à reconnaître les différents stades du développement de l'enfant et à décider ce qui doit être mis en œuvre pour aider l'enfant à atteindre le stade suivant de ce développement. Cette science, surtout dans la version popularisée qui domine le secteur, est une science qui saucissonne ce développement. Chacun de nous possédant un minimum de bon sens sait que le processus de développement dans son intégralité constitue une matière bien

trop complexe ; alors, nous la subdivisons, nous la saucissonnons. Cela facilite les choses. Le développement cognitif, le développement de la motricité, etc ... Dans sa forme la plus extrême cela conduit aux résultats suivants : nous venons de consacrer vingt minutes au développement de la motricité, donc il faudra nous occuper tout à l'heure du développement cognitif pour bien arrondir notre journée.

L'approche holistique signifie qu'on ne considère pas un enfant comme un assemblage de tous ces « fragments », mais comme un tout dans lesquels tous ces fragments s'entrecroisent et s'entremêlent comme des spaghetti sans début et sans fin. Cela signifie aussi qu'on ne considère pas seulement l'enfant, mais l'enfant comme faisant partie d'un milieu, d'un quartier, vivant dans un contexte socio-économique qui rend certaines choses possibles et d'autres impossibles. Ensuite on essaye de gérer cette complexité.

Comme un hologramme en photographie, une image que l'on peut regarder de tous les côtés ?

Oui, avec pour conséquence que l'image est peut-être au départ moins synoptique mais en tout cas plus complète. Je pense à ce propos à ce que dit Gunilla Dahlberg. Elle a beaucoup travaillé avec des habitants de Reggio Emilia en Italie. Elle cite le célèbre philosophe français **Lévinas** que j'ai essayé de lire à plusieurs reprises mais qui surpasse provisoirement ma compréhension, et qui dit : « *On ne peut pas comprendre les autres* ». Je trouve que c'est un point de départ éminemment sensé. Au lieu de toujours vouloir comprendre l'autre, Partons du principe que c'est une impossibilité, mais que nous avons néanmoins l'obligation éthique de le tenter, même si nous savons que les chances de réussite sont minimes. Nous nous rendons compte que ce que nous apprenons sur l'autre n'est jamais tout à fait vrai, mais que ce n'est qu'une partie, un fragment. Regarder les enfants de cette façon ouvre bien des possibilités. Alors, on se dit : ce développement de la motricité constitue une façon de regarder l'enfant, mais elle n'est pas « juste ou vraie », ce n'est qu'une tentative de comprendre quelque chose de l'enfant et de son développement. Il existe d'autres tentatives que nous pouvons y juxtaposer. Par extension, il en est de même de notre approche d'autres cultures. J'ai vu récemment à la télévision un débat concernant deux jeunes filles qui avaient décidé de porter le voile à la piscine. Les déblatérations qui ont duré une heure auraient pu être évitées si nous partions du principe : peut-être ne comprendrons-nous jamais les motivations de ces jeunes filles, mais nous avons le devoir de tenter de le comprendre. Je suis d'avis qu'un tel débat serait beaucoup plus sensé.

Existe-t-il pour vous des personnes ayant développé une vision novatrice sur les enfants et la façon de les approcher ?

Avouons d'abord que le travail des psychologues du développement a suscité bien des critiques et que moi aussi j'en ai beaucoup écrit. Ces critiques ne concernent pas en premier lieu le travail qu'ils ont accompli, mais bien la façon dont leurs travaux ont influencé le nôtre. Je ne doute pas des bonnes intentions des psychologues du développement, mais ils étudient l'évolution des enfants et ils décident « quand les enfants feront leurs premiers pas, quand ils produiront leurs premières paroles ». C'est ce qu'ils concluent sur base d'observations de beaucoup d'enfants.

Cette démarche n'est pas erronée en soi, et leurs conclusions seront correctes pour la plupart. Mais à un certain moment on se met à délimiter et on conclut : ceci est normal, cela ne l'est pas. A mon avis, c'est là que se situe le problème. La description de ce que les enfants sont est toujours une description de ce que les enfants « devraient être ». C'est pourquoi je ne veux pas poser le principe « tous les enfants sont créatifs » parce que l'individu qui ne le serait pas ou dans lequel nous ne l'aurions pas reconnu aurait « un problème ».

Pour revenir à la question précédente : n'existe-t-il vraiment pas de personnes qui aient mis les choses en mouvement et qui aient provoqué une onde de choc dans notre façon de penser ?

Naturellement. L'histoire en compte plusieurs. Mais toutes ces personnes ont posé un problème à un certain moment : **Bowlby et Spitz**, tout de suite après la Seconde Guerre mondiale, ont eu une importance énorme en démontrant que les enfants n'ont pas seulement besoin de suffisamment de nourriture et de couches-culottes propres mais aussi de soins et d'affection. Le moment était important pour le trouver et pour le dire. C'était aussi novateur. Plus tard, leurs vues ont été utilisées comme argument pour garder les mères à la maison. Regardant cela avec les yeux d'aujourd'hui, je pourrais même dire que Bowlby et Spitz ont exercé une influence puissamment négative, alors que leurs intentions au départ étaient bonnes et justes ! Autre exemple : une des grandes icônes fut **Jean Piaget** ; il a été d'une importance incroyable pour la compréhension des enfants ou pour la tentative

de comprendre les enfants dans le cadre de leur développement. Une de ses sentences : « *Tout ce qu'on apprend à l'enfant, on l'empêche de l'inventer ou de le découvrir* ». Ce genre de vues ont permis aux enseignants d'avancer à coup sûr dans le préscolaire. Mais il faut avouer que les idées de Piaget, et je répète qu'il est démontré que ce n'était pas de son fait, ont été utilisées par les Américains qui en ont abusé jusqu'à en faire « *comment gagner le plus vite possible les Jeux Olympiques du développement ?* ». Bien sûr, ces abus doivent être cadrés dans l'époque. Les Russes venaient d'envoyer leur premier Spoutnik dans l'espace et les Américains craignaient de perdre la course à la connaissance. A l'époque ont surgi de gros problèmes dans les cités à population noire ; on a tenté d'utiliser ces mêmes vues pour rattraper les retards de ces enfants. A la question qu'on lui posait « Comment stimuler les enfants dans leur développement ? », Piaget a répondu un jour : « That's an American question ! », en d'autres termes, cela ne me concerne pas. N'empêche que Piaget a exercé une grande influence. Cette question est difficile pour moi. Il y a eu beaucoup de novateurs, mais leur vulgarisation, leur popularisation ont eu souvent des effets totalement différents que ceux qu'ils escomptaient au départ.

Et, plus récemment, y a-t-il eu d'autres personnes aux idées novatrices importantes ?

Soyons clairs : je ne suis pas un psychologue du développement. En sortant de mon secteur, je mentionnerai les progrès dans le domaine des recherches sur le cerveau. Mais je dois avouer que je n'en suis pas tellement au courant. Pour ma part je trouve bien plus important ce qu'ont dit et écrit un certain nombre de philosophes. Ils ont élaboré des approches vraiment neuves du développement. Des philosophes comme Lévinas et comme **Deleuze**, qui a tenté de développer une alternative à la pensée linéaire. Dans les années soixante-dix du siècle dernier, il a décrit cette alternative de façon fort compliquée. Il l'a appelée le rhizome, ce qui est un terme de biologie décrivant la structure à mailles très fines des racines de certaines plantes, chaque point étant connecté à tous les autres. A son époque c'était difficile à expliquer, étant donné qu'il n'avait pas trouvé de métaphores. **Rinaldi**, de Reggio Emilia en Italie le compare à un enchevêtrement de spaghettis sans début et sans fin. Aujourd'hui, nous pouvons utiliser l'internet comme métaphore : il n'a ni début ni fin. En se connectant à l'internet, on se retrouve tout de suite dans son centre. On n'est jamais devant la porte, on en est tout de suite au cœur ! Chaque point est partout et toujours relié à chaque autre point. Si l'on applique cela au développement des enfants, on peut dire : on ne pourra peut-être jamais comprendre l'intégralité puisque nous n'avons pas de vue d'ensemble schématique, mais nous pouvons toujours nous rendre dans le centre. Je trouve que c'est une belle conception du développement ; elle n'émane pas d'un psychologue du développement, mais d'un philosophe. Je pense que Deleuze a lancé un certain nombre de conceptions qui ont considérablement rafraîchi notre vision de l'enfant.

Autre chose. J'ai lu récemment dans le journal « De Standaard » que les enfants ont en horreur de visiter un musée classique. Est-ce que cela ne s'applique pas à tous les gens et à tous les musées ?

Pour ma part, j'ai souvent emmené mes enfants au musée. Une des expériences particulières que j'ai eues se situe lors d'une visite d'une exposition Mirò en compagnie de mon fils aîné qui avait trois ou quatre ans à l'époque. J'ai été fortement impressionné par la manière dont il savait lire ces peintures. Moi, je devais consulter les écriteaux pour savoir ce que c'était. Lui, non. Il trouvait toujours le titre exact. Un perroquet ou la femme de Mirò sont des icônes qu'il reconnaissait tout de suite. Moi, je dois lire des livres pour en arriver là. Il a trouvé l'expérience fascinante et ça l'a beaucoup aidé. Il y puisait de la confiance en soi : je sais le faire !

Bien des gens, en voyant un tableau, disent « Ça, je peux le faire aussi ! ». C'est ce qu'il y a de bien ! On peut croire que c'est négatif vis-à-vis de l'art mais ceci est réversible, comme les artistes du mouvement Cobra l'ont dit un jour : « C'est exactement ce que nous voulons. Laissez les gens dire 'Ça je peux le faire aussi' ». Quand j'emmène maintenant mon cadet au Musée Communal d'Art Actuel (SMAK) à Gand, ce sont souvent des visites très agréables, ne fût-ce que parce que l'humour est souvent une composante importante de l'art graphique contemporain. Beaucoup d'œuvres expriment beaucoup d'émotion, des choses poignantes. Les peintures de De Cordier, par exemple, ces petits tableaux noirs, ont un effet émotionnel même sur les enfants ! C'est également fascinant parce que ça transgresse la norme. Quelque chose est évoqué qui nous touche un moment sans que le tableau soit figuratif. Bien que ce ne soit pas très clair : est-ce ou non du figuratif ? L'œuvre se trouve sur la même limite que beaucoup de dessins d'enfants. Quand on travaille avec des enfants, ces visites au musée sont valorisantes, j'en suis convaincu. D'autre part, j'ai constaté que les enfants, au début de leur maturité scolaire (vous savez, à l'âge où ils disent : 'Je ne sais pas dessiner un

cheval')perdent tout intérêt pour ce genre de choses. Peut-être serait-il mieux alors de les confronter à des tableaux dont ils peuvent admirer la technicité et la manière dont l'artiste traite « la réalité »...

Je dois avouer aussi que je me dis dans bien des musées : un peu plus d'efforts rendraient la visite combien plus agréable pour les enfants. Par extension, c'est valable aussi pour l'adulte non formé. Je ne comprends toujours pas pourquoi, dans un musée consacré à la sculpture, le musée Rodin par exemple, il est interdit de toucher les statues. Je ne comprends pas. Le fait de toucher une statue de bronze ou de marbre ne pourra tout de même pas l'abîmer ! Quand on peut toucher de ses propres mains le pied d'un « Bourgeois de Calais », l'expérience diffère fondamentalement de celle qui consiste en un simple regard ! Il faudrait quand même pouvoir toucher un tel pied. Je comprends qu'on ne puisse pas toucher à une peinture ou aux insectes de Jan Fabre, mais à un colosse de Rodin ! Je crains parfois que certains musées ne s'évertuent à briller par leur ennui. Ceci n'est pourtant pas obligatoire. On pourrait dire qu'un musée des arts décoratifs (ou, comme on le dit maintenant, un musée du design) doit être ennuyeux par définition. Pourtant, au musée de Gand, on organise des visites guidées pour enfants particulièrement captivantes. Il peut suffire de montrer un projet de moto de Philippe Starck ou le carrousel d'Alessi.

Ça ne vaut pas seulement pour les musées ?

Bien sûr que non. Je suis allé voir récemment une représentation 'pour enfants' de La Flûte Enchantée de Mozart à l'Opéra flamand. L'horreur ! Je me pose la question : quelle idée se font ces gens des enfants ? Les enfants sont bêtes et incompetents, donc simplifions à l'extrême. Le nain Plop¹ à l'opéra...

Mais un jour j'ai emmené mon fils voir l'opéra de Purcell 'Didon et Enée'. Pour la bonne compréhension, ce n'était pas une représentation pour enfants mais pour adultes. Pour les enfants, c'est fantastique : les sorcières qui vous ensorcellent, la femme qui meurt de chagrin parce que son mari est mort à la guerre. Elle met peut-être un quart d'heure à mourir, mais c'est fantastique. Mon enfant, pour sa part, en était tout bouleversé.

Vous avez entamé vous-même le problème de la 'Ploppisation' ou de 'l'infantilisation' des jeunes enfants. On ne peut tout de même pas nier que la télévision, qu'elle soit commerciale ou non, fait partie du développement des enfants et que les jeux vidéo, les bandes dessinées et les jeux sur ordinateur leur ont apporté une culture basée sur d'autres référentiels visuels et affectifs ?

Je dois avouer que la bataille semble perdue. Le nain Plop et les siens ne servent qu'à générer de l'argent ; on attend des personnes qui font ces programmes que cela rapporte effectivement. On attend d'eux que, dans le cadre d'un budget donné, ils fassent quelque chose que les enfants apprécient. Ils n'ont pas l'intention de produire de la qualité, mais de produire quelque chose qui soit regardé par le plus grand nombre de spectateurs possible. Ils sont condamnés à réussir, faute de quoi on les congédie pour les remplacer par d'autres.

Faut-il dire : « Beaucoup de gens apprécient Plop mais nous, nous savons au fond que c'est bête et banal » ? C'est tout aussi paternaliste, non ?

Tout ce que nous pouvons faire est de fournir une offre différente à côté de ces produits commerciaux. En ce qui concerne les crèches et les maternelles, nous ne voyons pas l'utilité de montrer Plop aux enfants puisqu'ils le voient déjà assez souvent chez eux. En d'autres termes, l'école ne doit pas suivre le courant dominant mais fournir le complémentaire. Ne pas combattre mais compléter. Autrement dit, je vois d'un mauvais œil les écoles et les crèches choisissant la solution de la facilité en gavant les enfants de Plop. Ce n'est pas notre tâche, ne fut-ce que parce que ce qui est « différent » n'a pas toujours les moyens de se faire connaître. Il faut faire attention de ne pas tomber dans le piège de l'élite combattant « la plèbe ».

Il y a eu à un certain moment une évolution dans les arts tendant à considérer « le concept » comme au moins aussi important que l'exécution. Pensez-vous que les enfants soient capables de penser de façon conceptuelle ?

¹ Plop et sa famille sont des nains auxquels est consacrée une série d'émissions à la télévision commerciale flamande ; elles s'adressent à des enfants entre deux et six ans, et encore à un niveau plus que puéril.

(Après un long silence) Oui, je crois qu'il existe des exemples, comme cette série de photos prises à Reggio Emilia. La première photo montre une adulte ayant un enfant sur ses genoux et lui faisant écouter sa montre. Un peu plus tard, ils regardent ensemble un magazine où l'enfant voit une photo de quelqu'un portant une montre au poignet. La troisième photo montre l'enfant mettant son oreille sur la photo du magazine pour entendre le tic tac de cette montre-là. Je trouve que c'est un exemple de pensée conceptuelle. Voilà la force des éducateurs de Reggio Emilia : non pas que le petit mette son oreille sur la photo, mais bien le fait qu'ils aient remarqué la façon dont l'enfant établissait des rapports.

Autrefois, l'amateur d'art mettait souvent l'accent sur l'aspect esthétique. De nos jours le mot clé de l'art ne serait-ce pas plutôt « l'émerveillement » ?

S'émerveiller signifie littéralement qu'on considère quelque chose comme « une merveille », c'est-à-dire qu'on ne le comprend pas. Pourtant, à mesure qu'on se développe, il arrive que l'émerveillement s'éteigne. Voilà un bel exemple du fait que nous ne pouvons pas opposer l'enfant à l'adulte. Les adultes aussi, plus évolués sur le plan cognitif, conservent leur besoin d'émerveillement, comme celui que l'adulte éprouve lorsque l'enfant met son oreille sur la photo d'une montre.

J'ai lu récemment un travail d'une étudiante sur ce qu'on appelle en jargon de métier « les objets transitionnels », c'est-à-dire les objets qui facilitent le passage du foyer familial à la crèche, en d'autres termes des peluches. Dans son observation, l'étudiante décrit une situation dans une crèche où les accompagnatrices demandent aux parents de pourvoir leur enfant d'une peluche. La plupart des parents le font, à l'exception d'une mère africaine. Les accompagnatrices tentent de convaincre la mère de donner une peluche à l'enfant. Peine perdue, le bambin africain n'aura pas de peluche. Néanmoins l'enfant s'endort tranquillement sans cet objet transitionnel. Parfois, l'enfant prend une petite poupée trouvée au hasard et s'endort sans pleurer. Lorsque l'étudiante demande à la mère africaine pourquoi son enfant ne reçoit pas de peluche et que pourtant il ne pleure pas, la mère répond : « *Mon enfant n'a pas besoin de peluches. Je lui ai déjà donné tant d'amour qu'il peut se passer de ce truc ! L'amour est déjà en lui.* »

Donc, partant de son émerveillement, cette étudiante effectue son observation ; elle avait remarqué sans juger. Je trouve cela fascinant. L'émerveillement de l'étudiante lui fait découvrir de nouvelles choses. La notion d'émerveillement est donc de tous les âges, un sentiment commun aux adultes et aux enfants.

La perte et la recherche de « l'innocence » font aussi partie de la recherche artistique. Ionesco a dit : « *Nous perdons deux fois notre innocence. Une première fois quand nous nous réalisons que la mort est pour toujours, une deuxième fois quand nous nous réalisons que l'amour n'est pas pour toujours* ». Mais les enfants sont-ils réellement innocents ? Dans quelle mesure des sentiments d'agressivité et de méchanceté ne font-ils pas partie intégrante de leur personnalité ?

Je ne crois pas que les enfants soient « foncièrement » innocents. Il en existe des exemples. Rappelons-nous que Jamie Bulger a été battu à mort par deux enfants relativement jeunes. Tous ceux qui travaillent dans une crèche savent que les enfants en arrivent parfois à se molester gravement. Ils ne sont pas foncièrement « différents » ni foncièrement « pervers ». Je pense d'ailleurs que chaque description contenant le terme « foncièrement » est erronée. Donc l'enfant n'est pas « foncièrement » innocent.

Ce que vous dites est plutôt démystifiant. Nous aimons bien faire référence à l'enfant « innocent », même dans les arts...

Il n'en est pas ainsi. En outre, je trouve ce mode de pensée inopérant : lorsque nous sommes confrontés à un enfant qui n'est pas conforme à l'image que nous nous en faisons, nous ne sommes pas prêts à modifier notre image, non, nous qualifions un tel enfant de démon. C'est un « mauvais » enfant parce qu'il n'est pas congruent à l'image de l'enfant tel que nous voulons le voir. Je ne suivrai donc jamais quelque raisonnement que ce soit sur ce que les enfants sont « foncièrement », car nous imposerions ainsi de force comment ils *devraient être*. Il y aura toujours des enfants qui en seront les victimes. Je crois qu'il est plus utile de partir du principe que l'enfant se comporte parfois d'une façon que l'adulte ou le pédagogue ne reconnaît pas.

Il y a donc aussi de la perversité chez les enfants ?

Bien sûr, et c'est notre devoir d'éducateur de leur faire comprendre qu'un tel comportement ne pourrait être toléré. Il y a des exemples d'enfants – heureusement, ce sont des exceptions – chez lesquels il faut constater qu'on ne réussit pas bien à le leur faire comprendre, peut-être par tare génétique, peut-être à cause de leur contexte familial. Il y a aussi des enfants chez lesquels cela réussit trop bien, des enfants qui dès leur jeune âge sont déjà devenus les comptables de leur propre vie, des enfants de qui on attend au fond de soi qu'ils soient un peu plus pervers !

Les artistes ont, au fil des siècles, recherché les limites de la « normalité », ou même recherché consciemment la perversité, ne fût-ce que pour dire : regardez, ceci est démoniaque, faites attention ou ... Quelle est votre attitude en ce qui concerne le fait de montrer des images explicitement érotiques aux enfants, des images où une femme fait l'amour avec un cheval, ou comme chez les Grecs anciens et chez Picasso avec un taureau ?

D'abord deux choses. Nous vivons constamment avec un tas de règles et de normes derrière la tête. Cela n'a rien de mal en soi. Nous connaissons les normes selon lesquelles on dessine un cheval, comment être poli et comment vivre sans s'entretuer constamment, tant qu'il n'y a pas de guerre du moins, parce qu'alors d'autres normes sont valables. Je supporte difficilement qu'on présente des normes comme étant naturelles et évidentes, sans ajouter qu'on « choisit » des normes déterminées par le contexte socioculturel. L'art transgresse ces normes et montre que d'autres réalités sont possibles, nous confrontant ainsi avec le fait qu'une norme n'est pas une norme mais un choix, interchangeable avec d'autres choix ; c'est pourquoi l'art ou l'artiste choque. C'est aussi pourquoi l'art émerveille, parce qu'il nous représente les choses d'une façon que nous croyions interdite ou dont nous pensions qu'on ne pouvait plus les représenter ainsi. Parfois, nous voyons des scènes d'une pièce de théâtre dont on se dit : je croyais que tout cela était mauvais et maintenant je vois qu'il peut en être autrement, exemple la relation incestueuse et pourtant platonique dans *Agatha* de Marguerite Duras. Voilà la fonction essentielle de l'artiste, montrer des normes et les remettre en question. Une fois les autres choix ouverts, ils deviennent inévitables : nous ne pouvons faire autrement que de nous poser la question. Voilà ce qui est absolument pour moi une des contributions fondamentales de l'artiste à la société.

Il s'ensuit que lorsqu'une œuvre d'art choque, cela n'implique pas qu'on ne peut pas la montrer. Ce n'est tout de même pas parce qu'un artiste dessine un taureau baisant une femme que toutes les femmes devraient se faire baiser par des taureaux ! Cela soulève la question :

» Pourquoi cela me choque-t-il ? » Il est quand même captivant d'en parler aussi avec des enfants. Qui sait, ils ne trouveront peut-être pas cela aussi bizarre que nous... Il y en a des fantaisies dans une tête d'enfant !

Un autre angle d'approche important, c'est que l'art n'est pas seulement une réflexion sur la vie, mais tout aussi bien sur la mort... Le temps qu'il nous est donné de passer sur cette terre est une donnée linéaire : on vit 10 jours, 10 ans ou 10 fois 10 ans. Notre culture a tendance à voiler aux enfants la mort ainsi que la réflexion artistique ou philosophique sur la mort. Faut-il confronter avec le mystère de la mort des enfants, même très jeunes ?

Bien sûr ! D'ailleurs les enfants sont confrontés avec la mort à tous les âges. La mort fait partie intégrante de leur vie. Leur petit lapin meurt, ou leurs grands-parents, leurs parents, un condisciple. La mort, ou tout au moins la menace de la mort, est toujours présente. Autrefois, mon enfant m'a souvent demandé : « Papa, est-ce que tu mourras un jour ? ». Pourquoi est-ce que je ne lui répondrais pas : « Oui, mon garçon, il viendra un jour où je serai mort », mais en y ajoutant : « J'espère que ce ne sera pas demain la veille, je ne suis pas impatient de mourir ». Cela le préoccupe que je mourrai un jour ; eh bien, moi aussi.

Je suis un fervent adepte du premier novembre !

Je sais, c'est une fête catholique et moi, je suis libre penseur, mais pour moi cela ne fait aucune différence. Le premier novembre, je me rends au cimetière avec mes enfants. Voilà la fonction essentielle des rites. On ne peut pas inventer un rite pour soi seul, un rite n'existe que parce qu'on le partage avec d'autres. On sait qu'en se rendant au cimetière ce jour-là on rencontrera d'autres gens, des gens que je ne connais pas mais qui ont peut-être connu eux aussi le mort à qui je rends visite, des gens avec lesquels j'entame une conversation. C'est important pour les enfants comme pour les adultes. Ainsi, le premier novembre est devenu un rite culturel ayant pour d'aucuns une signification religieuse, pour d'autres sans cette connotation.

Quelle est pour vous la signification des rites ? Avons-nous un énorme besoin de rites à un moment où les rites religieux ont perdu dans notre société occidentale beaucoup de leur signification et de leur influence ? Dans certaines cultures, l'art, la religion et les rites ne font qu'un ; qu'avons-nous à offrir à nos enfants sur ce plan-là ?

Pour ma part, j'ai toujours essayé de marquer d'un rite les moments importants de la vie. Je répète qu'on ne peut pas inventer un rite, qui n'existe que par la grâce de sa reconnaissance par d'autres. C'est tout aussi valable pour les rites mineurs, par exemple, les repas, le coucher et l'hygiène personnelle.

Maintenant, il y a discussion autour des moments clé de la vie. Est-ce parce que les catholiques organisent une première communion et une communion solennelle que les libres penseurs doivent faire de même ? Pour ma part, oui ! L'enfant franchit des phases dans sa vie et il faut les marquer en tant que telles. Exemples : tu entreras bientôt en primaire, tu passes en secondaire, ce sont des moments clé que nous *reconnaissons* tous dans tous les sens du terme. Donc, lorsque mon fils est passé en secondaire, j'ai donné une grande fête pour toute ma famille dont beaucoup sont croyants. Mais à un tel moment, ce n'est pas la différence entre croyants et non croyants qui importe, nous reconnaissons ensemble la signification d'une telle fête. J'ai dit à mon fils Max : « Écoute, on va organiser une fête pour toi, mais il y a une condition : tu feras un discours à table », sachant qu'il a horreur de faire des discours. Je suis resté inébranlable : « Pas de discours, pas de fête ». Je lui ai dit : « Tu dois dire quelque chose aux gens ; cela peut être simple et bref, mais il faut qu'il y ait quelque chose. » J'ai confié la même mission aux grands-parents et, bien sûr, j'ai préparé quelque chose moi-même, pas parce que nous sommes de grands orateurs, mais parce que c'est une façon de *signifier* et de marquer le rite sans se contenter d'un simple dîner. Nous avons aussi invité un artiste qui a apporté une contribution hilarante à la fête au moyen d'une poupée. Les rites n'ont pas nécessairement besoin d'être trop sérieux. Dans ce sens un tel rite n'a peut-être rien à voir avec l'Art mais les rites participent des fondements de l'art de Vivre.

*Compte-rendu d'un dialogue avec Michel Vandebroeck
Collaborateur de l'UER de Travail socioéducatif à l'UGent (Université de Gand).*