

# L'enfant et son dessin

# L'enfant et son dessin

# L'enfant et son dessin

# L'enfant et son dessin











Philippe Greig

L'enfant et son dessin  
Naissance de l'art et de l'écriture

ères

Philippe Greig

L'enfant et son dessin  
Naissance de l'art et de l'écriture

ères

Philippe Greig

L'enfant et son dessin  
Naissance de l'art et de l'écriture

ères

Philippe Greig

L'enfant et son dessin  
Naissance de l'art et de l'écriture

ères

Conception de la couverture :  
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012  
CF - ISBN PDF : 978-2-7492-1990-5  
Première édition © Éditions érès 2000  
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.

Conception de la couverture :  
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012  
CF - ISBN PDF : 978-2-7492-1990-5  
Première édition © Éditions érès 2000  
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.

Conception de la couverture :  
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012  
CF - ISBN PDF : 978-2-7492-1990-5  
Première édition © Éditions érès 2000  
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.

Conception de la couverture :  
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012  
CF - ISBN PDF : 978-2-7492-1990-5  
Première édition © Éditions érès 2000  
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.



# Table des matières

Avant-propos . . . . .	11
------------------------	----

## NAISSANCE DU LANGAGE PLASTIQUE

Le passage à l'acte des gribouillis . . . . .	19
Mouvement arrondi et mouvement en va-et-vient, 19 ; « Empreintes » des gribouillis primitifs, 21 ; Les deux gribouillis de base, 23 ; Évolution des gribouillis de Laure, 25 ; La projection de l'axe vertical médian, 28 ; Graphologie des gribouillis, 30 ; Persistance des gribouillis, 31.	
La réussite du rond et la figure-têtard . . . . .	33
La réalisation du rond à 3 ans, 34 ; Figures rayonnantes et figures contenantes, 36 ; Émergence de la figure-têtard, 39 ; Têtards précoces et têtards tardifs, . 42 ; Indépendance entre conception et précision des tracés, 44 ; Fermeture du tracé de la main, 45 ; De l'identité à l'individuation, 48.	
De la figure-têtard aux idéogrammes : aspects d'un véritable langage. . . . .	53
La maison et l'animal, 57 ; Le visage et le corps, 57 ; Quatre figures primaires, 58 ; La logique des idéogrammes, 59.	

# Table des matières

Avant-propos . . . . .	11
------------------------	----

## NAISSANCE DU LANGAGE PLASTIQUE

Le passage à l'acte des gribouillis . . . . .	19
Mouvement arrondi et mouvement en va-et-vient, 19 ; « Empreintes » des gribouillis primitifs, 21 ; Les deux gribouillis de base, 23 ; Évolution des gribouillis de Laure, 25 ; La projection de l'axe vertical médian, 28 ; Graphologie des gribouillis, 30 ; Persistance des gribouillis, 31.	
La réussite du rond et la figure-têtard . . . . .	33
La réalisation du rond à 3 ans, 34 ; Figures rayonnantes et figures contenantes, 36 ; Émergence de la figure-têtard, 39 ; Têtards précoces et têtards tardifs, . 42 ; Indépendance entre conception et précision des tracés, 44 ; Fermeture du tracé de la main, 45 ; De l'identité à l'individuation, 48.	
De la figure-têtard aux idéogrammes : aspects d'un véritable langage. . . . .	53
La maison et l'animal, 57 ; Le visage et le corps, 57 ; Quatre figures primaires, 58 ; La logique des idéogrammes, 59.	

# Table des matières

Avant-propos . . . . .	11
------------------------	----

## NAISSANCE DU LANGAGE PLASTIQUE

Le passage à l'acte des gribouillis . . . . .	19
Mouvement arrondi et mouvement en va-et-vient, 19 ; « Empreintes » des gribouillis primitifs, 21 ; Les deux gribouillis de base, 23 ; Évolution des gribouillis de Laure, 25 ; La projection de l'axe vertical médian, 28 ; Graphologie des gribouillis, 30 ; Persistance des gribouillis, 31.	
La réussite du rond et la figure-têtard . . . . .	33
La réalisation du rond à 3 ans, 34 ; Figures rayonnantes et figures contenantes, 36 ; Émergence de la figure-têtard, 39 ; Têtards précoces et têtards tardifs, . 42 ; Indépendance entre conception et précision des tracés, 44 ; Fermeture du tracé de la main, 45 ; De l'identité à l'individuation, 48.	
De la figure-têtard aux idéogrammes : aspects d'un véritable langage. . . . .	53
La maison et l'animal, 57 ; Le visage et le corps, 57 ; Quatre figures primaires, 58 ; La logique des idéogrammes, 59.	

# Table des matières

Avant-propos . . . . .	11
------------------------	----

## NAISSANCE DU LANGAGE PLASTIQUE

Le passage à l'acte des gribouillis . . . . .	19
Mouvement arrondi et mouvement en va-et-vient, 19 ; « Empreintes » des gribouillis primitifs, 21 ; Les deux gribouillis de base, 23 ; Évolution des gribouillis de Laure, 25 ; La projection de l'axe vertical médian, 28 ; Graphologie des gribouillis, 30 ; Persistance des gribouillis, 31.	
La réussite du rond et la figure-têtard . . . . .	33
La réalisation du rond à 3 ans, 34 ; Figures rayonnantes et figures contenantes, 36 ; Émergence de la figure-têtard, 39 ; Têtards précoces et têtards tardifs, . 42 ; Indépendance entre conception et précision des tracés, 44 ; Fermeture du tracé de la main, 45 ; De l'identité à l'individuation, 48.	
De la figure-têtard aux idéogrammes : aspects d'un véritable langage. . . . .	53
La maison et l'animal, 57 ; Le visage et le corps, 57 ; Quatre figures primaires, 58 ; La logique des idéogrammes, 59.	

## L'ÂGE D'OR DU DESSIN DE L'ENFANT

L'évolution du personnage, construction du schéma corporel	65
Verticalisation du têtard, 65 ; Constitution de la structure tête/corps, 69 ; Chronologie, réussite, retard, 72 ; développements et différenciation sexuelle, 75.	
Éventail des thèmes et répétition des structures . . . . .	81
Personnage, animal et véhicules, 81 ; Développement et corrélations du dessin de la maison, 85 ; Figures ouvertes ou éclatées, 91 ; Remplissages fauves et misère du vide, 96 ; Métamorphoses de l'image contenante, 99 ; Expressions de dysharmonies, 104.	
Représentation des volumes et organisation de l'espace . . .	109
Tables contenantantes ou tables de profil, 109 ; Les quatre étapes de la représentation des volumes <sup>1</sup> , 12 ; Les plans successifs de l'espace, et le motif de la ronde, 115 ; Coordination générale des positions et des plans, 119.	
Développements et déclin de l'âge d'or . . . . .	127
Dessins de garçons et dessins de filles, 127 ; Figurations de l'arbre, 131 ; Variations du paysage, et remplissage de l'espace, 137 ; Évolution de la couleur, 138 ; Le « dépérissement » du dessin, 141.	

## DU « DÉPÉRISSEMENT » À L'EXPRESSION

Les conflits du réalisme et le « dépérissement » du dessin. .	145
Limites de la latence et réalisme véritable, 145 ; Perspective géométrique, anatomie humaine et gradation des valeurs, 146 ; Dialectique entre les figures et le fond, 153 ; Résistances spécifiques à la période de latence, 157.	
Champs de l'expression : éducation, thérapeutique, culture	161
Perspectives pédagogiques, 163 ; Perspectives psychanalytiques, 167 ; Expressions : thérapie, art, éducation, 174 ; Dessin, identifications et symboles . . , 176 ; À l'origine de l'art et de l'écriture, 179 ; Algorithme et généalogie des premiers dessins ou des symboles, 183 ; Le <i>primum movens</i> : attachement et interactions précoces, 186.	

## L'ÂGE D'OR DU DESSIN DE L'ENFANT

L'évolution du personnage, construction du schéma corporel	65
Verticalisation du têtard, 65 ; Constitution de la structure tête/corps, 69 ; Chronologie, réussite, retard, 72 ; développements et différenciation sexuelle, 75.	
Éventail des thèmes et répétition des structures . . . . .	81
Personnage, animal et véhicules, 81 ; Développement et corrélations du dessin de la maison, 85 ; Figures ouvertes ou éclatées, 91 ; Remplissages fauves et misère du vide, 96 ; Métamorphoses de l'image contenante, 99 ; Expressions de dysharmonies, 104.	
Représentation des volumes et organisation de l'espace . . .	109
Tables contenantantes ou tables de profil, 109 ; Les quatre étapes de la représentation des volumes <sup>1</sup> , 12 ; Les plans successifs de l'espace, et le motif de la ronde, 115 ; Coordination générale des positions et des plans, 119.	
Développements et déclin de l'âge d'or . . . . .	127
Dessins de garçons et dessins de filles, 127 ; Figurations de l'arbre, 131 ; Variations du paysage, et remplissage de l'espace, 137 ; Évolution de la couleur, 138 ; Le « dépérissement » du dessin, 141.	

## DU « DÉPÉRISSEMENT » À L'EXPRESSION

Les conflits du réalisme et le « dépérissement » du dessin. .	145
Limites de la latence et réalisme véritable, 145 ; Perspective géométrique, anatomie humaine et gradation des valeurs, 146 ; Dialectique entre les figures et le fond, 153 ; Résistances spécifiques à la période de latence, 157.	
Champs de l'expression : éducation, thérapeutique, culture	161
Perspectives pédagogiques, 163 ; Perspectives psychanalytiques, 167 ; Expressions : thérapie, art, éducation, 174 ; Dessin, identifications et symboles . . , 176 ; À l'origine de l'art et de l'écriture, 179 ; Algorithmes et généalogie des premiers dessins ou des symboles, 183 ; Le <i>primum movens</i> : attachement et interactions précoces, 186.	

## L'ÂGE D'OR DU DESSIN DE L'ENFANT

L'évolution du personnage, construction du schéma corporel	65
Verticalisation du têtard, 65 ; Constitution de la structure tête/corps, 69 ; Chronologie, réussite, retard, 72 ; développements et différenciation sexuelle, 75.	
Éventail des thèmes et répétition des structures . . . . .	81
Personnage, animal et véhicules, 81 ; Développement et corrélations du dessin de la maison, 85 ; Figures ouvertes ou éclatées, 91 ; Remplissages fauves et misère du vide, 96 ; Métamorphoses de l'image contenante, 99 ; Expressions de dysharmonies, 104.	
Représentation des volumes et organisation de l'espace . . .	109
Tables contenantantes ou tables de profil, 109 ; Les quatre étapes de la représentation des volumes <sup>1</sup> , 12 ; Les plans successifs de l'espace, et le motif de la ronde, 115 ; Coordination générale des positions et des plans, 119.	
Développements et déclin de l'âge d'or . . . . .	127
Dessins de garçons et dessins de filles, 127 ; Figurations de l'arbre, 131 ; Variations du paysage, et remplissage de l'espace, 137 ; Évolution de la couleur, 138 ; Le « dépérissement » du dessin, 141.	

## DU « DÉPÉRISSEMENT » À L'EXPRESSION

Les conflits du réalisme et le « dépérissement » du dessin. .	145
Limites de la latence et réalisme véritable, 145 ; Perspective géométrique, anatomie humaine et gradation des valeurs, 146 ; Dialectique entre les figures et le fond, 153 ; Résistances spécifiques à la période de latence, 157.	
Champs de l'expression : éducation, thérapeutique, culture	161
Perspectives pédagogiques, 163 ; Perspectives psychanalytiques, 167 ; Expressions : thérapie, art, éducation, 174 ; Dessin, identifications et symboles . . , 176 ; À l'origine de l'art et de l'écriture, 179 ; Algorithmes et généalogie des premiers dessins ou des symboles, 183 ; Le <i>primum movens</i> : attachement et interactions précoces, 186.	

## L'ÂGE D'OR DU DESSIN DE L'ENFANT

L'évolution du personnage, construction du schéma corporel	65
Verticalisation du têtard, 65 ; Constitution de la structure tête/corps, 69 ; Chronologie, réussite, retard, 72 ; développements et différenciation sexuelle, 75.	
Éventail des thèmes et répétition des structures . . . . .	81
Personnage, animal et véhicules, 81 ; Développement et corrélations du dessin de la maison, 85 ; Figures ouvertes ou éclatées, 91 ; Remplissages fauves et misère du vide, 96 ; Métamorphoses de l'image contenante, 99 ; Expressions de dysharmonies, 104.	
Représentation des volumes et organisation de l'espace . . .	109
Tables contenantantes ou tables de profil, 109 ; Les quatre étapes de la représentation des volumes <sup>1</sup> , 12 ; Les plans successifs de l'espace, et le motif de la ronde, 115 ; Coordination générale des positions et des plans, 119.	
Développements et déclin de l'âge d'or . . . . .	127
Dessins de garçons et dessins de filles, 127 ; Figurations de l'arbre, 131 ; Variations du paysage, et remplissage de l'espace, 137 ; Évolution de la couleur, 138 ; Le « dépérissement » du dessin, 141.	

## DU « DÉPÉRISSEMENT » À L'EXPRESSION

Les conflits du réalisme et le « dépérissement » du dessin. .	145
Limites de la latence et réalisme véritable, 145 ; Perspective géométrique, anatomie humaine et gradation des valeurs, 146 ; Dialectique entre les figures et le fond, 153 ; Résistances spécifiques à la période de latence, 157.	
Champs de l'expression : éducation, thérapeutique, culture	161
Perspectives pédagogiques, 163 ; Perspectives psychanalytiques, 167 ; Expressions : thérapie, art, éducation, 174 ; Dessin, identifications et symboles . . , 176 ; À l'origine de l'art et de l'écriture, 179 ; Algorithmes et généalogie des premiers dessins ou des symboles, 183 ; Le <i>primum movens</i> : attachement et interactions précoces, 186.	



Aux racines de l'art . . . . .	187
Dessins d'enfants et œuvres d'art, 188 ; L'abstraction dans les productions de l'enfant, 191 ; Un véritable big-bang de la création plastique, 194 ; Un éventail de l'imaginaire psycho-esthétique, 196 ; Une topologie de la création et du goût, 203 ; L'enfant qui persiste en chacun de nous, 210.	

LE DESSIN D'UN ENFANT ET SON ÉVOLUTION  
DES PREMIERS GRIBOUILLIS JUSQU'À 8 ANS

Regard sur l'aventure graphique jusqu'à 3 ans . . . . .	213
Les premiers gribouillis, 214 ; « Un rond pour papa », 217 ; Les premières figurations, 217 ; Les premières figures fermées, 228 ; Développements et verticalisation de la figure-têtard, 228 ; Diversification des thèmes, 233 ; Initiales et première forme rapportée, 235.	
La réussite du rond : note sur l'évolution objective des figures . . . . .	237
Regard sur l'aventure graphique de 3 à 8 ans . . . . .	241
De la figure-têtard au bonhomme avec tête et corps, 242 ; Habillage et différenciation, 245 ; La part de l'imaginaire et du réalisme, 248 ; Le couple parental et la découverte du monde, 252 ; Avancée du réalisme, 256 ; Créativité et développements de fantasmes, 257 ; Les curiosités de la période de latence, 260 ; Les progrès de la troisième dimension, 261.	
La grille de Bordeaux . . . . .	269
Bibliographie . . . . .	279

Aux racines de l'art . . . . .	187
Dessins d'enfants et œuvres d'art, 188 ; L'abstraction dans les productions de l'enfant, 191 ; Un véritable big-bang de la création plastique, 194 ; Un éventail de l'imaginaire psycho-esthétique, 196 ; Une topologie de la création et du goût, 203 ; L'enfant qui persiste en chacun de nous, 210.	

LE DESSIN D'UN ENFANT ET SON ÉVOLUTION  
DES PREMIERS GRIBOUILLIS JUSQU'À 8 ANS

Regard sur l'aventure graphique jusqu'à 3 ans . . . . .	213
Les premiers gribouillis, 214 ; « Un rond pour papa », 217 ; Les premières figurations, 217 ; Les premières figures fermées, 228 ; Développements et verticalisation de la figure-têtard, 228 ; Diversification des thèmes, 233 ; Initiales et première forme rapportée, 235.	
La réussite du rond : note sur l'évolution objective des figures . . . . .	237
Regard sur l'aventure graphique de 3 à 8 ans . . . . .	241
De la figure-têtard au bonhomme avec tête et corps, 242 ; Habillage et différenciation, 245 ; La part de l'imaginaire et du réalisme, 248 ; Le couple parental et la découverte du monde, 252 ; Avancée du réalisme, 256 ; Créativité et développements de fantasmes, 257 ; Les curiosités de la période de latence, 260 ; Les progrès de la troisième dimension, 261.	
La grille de Bordeaux . . . . .	269
Bibliographie . . . . .	279

Aux racines de l'art . . . . .	187
Dessins d'enfants et œuvres d'art, 188 ; L'abstraction dans les productions de l'enfant, 191 ; Un véritable big-bang de la création plastique, 194 ; Un éventail de l'imaginaire psycho-esthétique, 196 ; Une topologie de la création et du goût, 203 ; L'enfant qui persiste en chacun de nous, 210.	

LE DESSIN D'UN ENFANT ET SON ÉVOLUTION  
DES PREMIERS GRIBOUILLIS JUSQU'À 8 ANS

Regard sur l'aventure graphique jusqu'à 3 ans . . . . .	213
Les premiers gribouillis, 214 ; « Un rond pour papa », 217 ; Les premières figurations, 217 ; Les premières figures fermées, 228 ; Développements et verticalisation de la figure-têtard, 228 ; Diversification des thèmes, 233 ; Initiales et première forme rapportée, 235.	
La réussite du rond : note sur l'évolution objective des figures . . . . .	237
Regard sur l'aventure graphique de 3 à 8 ans . . . . .	241
De la figure-têtard au bonhomme avec tête et corps, 242 ; Habillage et différenciation, 245 ; La part de l'imaginaire et du réalisme, 248 ; Le couple parental et la découverte du monde, 252 ; Avancée du réalisme, 256 ; Créativité et développements de fantasmes, 257 ; Les curiosités de la période de latence, 260 ; Les progrès de la troisième dimension, 261.	
La grille de Bordeaux . . . . .	269
Bibliographie . . . . .	279

Aux racines de l'art . . . . .	187
Dessins d'enfants et œuvres d'art, 188 ; L'abstraction dans les productions de l'enfant, 191 ; Un véritable big-bang de la création plastique, 194 ; Un éventail de l'imaginaire psycho-esthétique, 196 ; Une topologie de la création et du goût, 203 ; L'enfant qui persiste en chacun de nous, 210.	

LE DESSIN D'UN ENFANT ET SON ÉVOLUTION  
DES PREMIERS GRIBOUILLIS JUSQU'À 8 ANS

Regard sur l'aventure graphique jusqu'à 3 ans . . . . .	213
Les premiers gribouillis, 214 ; « Un rond pour papa », 217 ; Les premières figurations, 217 ; Les premières figures fermées, 228 ; Développements et verticalisation de la figure-têtard, 228 ; Diversification des thèmes, 233 ; Initiales et première forme rapportée, 235.	
La réussite du rond : note sur l'évolution objective des figures . . . . .	237
Regard sur l'aventure graphique de 3 à 8 ans . . . . .	241
De la figure-têtard au bonhomme avec tête et corps, 242 ; Habillage et différenciation, 245 ; La part de l'imaginaire et du réalisme, 248 ; Le couple parental et la découverte du monde, 252 ; Avancée du réalisme, 256 ; Créativité et développements de fantasmes, 257 ; Les curiosités de la période de latence, 260 ; Les progrès de la troisième dimension, 261.	
La grille de Bordeaux . . . . .	269
Bibliographie . . . . .	279

*À Françoise,  
Isabelle et Laurence.*

*À Françoise,  
Isabelle et Laurence.*

*À Françoise,  
Isabelle et Laurence.*

*À Françoise,  
Isabelle et Laurence.*



J'exprime une gratitude particulière à M<sup>me</sup> Claudine Geissmann, à M<sup>me</sup> Janine Lahontaa, à M. Michel Pascaud, et à M. Yves Salles.

Je remercie également M<sup>me</sup> Annie Anzieu, M<sup>me</sup> Éliane Barroso, M. Claude Barthalo, M<sup>me</sup> Martine Bergeaud, M. Dominique Bichel, M<sup>me</sup> Patricia Castel-Chaubard, M<sup>me</sup> Catherine Charles, M. Francis Drossart, M. Kléber Fortineau, M<sup>me</sup> Danièle Garalon, M<sup>me</sup> Annie Jamet, M<sup>me</sup> Thérèse Kadded, M<sup>me</sup> Marie-Françoise Le Dantec, M<sup>me</sup> Thérèse Maraud-Thibeault, M<sup>me</sup> Dany Moulié, M<sup>me</sup> Danièle Villafranca, tous les collègues, psychiatres ou psychologues, qui ont partagé diversement ma curiosité et mon plaisir tout au long de ce travail, et enfin tous les enfants qui ont su mêler à leur souffrance la créativité de leurs dessins.

J'exprime une gratitude particulière à M<sup>me</sup> Claudine Geissmann, à M<sup>me</sup> Janine Lahontaa, à M. Michel Pascaud, et à M. Yves Salles.

Je remercie également M<sup>me</sup> Annie Anzieu, M<sup>me</sup> Éliane Barroso, M. Claude Barthalo, M<sup>me</sup> Martine Bergeaud, M. Dominique Bichel, M<sup>me</sup> Patricia Castel-Chaubard, M<sup>me</sup> Catherine Charles, M. Francis Drossart, M. Kléber Fortineau, M<sup>me</sup> Danièle Garalon, M<sup>me</sup> Annie Jamet, M<sup>me</sup> Thérèse Kadded, M<sup>me</sup> Marie-Françoise Le Dantec, M<sup>me</sup> Thérèse Maraud-Thibeault, M<sup>me</sup> Dany Moulié, M<sup>me</sup> Danièle Villafranca, tous les collègues, psychiatres ou psychologues, qui ont partagé diversement ma curiosité et mon plaisir tout au long de ce travail, et enfin tous les enfants qui ont su mêler à leur souffrance la créativité de leurs dessins.

J'exprime une gratitude particulière à M<sup>me</sup> Claudine Geissmann, à M<sup>me</sup> Janine Lahontaa, à M. Michel Pascaud, et à M. Yves Salles.

Je remercie également M<sup>me</sup> Annie Anzieu, M<sup>me</sup> Éliane Barroso, M. Claude Barthalo, M<sup>me</sup> Martine Bergeaud, M. Dominique Bichel, M<sup>me</sup> Patricia Castel-Chaubard, M<sup>me</sup> Catherine Charles, M. Francis Drossart, M. Kléber Fortineau, M<sup>me</sup> Danièle Garalon, M<sup>me</sup> Annie Jamet, M<sup>me</sup> Thérèse Kadded, M<sup>me</sup> Marie-Françoise Le Dantec, M<sup>me</sup> Thérèse Maraud-Thibeault, M<sup>me</sup> Dany Moulié, M<sup>me</sup> Danièle Villafranca, tous les collègues, psychiatres ou psychologues, qui ont partagé diversement ma curiosité et mon plaisir tout au long de ce travail, et enfin tous les enfants qui ont su mêler à leur souffrance la créativité de leurs dessins.

J'exprime une gratitude particulière à M<sup>me</sup> Claudine Geissmann, à M<sup>me</sup> Janine Lahontaa, à M. Michel Pascaud, et à M. Yves Salles.

Je remercie également M<sup>me</sup> Annie Anzieu, M<sup>me</sup> Éliane Barroso, M. Claude Barthalo, M<sup>me</sup> Martine Bergeaud, M. Dominique Bichel, M<sup>me</sup> Patricia Castel-Chaubard, M<sup>me</sup> Catherine Charles, M. Francis Drossart, M. Kléber Fortineau, M<sup>me</sup> Danièle Garalon, M<sup>me</sup> Annie Jamet, M<sup>me</sup> Thérèse Kadded, M<sup>me</sup> Marie-Françoise Le Dantec, M<sup>me</sup> Thérèse Maraud-Thibeault, M<sup>me</sup> Dany Moulié, M<sup>me</sup> Danièle Villafranca, tous les collègues, psychiatres ou psychologues, qui ont partagé diversement ma curiosité et mon plaisir tout au long de ce travail, et enfin tous les enfants qui ont su mêler à leur souffrance la créativité de leurs dessins.











## Avant-propos

À peine a-t-il maîtrisé la marche, l'enfant s'empare du crayon. Un simple objet ressemblant lui suffit, tant qu'il se contente d'un jeu d'imitation. Mais, au cours de la deuxième année, il saisit et utilise pour de bon crayon ou stylo-feutre, et constate avec satisfaction que son geste laisse une trace.

Malgré la faible assiduité de son effort graphique, on constate pourtant que son gribouillis se transforme et gagne en assurance, tantôt dans un balayage impulsif en va-et-vient nerveux, et tantôt en formes arrondies qui s'enroulent en larges gribouillis ronds, avant de devenir des « ronds » proprement dits.

La main, d'abord malhabile, conduit de mieux en mieux son outil, et l'imagination combine déjà les premiers traits. On assiste à une progression concomitante vers la précision du tracé et les premières figures composées : « figure rayonnante » classique, et « figure contenante » tout aussi importante. La « figure-têtard », autour de 3 ans et demi, constitue l'aboutissement de toute cette période et l'entrée dans la figuration. L'enfant parvient en même temps au « double contrôle » du point de départ et du point d'arrivée précis de ses traits, marqué par la réussite du « rond », en

## Avant-propos

À peine a-t-il maîtrisé la marche, l'enfant s'empare du crayon. Un simple objet ressemblant lui suffit, tant qu'il se contente d'un jeu d'imitation. Mais, au cours de la deuxième année, il saisit et utilise pour de bon crayon ou stylo-feutre, et constate avec satisfaction que son geste laisse une trace.

Malgré la faible assiduité de son effort graphique, on constate pourtant que son gribouillis se transforme et gagne en assurance, tantôt dans un balayage impulsif en va-et-vient nerveux, et tantôt en formes arrondies qui s'enroulent en larges gribouillis ronds, avant de devenir des « ronds » proprement dits.

La main, d'abord malhabile, conduit de mieux en mieux son outil, et l'imagination combine déjà les premiers traits. On assiste à une progression concomitante vers la précision du tracé et les premières figures composées : « figure rayonnante » classique, et « figure contenante » tout aussi importante. La « figure-têtard », autour de 3 ans et demi, constitue l'aboutissement de toute cette période et l'entrée dans la figuration. L'enfant parvient en même temps au « double contrôle » du point de départ et du point d'arrivée précis de ses traits, marqué par la réussite du « rond », en

## Avant-propos

À peine a-t-il maîtrisé la marche, l'enfant s'empare du crayon. Un simple objet ressemblant lui suffit, tant qu'il se contente d'un jeu d'imitation. Mais, au cours de la deuxième année, il saisit et utilise pour de bon crayon ou stylo-feutre, et constate avec satisfaction que son geste laisse une trace.

Malgré la faible assiduité de son effort graphique, on constate pourtant que son gribouillis se transforme et gagne en assurance, tantôt dans un balayage impulsif en va-et-vient nerveux, et tantôt en formes arrondies qui s'enroulent en larges gribouillis ronds, avant de devenir des « ronds » proprement dits.

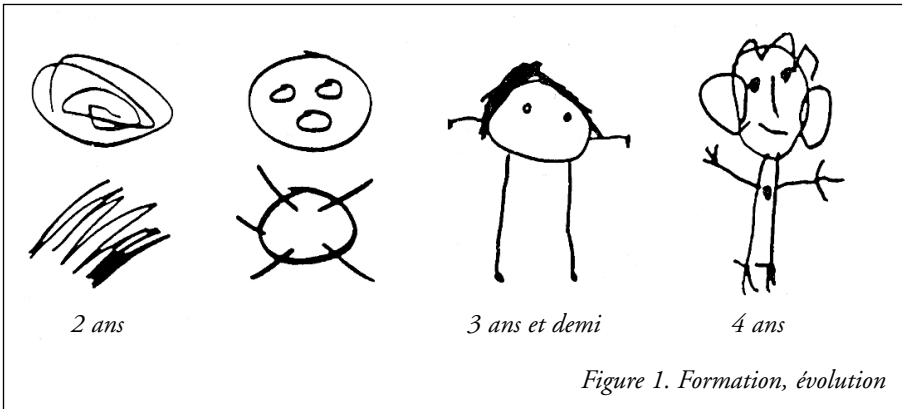
La main, d'abord malhabile, conduit de mieux en mieux son outil, et l'imagination combine déjà les premiers traits. On assiste à une progression concomitante vers la précision du tracé et les premières figures composées : « figure rayonnante » classique, et « figure contenante » tout aussi importante. La « figure-têtard », autour de 3 ans et demi, constitue l'aboutissement de toute cette période et l'entrée dans la figuration. L'enfant parvient en même temps au « double contrôle » du point de départ et du point d'arrivée précis de ses traits, marqué par la réussite du « rond », en

## Avant-propos

À peine a-t-il maîtrisé la marche, l'enfant s'empare du crayon. Un simple objet ressemblant lui suffit, tant qu'il se contente d'un jeu d'imitation. Mais, au cours de la deuxième année, il saisit et utilise pour de bon crayon ou stylo-feutre, et constate avec satisfaction que son geste laisse une trace.

Malgré la faible assiduité de son effort graphique, on constate pourtant que son gribouillis se transforme et gagne en assurance, tantôt dans un balayage impulsif en va-et-vient nerveux, et tantôt en formes arrondies qui s'enroulent en larges gribouillis ronds, avant de devenir des « ronds » proprement dits.

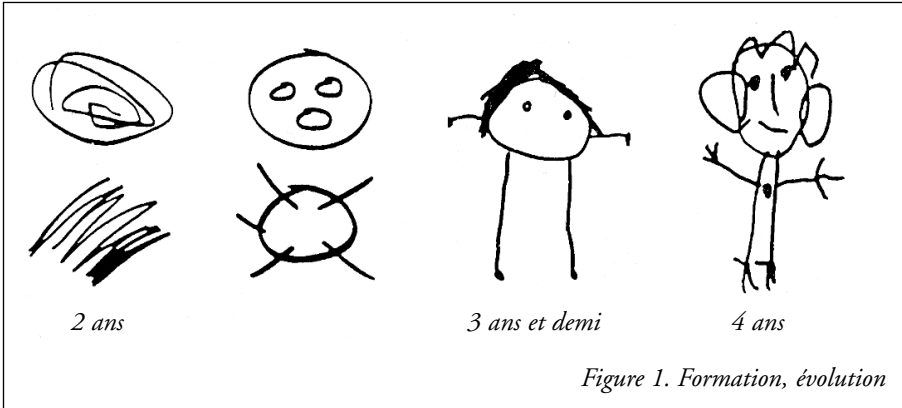
La main, d'abord malhabile, conduit de mieux en mieux son outil, et l'imagination combine déjà les premiers traits. On assiste à une progression concomitante vers la précision du tracé et les premières figures composées : « figure rayonnante » classique, et « figure contenante » tout aussi importante. La « figure-têtard », autour de 3 ans et demi, constitue l'aboutissement de toute cette période et l'entrée dans la figuration. L'enfant parvient en même temps au « double contrôle » du point de départ et du point d'arrivée précis de ses traits, marqué par la réussite du « rond », en



moyenne à 3 ans, et celle plus complexe du carré, en moyenne à 4 ans.

On est encore loin du personnage bien campé et différencié qui fait le charme du dessin de l'enfant, et une année est nécessaire pour passer seulement du bonhomme-têtard au dessin du personnage avec tête et corps. Il faut découvrir l'ensemble des représentations primitives qui accompagnent cette métamorphose, très expressives et variées, et nécessaires à comprendre l'enchaînement des formes qui s'élaborent progressivement sous nos yeux.

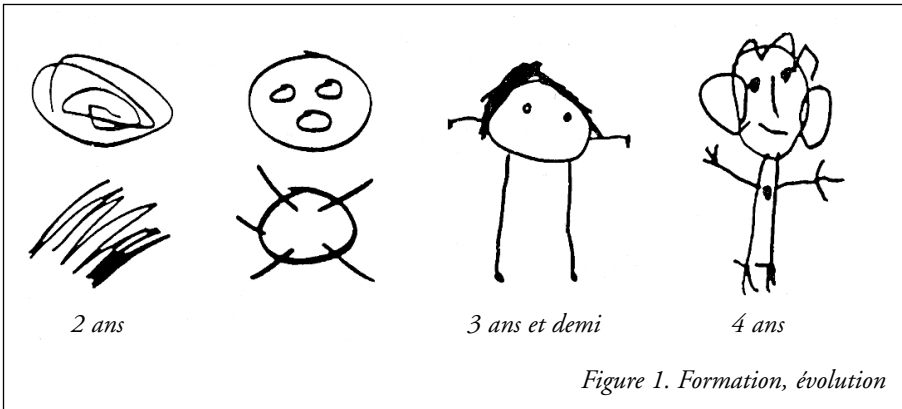
Au fil des trimestres, l'expression de l'enfant s'enrichit de multiples façons. Cils, sourcils, pupilles, oreilles ou pommettes précisent le visage, des membres à doubles contours remplacent leurs ébauches en simple bâton, et la différenciation sexuelle s'opère, en particulier à travers les cheveux, couvre-chefs et vêtements. La maison, l'animal ou l'arbre participent aussi à ce développement. Une ligne de sol avec des brins d'herbe ou des fleurs, une ligne de ciel avec le soleil et parfois des nuages commencent à structurer l'espace, et constituent un « fond » pour les petites compositions qui s'organisent. La couleur trouve peu à peu sa place avec un coloriage qui gagne parfois toute la surface. Tout est réuni pour l'explosion de « l'art » enfantin.



moyenne à 3 ans, et celle plus complexe du carré, en moyenne à 4 ans.

On est encore loin du personnage bien campé et différencié qui fait le charme du dessin de l'enfant, et une année est nécessaire pour passer seulement du bonhomme-têtard au dessin du personnage avec tête et corps. Il faut découvrir l'ensemble des représentations primitives qui accompagnent cette métamorphose, très expressives et variées, et nécessaires à comprendre l'enchaînement des formes qui s'élaborent progressivement sous nos yeux.

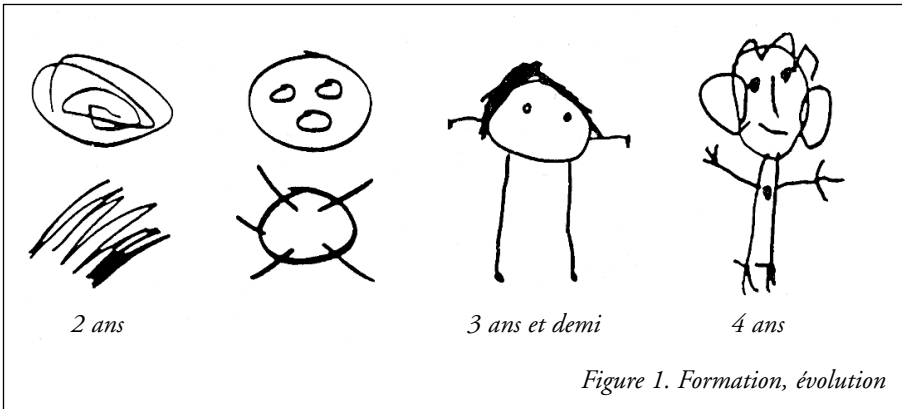
Au fil des trimestres, l'expression de l'enfant s'enrichit de multiples façons. Cils, sourcils, pupilles, oreilles ou pommettes précisent le visage, des membres à doubles contours remplacent leurs ébauches en simple bâton, et la différenciation sexuelle s'opère, en particulier à travers les cheveux, couvre-chefs et vêtements. La maison, l'animal ou l'arbre participent aussi à ce développement. Une ligne de sol avec des brins d'herbe ou des fleurs, une ligne de ciel avec le soleil et parfois des nuages commencent à structurer l'espace, et constituent un « fond » pour les petites compositions qui s'organisent. La couleur trouve peu à peu sa place avec un coloriage qui gagne parfois toute la surface. Tout est réuni pour l'explosion de « l'art » enfantin.



moyenne à 3 ans, et celle plus complexe du carré, en moyenne à 4 ans.

On est encore loin du personnage bien campé et différencié qui fait le charme du dessin de l'enfant, et une année est nécessaire pour passer seulement du bonhomme-têtard au dessin du personnage avec tête et corps. Il faut découvrir l'ensemble des représentations primitives qui accompagnent cette métamorphose, très expressives et variées, et nécessaires à comprendre l'enchaînement des formes qui s'élaborent progressivement sous nos yeux.

Au fil des trimestres, l'expression de l'enfant s'enrichit de multiples façons. Cils, sourcils, pupilles, oreilles ou pommettes précisent le visage, des membres à doubles contours remplacent leurs ébauches en simple bâton, et la différenciation sexuelle s'opère, en particulier à travers les cheveux, couvre-chefs et vêtements. La maison, l'animal ou l'arbre participent aussi à ce développement. Une ligne de sol avec des brins d'herbe ou des fleurs, une ligne de ciel avec le soleil et parfois des nuages commencent à structurer l'espace, et constituent un « fond » pour les petites compositions qui s'organisent. La couleur trouve peu à peu sa place avec un coloriage qui gagne parfois toute la surface. Tout est réuni pour l'explosion de « l'art » enfantin.

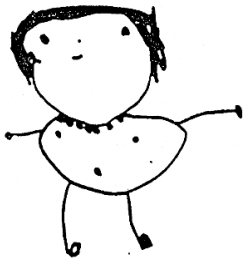


moyenne à 3 ans, et celle plus complexe du carré, en moyenne à 4 ans.

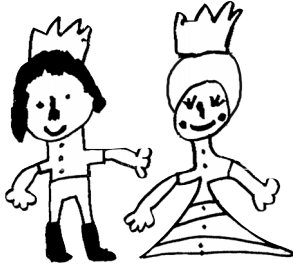
On est encore loin du personnage bien campé et différencié qui fait le charme du dessin de l'enfant, et une année est nécessaire pour passer seulement du bonhomme-têtard au dessin du personnage avec tête et corps. Il faut découvrir l'ensemble des représentations primitives qui accompagnent cette métamorphose, très expressives et variées, et nécessaires à comprendre l'enchaînement des formes qui s'élaborent progressivement sous nos yeux.

Au fil des trimestres, l'expression de l'enfant s'enrichit de multiples façons. Cils, sourcils, pupilles, oreilles ou pommettes précisent le visage, des membres à doubles contours remplacent leurs ébauches en simple bâton, et la différenciation sexuelle s'opère, en particulier à travers les cheveux, couvre-chefs et vêtements. La maison, l'animal ou l'arbre participent aussi à ce développement. Une ligne de sol avec des brins d'herbe ou des fleurs, une ligne de ciel avec le soleil et parfois des nuages commencent à structurer l'espace, et constituent un « fond » pour les petites compositions qui s'organisent. La couleur trouve peu à peu sa place avec un coloriage qui gagne parfois toute la surface. Tout est réuni pour l'explosion de « l'art » enfantin.

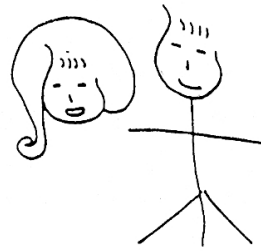




4 ans et demi



6 ans



10 ans et plus

et dépérissement du personnage.

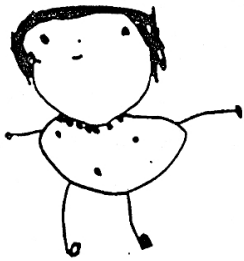
Moment « magique », mais éphémère, est ce passage où la création s'arrache à l'informe sans avoir glissé encore sur l'autre versant où l'accumulation des détails d'observations et les stéréotypies apprises étouffent le charme qui nous touchait. Le personnage s'est à peu près complètement structuré vers 5 ans, et voilà déjà la fin de l'école maternelle ; le primaire commence, avec la priorité donnée à l'écriture, et avec la curiosité sur le mécanisme des choses et la précision de leur représentation. Nous entrons dans le dessin des plus grands.

La part de la couleur diminue alors rapidement, et plus encore le nombre des dessins réalisés. Maladresses, retouches et surcharges se multiplient. L'enfant grandissant perd le goût de dessiner, et prétexte qu'il ne « sait » pas : la dimension technique supprime désormais la spontanéité, et c'est d'ailleurs le temps des premières acquisitions de la perspective, ou du moins des quelques schémas connus qui en sont issus.

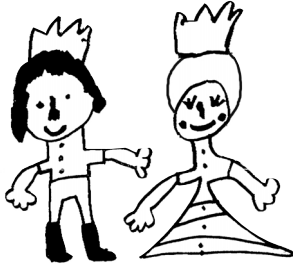
Peu de jeunes entrent dans la préadolescence avec un « coup de crayon » reconnu de leurs pairs, et c'est alors pour tous les autres l'abandon total du dessin. Après avoir émergé lentement de la feuille blanche, l'expression graphique retourne au néant : son « dépérissement » est alors complet.

\*

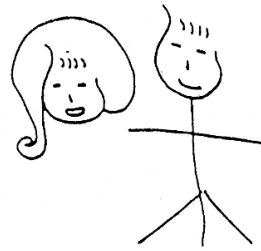
\* \* \*



4 ans et demi



6 ans



10 ans et plus

et dépérissement du personnage.

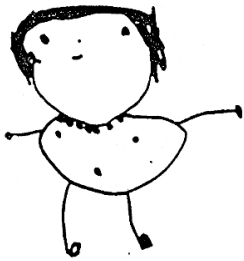
Moment « magique », mais éphémère, est ce passage où la création s'arrache à l'informe sans avoir glissé encore sur l'autre versant où l'accumulation des détails d'observations et les stéréotypies apprises étouffent le charme qui nous touchait. Le personnage s'est à peu près complètement structuré vers 5 ans, et voilà déjà la fin de l'école maternelle ; le primaire commence, avec la priorité donnée à l'écriture, et avec la curiosité sur le mécanisme des choses et la précision de leur représentation. Nous entrons dans le dessin des plus grands.

La part de la couleur diminue alors rapidement, et plus encore le nombre des dessins réalisés. Maladresses, retouches et surcharges se multiplient. L'enfant grandissant perd le goût de dessiner, et prétexte qu'il ne « sait » pas : la dimension technique supprime désormais la spontanéité, et c'est d'ailleurs le temps des premières acquisitions de la perspective, ou du moins des quelques schémas connus qui en sont issus.

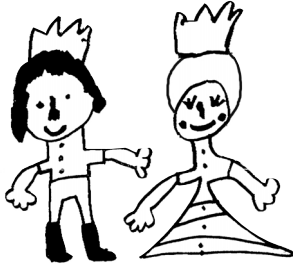
Peu de jeunes entrent dans la préadolescence avec un « coup de crayon » reconnu de leurs pairs, et c'est alors pour tous les autres l'abandon total du dessin. Après avoir émergé lentement de la feuille blanche, l'expression graphique retourne au néant : son « dépérissement » est alors complet.

\*

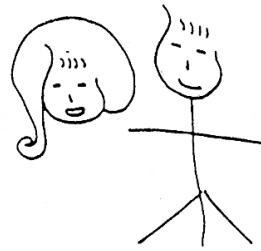
\* \* \*



4 ans et demi



6 ans



10 ans et plus

et dépérissement du personnage.

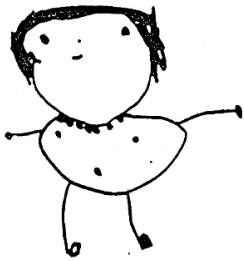
Moment « magique », mais éphémère, est ce passage où la création s'arrache à l'informe sans avoir glissé encore sur l'autre versant où l'accumulation des détails d'observations et les stéréotypies apprises étouffent le charme qui nous touchait. Le personnage s'est à peu près complètement structuré vers 5 ans, et voilà déjà la fin de l'école maternelle ; le primaire commence, avec la priorité donnée à l'écriture, et avec la curiosité sur le mécanisme des choses et la précision de leur représentation. Nous entrons dans le dessin des plus grands.

La part de la couleur diminue alors rapidement, et plus encore le nombre des dessins réalisés. Maladresses, retouches et surcharges se multiplient. L'enfant grandissant perd le goût de dessiner, et prétend qu'il ne « sait » pas : la dimension technique supprime désormais la spontanéité, et c'est d'ailleurs le temps des premières acquisitions de la perspective, ou du moins des quelques schémas connus qui en sont issus.

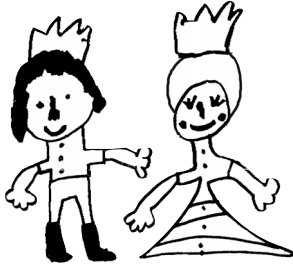
Peu de jeunes entrent dans la préadolescence avec un « coup de crayon » reconnu de leurs pairs, et c'est alors pour tous les autres l'abandon total du dessin. Après avoir émergé lentement de la feuille blanche, l'expression graphique retourne au néant : son « dépérissement » est alors complet.

\*

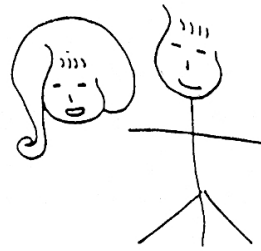
\* \* \*



4 ans et demi



6 ans



10 ans et plus

et dépérissement du personnage.

Moment « magique », mais éphémère, est ce passage où la création s'arrache à l'informe sans avoir glissé encore sur l'autre versant où l'accumulation des détails d'observations et les stéréotypies apprises étouffent le charme qui nous touchait. Le personnage s'est à peu près complètement structuré vers 5 ans, et voilà déjà la fin de l'école maternelle ; le primaire commence, avec la priorité donnée à l'écriture, et avec la curiosité sur le mécanisme des choses et la précision de leur représentation. Nous entrons dans le dessin des plus grands.

La part de la couleur diminue alors rapidement, et plus encore le nombre des dessins réalisés. Maladresses, retouches et surcharges se multiplient. L'enfant grandissant perd le goût de dessiner, et prétexte qu'il ne « sait » pas : la dimension technique supprime désormais la spontanéité, et c'est d'ailleurs le temps des premières acquisitions de la perspective, ou du moins des quelques schémas connus qui en sont issus.

Peu de jeunes entrent dans la préadolescence avec un « coup de crayon » reconnu de leurs pairs, et c'est alors pour tous les autres l'abandon total du dessin. Après avoir émergé lentement de la feuille blanche, l'expression graphique retourne au néant : son « dépérissement » est alors complet.

\*

\* \* \*

Telle est la grande fresque de l'évolution connue et présentée de diverses façons, depuis que Georges Rouma ou Georges Henri Luquet en effectuèrent, au début du siècle, les premières descriptions. Éducateurs, enseignants, psychologues et psychanalystes se partagent depuis cette exploration, mais peu de résultats ouvrent des perspectives synthétiques sur la structuration du dessin et de l'enfant.

Malgré toutes ces investigations, Daniel Widlocher parle en 1990 de « l'étendue de nos ignorances », d'un « champ peu exploré, où beaucoup de choses restent à découvrir », et d'un « manque d'ouverture sur des hypothèses fondamentales ». L'écart apparaît encore plus grand si l'on considère la masse modeste des résultats rassemblés au regard de la large utilisation du dessin par l'enfant, qu'il soit sollicité ou qu'il le fasse spontanément, dans le cadre scolaire et en particulier en maternelle, chez lui, et au cours des bilans psychologiques ou des psychothérapies. Voilà qui invite à poser quelques questions essentielles.

La première s'applique à l'émergence de cette forme particulière de langage : ce qui fait qu'un chimpanzé griffonne assez bien avec un crayon à la patte mais ne fera jamais le dessin d'un chimpanzé, alors que l'enfant commence à gribouiller comme le singe, et même un petit peu plus tard que lui, mais peut ensuite « pousser » cette activité jusqu'à la perfection d'un Ingres ou d'un Léonard ? L'expérience clinique habituée à se retourner vers les origines pour comprendre un développement, il est ici surprenant de constater le désintérêt assez général des observateurs pour la « naissance » du langage plastique, comme si ce phénomène allait de soi ! La recherche d'Osterrieth et Cambier s'étale de 6 à 18 ans, et celle encore plus récente de Wallon de 6 à 12 ans, le « test du gribouillis » lui-même commence par l'écriture de son nom, et Corman qualifie de « pré-gribouillis » ceux produits par les jeunes enfants ! Rares sont les publications portant sur les réalisations d'avant 5 ou 6 ans, alors que nous verrons se constituer toute la figuration entre 2 et 5 ans.

Telle est la grande fresque de l'évolution connue et présentée de diverses façons, depuis que Georges Rouma ou Georges Henri Luquet en effectuèrent, au début du siècle, les premières descriptions. Éducateurs, enseignants, psychologues et psychanalystes se partagent depuis cette exploration, mais peu de résultats ouvrent des perspectives synthétiques sur la structuration du dessin et de l'enfant.

Malgré toutes ces investigations, Daniel Widlocher parle en 1990 de « l'étendue de nos ignorances », d'un « champ peu exploré, où beaucoup de choses restent à découvrir », et d'un « manque d'ouverture sur des hypothèses fondamentales ». L'écart apparaît encore plus grand si l'on considère la masse modeste des résultats rassemblés au regard de la large utilisation du dessin par l'enfant, qu'il soit sollicité ou qu'il le fasse spontanément, dans le cadre scolaire et en particulier en maternelle, chez lui, et au cours des bilans psychologiques ou des psychothérapies. Voilà qui invite à poser quelques questions essentielles.

La première s'applique à l'émergence de cette forme particulière de langage : ce qui fait qu'un chimpanzé griffonne assez bien avec un crayon à la patte mais ne fera jamais le dessin d'un chimpanzé, alors que l'enfant commence à gribouiller comme le singe, et même un petit peu plus tard que lui, mais peut ensuite « pousser » cette activité jusqu'à la perfection d'un Ingres ou d'un Léonard ? L'expérience clinique habituée à se retourner vers les origines pour comprendre un développement, il est ici surprenant de constater le désintérêt assez général des observateurs pour la « naissance » du langage plastique, comme si ce phénomène allait de soi ! La recherche d'Osterrieth et Cambier s'étale de 6 à 18 ans, et celle encore plus récente de Wallon de 6 à 12 ans, le « test du gribouillis » lui-même commence par l'écriture de son nom, et Corman qualifie de « pré-gribouillis » ceux produits par les jeunes enfants ! Rares sont les publications portant sur les réalisations d'avant 5 ou 6 ans, alors que nous verrons se constituer toute la figuration entre 2 et 5 ans.

Telle est la grande fresque de l'évolution connue et présentée de diverses façons, depuis que Georges Rouma ou Georges Henri Luquet en effectuèrent, au début du siècle, les premières descriptions. Éducateurs, enseignants, psychologues et psychanalystes se partagent depuis cette exploration, mais peu de résultats ouvrent des perspectives synthétiques sur la structuration du dessin et de l'enfant.

Malgré toutes ces investigations, Daniel Widlocher parle en 1990 de « l'étendue de nos ignorances », d'un « champ peu exploré, où beaucoup de choses restent à découvrir », et d'un « manque d'ouverture sur des hypothèses fondamentales ». L'écart apparaît encore plus grand si l'on considère la masse modeste des résultats rassemblés au regard de la large utilisation du dessin par l'enfant, qu'il soit sollicité ou qu'il le fasse spontanément, dans le cadre scolaire et en particulier en maternelle, chez lui, et au cours des bilans psychologiques ou des psychothérapies. Voilà qui invite à poser quelques questions essentielles.

La première s'applique à l'émergence de cette forme particulière de langage : ce qui fait qu'un chimpanzé griffonne assez bien avec un crayon à la patte mais ne fera jamais le dessin d'un chimpanzé, alors que l'enfant commence à gribouiller comme le singe, et même un petit peu plus tard que lui, mais peut ensuite « pousser » cette activité jusqu'à la perfection d'un Ingres ou d'un Léonard ? L'expérience clinique habituée à se retourner vers les origines pour comprendre un développement, il est ici surprenant de constater le désintérêt assez général des observateurs pour la « naissance » du langage plastique, comme si ce phénomène allait de soi ! La recherche d'Osterrieth et Cambier s'étale de 6 à 18 ans, et celle encore plus récente de Wallon de 6 à 12 ans, le « test du gribouillis » lui-même commence par l'écriture de son nom, et Corman qualifie de « pré-gribouillis » ceux produits par les jeunes enfants ! Rares sont les publications portant sur les réalisations d'avant 5 ou 6 ans, alors que nous verrons se constituer toute la figuration entre 2 et 5 ans.

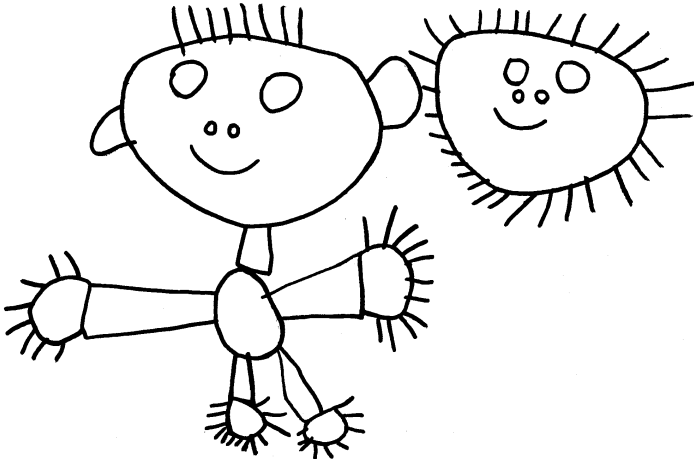
Telle est la grande fresque de l'évolution connue et présentée de diverses façons, depuis que Georges Rouma ou Georges Henri Luquet en effectuèrent, au début du siècle, les premières descriptions. Éducateurs, enseignants, psychologues et psychanalystes se partagent depuis cette exploration, mais peu de résultats ouvrent des perspectives synthétiques sur la structuration du dessin et de l'enfant.

Malgré toutes ces investigations, Daniel Widlocher parle en 1990 de « l'étendue de nos ignorances », d'un « champ peu exploré, où beaucoup de choses restent à découvrir », et d'un « manque d'ouverture sur des hypothèses fondamentales ». L'écart apparaît encore plus grand si l'on considère la masse modeste des résultats rassemblés au regard de la large utilisation du dessin par l'enfant, qu'il soit sollicité ou qu'il le fasse spontanément, dans le cadre scolaire et en particulier en maternelle, chez lui, et au cours des bilans psychologiques ou des psychothérapies. Voilà qui invite à poser quelques questions essentielles.

La première s'applique à l'émergence de cette forme particulière de langage : ce qui fait qu'un chimpanzé griffonne assez bien avec un crayon à la patte mais ne fera jamais le dessin d'un chimpanzé, alors que l'enfant commence à gribouiller comme le singe, et même un petit peu plus tard que lui, mais peut ensuite « pousser » cette activité jusqu'à la perfection d'un Ingres ou d'un Léonard ? L'expérience clinique habituée à se retourner vers les origines pour comprendre un développement, il est ici surprenant de constater le désintérêt assez général des observateurs pour la « naissance » du langage plastique, comme si ce phénomène allait de soi ! La recherche d'Osterrieth et Cambier s'étale de 6 à 18 ans, et celle encore plus récente de Wallon de 6 à 12 ans, le « test du gribouillis » lui-même commence par l'écriture de son nom, et Corman qualifie de « pré-gribouillis » ceux produits par les jeunes enfants ! Rares sont les publications portant sur les réalisations d'avant 5 ou 6 ans, alors que nous verrons se constituer toute la figuration entre 2 et 5 ans.



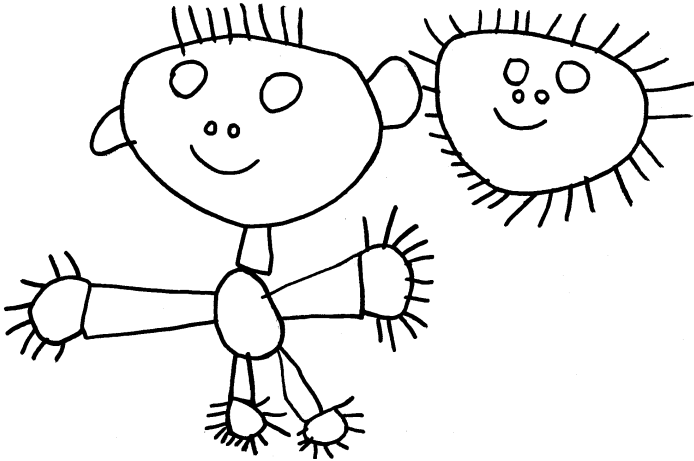
Une seconde question porte sur cet âge d'or du dessin de l'enfant qui semble presque seul retenir l'attention : comment s'enchaîne-t-il au pénible commencement, et pourquoi suscite-t-il une telle fascination ? Cette interrogation ouvre le débat controversé des rapports du dessin d'enfant avec l'art et le symbole. Des interrogations complémentaires s'introduisent aussi, par exemple sur les procédés classiquement reconnus des rabattements et transparences, puis sur d'autres faits comme la structuration de tant de dessins, maisons, soleils ou autres, sur le modèle anthropomorphe du visage.



*Figure 2. Personnage et soleil, E, 5 ans.*

Une troisième question concerne le « dépérissement », l'un des traits les plus étonnants de cette évolution. La comparaison avec la musique donne toute son acuité au phénomène : l'apprenti musicien commence d'emblée à jouer de la « vraie » musique d'adultes, et poursuit sa progression avec continuité, si bien que Mozart peut composer dès l'enfance ses premières œuvres, tandis que Picasso, hyperprécoce lui aussi, devra attendre 13 ou 14 ans pour peindre ses premières toiles ; l'adolescence offre une continuité d'évolution avec la période de latence pour la musique, alors que le

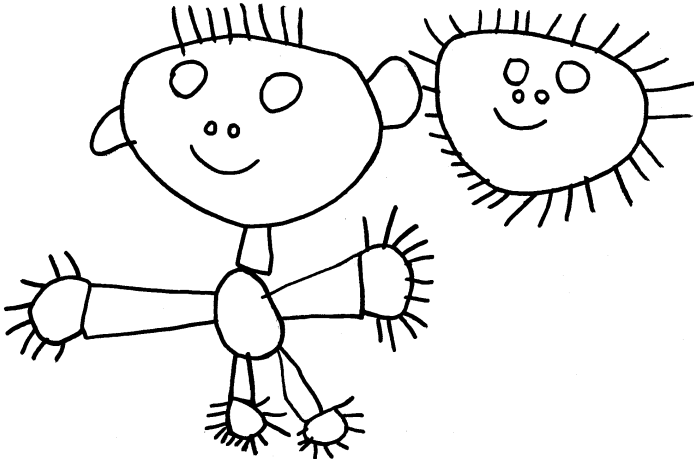
Une seconde question porte sur cet âge d'or du dessin de l'enfant qui semble presque seul retenir l'attention : comment s'enchaîne-t-il au pénible commencement, et pourquoi suscite-t-il une telle fascination ? Cette interrogation ouvre le débat controversé des rapports du dessin d'enfant avec l'art et le symbole. Des interrogations complémentaires s'introduisent aussi, par exemple sur les procédés classiquement reconnus des rabattements et transparences, puis sur d'autres faits comme la structuration de tant de dessins, maisons, soleils ou autres, sur le modèle anthropomorphe du visage.



*Figure 2. Personnage et soleil, E, 5 ans.*

Une troisième question concerne le « dépérissement », l'un des traits les plus étonnants de cette évolution. La comparaison avec la musique donne toute son acuité au phénomène : l'apprenti musicien commence d'emblée à jouer de la « vraie » musique d'adultes, et poursuit sa progression avec continuité, si bien que Mozart peut composer dès l'enfance ses premières œuvres, tandis que Picasso, hyperprécoce lui aussi, devra attendre 13 ou 14 ans pour peindre ses premières toiles ; l'adolescence offre une continuité d'évolution avec la période de latence pour la musique, alors que le

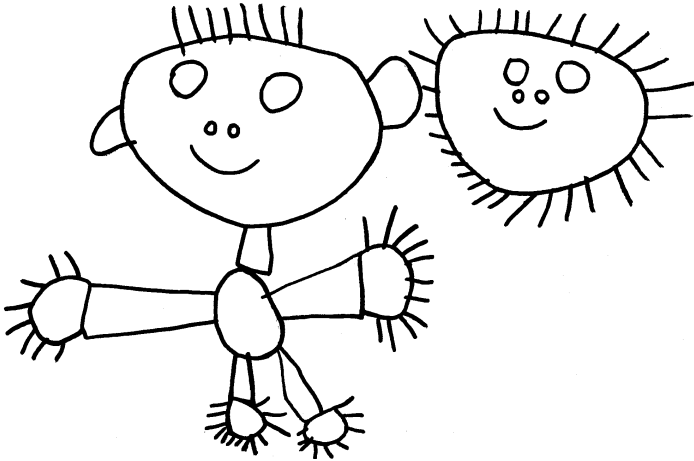
Une seconde question porte sur cet âge d'or du dessin de l'enfant qui semble presque seul retenir l'attention : comment s'enchaîne-t-il au pénible commencement, et pourquoi suscite-t-il une telle fascination ? Cette interrogation ouvre le débat controversé des rapports du dessin d'enfant avec l'art et le symbole. Des interrogations complémentaires s'introduisent aussi, par exemple sur les procédés classiquement reconnus des rabattements et transparences, puis sur d'autres faits comme la structuration de tant de dessins, maisons, soleils ou autres, sur le modèle anthropomorphe du visage.



*Figure 2. Personnage et soleil, E, 5 ans.*

Une troisième question concerne le « dépérissement », l'un des traits les plus étonnants de cette évolution. La comparaison avec la musique donne toute son acuité au phénomène : l'apprenti musicien commence d'emblée à jouer de la « vraie » musique d'adultes, et poursuit sa progression avec continuité, si bien que Mozart peut composer dès l'enfance ses premières œuvres, tandis que Picasso, hyperprécoce lui aussi, devra attendre 13 ou 14 ans pour peindre ses premières toiles ; l'adolescence offre une continuité d'évolution avec la période de latence pour la musique, alors que le

Une seconde question porte sur cet âge d'or du dessin de l'enfant qui semble presque seul retenir l'attention : comment s'enchaîne-t-il au pénible commencement, et pourquoi suscite-t-il une telle fascination ? Cette interrogation ouvre le débat controversé des rapports du dessin d'enfant avec l'art et le symbole. Des interrogations complémentaires s'introduisent aussi, par exemple sur les procédés classiquement reconnus des rabattements et transparences, puis sur d'autres faits comme la structuration de tant de dessins, maisons, soleils ou autres, sur le modèle anthropomorphe du visage.



*Figure 2. Personnage et soleil, E, 5 ans.*

Une troisième question concerne le « dépérissement », l'un des traits les plus étonnants de cette évolution. La comparaison avec la musique donne toute son acuité au phénomène : l'apprenti musicien commence d'emblée à jouer de la « vraie » musique d'adultes, et poursuit sa progression avec continuité, si bien que Mozart peut composer dès l'enfance ses premières œuvres, tandis que Picasso, hyperprécoce lui aussi, devra attendre 13 ou 14 ans pour peindre ses premières toiles ; l'adolescence offre une continuité d'évolution avec la période de latence pour la musique, alors que le

dépassement d'une rupture s'impose pour les arts plastiques. L'explication de cette étrange différence aura son incidence sur toute la pédagogie du champ graphique confrontée à cette difficulté particulière.

Une dernière question touche au rythme général de l'évolution décrite. S'il est vrai que le dessin de l'enfant est un bon reflet de sa personnalité, son évolution représente un véritable film de la maturation, et un argument pour bien des débats cliniques. Mais il s'agit en même temps du scénario commun à toutes les grandes périodes de l'histoire de l'art, depuis l'art paléolithique : émergence difficile d'un style, explosion flamboyante de son apogée, puis lent dépérissement dans l'accumulation de l'ornement ou l'académisme. Il est difficile d'imaginer là une pure coïncidence. Ce seul fait laisse entrevoir des liens directs et profonds entre l'enfance et l'art, et fait éclater d'emblée tous les clichés sur l'enfant et les primitifs.

\*  
\*   \*   \*

Les réponses sont ici le fruit d'une très longue enquête, plusieurs milliers de consultations mêlant l'investigation clinique à un large usage du dessin, mais aussi l'observation de la production annuelle complète d'un certain nombre de classes maternelles : environ cinquante mille dessins, diversement rassemblés, au gré du développement progressif des hypothèses répondant aux questions que nous venons de poser...

Mais le titre choisi pour cet ouvrage indique clairement que l'enfant reste le centre du propos : son dessin n'est qu'une forme particulière de l'émergence du langage, un reflet de sa croissance psychique.

dépassement d'une rupture s'impose pour les arts plastiques. L'explication de cette étrange différence aura son incidence sur toute la pédagogie du champ graphique confrontée à cette difficulté particulière.

Une dernière question touche au rythme général de l'évolution décrite. S'il est vrai que le dessin de l'enfant est un bon reflet de sa personnalité, son évolution représente un véritable film de la maturation, et un argument pour bien des débats cliniques. Mais il s'agit en même temps du scénario commun à toutes les grandes périodes de l'histoire de l'art, depuis l'art paléolithique : émergence difficile d'un style, explosion flamboyante de son apogée, puis lent dépérissement dans l'accumulation de l'ornement ou l'académisme. Il est difficile d'imaginer là une pure coïncidence. Ce seul fait laisse entrevoir des liens directs et profonds entre l'enfance et l'art, et fait éclater d'emblée tous les clichés sur l'enfant et les primitifs.

\*  
\*   \*   \*

Les réponses sont ici le fruit d'une très longue enquête, plusieurs milliers de consultations mêlant l'investigation clinique à un large usage du dessin, mais aussi l'observation de la production annuelle complète d'un certain nombre de classes maternelles : environ cinquante mille dessins, diversement rassemblés, au gré du développement progressif des hypothèses répondant aux questions que nous venons de poser...

Mais le titre choisi pour cet ouvrage indique clairement que l'enfant reste le centre du propos : son dessin n'est qu'une forme particulière de l'émergence du langage, un reflet de sa croissance psychique.

dépassement d'une rupture s'impose pour les arts plastiques. L'explication de cette étrange différence aura son incidence sur toute la pédagogie du champ graphique confrontée à cette difficulté particulière.

Une dernière question touche au rythme général de l'évolution décrite. S'il est vrai que le dessin de l'enfant est un bon reflet de sa personnalité, son évolution représente un véritable film de la maturation, et un argument pour bien des débats cliniques. Mais il s'agit en même temps du scénario commun à toutes les grandes périodes de l'histoire de l'art, depuis l'art paléolithique : émergence difficile d'un style, explosion flamboyante de son apogée, puis lent dépérissement dans l'accumulation de l'ornement ou l'académisme. Il est difficile d'imaginer là une pure coïncidence. Ce seul fait laisse entrevoir des liens directs et profonds entre l'enfance et l'art, et fait éclater d'emblée tous les clichés sur l'enfant et les primitifs.

\*  
\*   \*   \*

Les réponses sont ici le fruit d'une très longue enquête, plusieurs milliers de consultations mêlant l'investigation clinique à un large usage du dessin, mais aussi l'observation de la production annuelle complète d'un certain nombre de classes maternelles : environ cinquante mille dessins, diversement rassemblés, au gré du développement progressif des hypothèses répondant aux questions que nous venons de poser...

Mais le titre choisi pour cet ouvrage indique clairement que l'enfant reste le centre du propos : son dessin n'est qu'une forme particulière de l'émergence du langage, un reflet de sa croissance psychique.

dépassement d'une rupture s'impose pour les arts plastiques. L'explication de cette étrange différence aura son incidence sur toute la pédagogie du champ graphique confrontée à cette difficulté particulière.

Une dernière question touche au rythme général de l'évolution décrite. S'il est vrai que le dessin de l'enfant est un bon reflet de sa personnalité, son évolution représente un véritable film de la maturation, et un argument pour bien des débats cliniques. Mais il s'agit en même temps du scénario commun à toutes les grandes périodes de l'histoire de l'art, depuis l'art paléolithique : émergence difficile d'un style, explosion flamboyante de son apogée, puis lent dépérissement dans l'accumulation de l'ornement ou l'académisme. Il est difficile d'imaginer là une pure coïncidence. Ce seul fait laisse entrevoir des liens directs et profonds entre l'enfance et l'art, et fait éclater d'emblée tous les clichés sur l'enfant et les primitifs.

\*  
\*   \*   \*

Les réponses sont ici le fruit d'une très longue enquête, plusieurs milliers de consultations mêlant l'investigation clinique à un large usage du dessin, mais aussi l'observation de la production annuelle complète d'un certain nombre de classes maternelles : environ cinquante mille dessins, diversement rassemblés, au gré du développement progressif des hypothèses répondant aux questions que nous venons de poser...

Mais le titre choisi pour cet ouvrage indique clairement que l'enfant reste le centre du propos : son dessin n'est qu'une forme particulière de l'émergence du langage, un reflet de sa croissance psychique.



Première partie

Naissance  
du langage plastique

Première partie

Naissance  
du langage plastique

Première partie

Naissance  
du langage plastique

Première partie

Naissance  
du langage plastique











## Le passage à l'acte des gribouillis

De l'enfant occupé à son gribouillage, nous ne voyons d'abord que le geste oscillant de son bras. Ce mouvement, modulé par celui de la main, et animé par la force sous-jacente des pulsions, aboutit soit à une forme circulaire de mieux en mieux arrondie, soit à une accumulation en fuseaux ou balayages de traits ou arcs parallèles.

Le mouvement arrondi et le mouvement en va-et-vient forment ainsi les deux gribouillis de base : on en croise l'existence dans tous les travaux sur les productions précoces de l'enfant, mais peu d'auteurs font de ces deux formes graphiques essentielles un véritable principe organisateur<sup>1</sup>.

Comprendre cet élan graphique primordial impose de le situer à sa juste place dans l'ensemble des interactions précoces de l'enfant, et les trois séries de comportements objectivées par Montagner, pendant les trois premières années de la vie, se prêtent à une telle confrontation.

---

1. Mon expérience rejoint là, tout à fait, celle d'Arno Stern. Les travaux évoqués par ailleurs sont ceux de Marthe Bernson, Françoise Dolto, Liliane Lurçat, Jacqueline Boesch, Anne Cambier, Annie Anzieu, Geneviève Haag, Serge Tisseron, Varenka et Olivier Marc, Louis Corman, Rhoda Kellog, etc.

## Le passage à l'acte des gribouillis

De l'enfant occupé à son gribouillage, nous ne voyons d'abord que le geste oscillant de son bras. Ce mouvement, modulé par celui de la main, et animé par la force sous-jacente des pulsions, aboutit soit à une forme circulaire de mieux en mieux arrondie, soit à une accumulation en fuseaux ou balayages de traits ou arcs parallèles.

Le mouvement arrondi et le mouvement en va-et-vient forment ainsi les deux gribouillis de base : on en croise l'existence dans tous les travaux sur les productions précoces de l'enfant, mais peu d'auteurs font de ces deux formes graphiques essentielles un véritable principe organisateur<sup>1</sup>.

Comprendre cet élan graphique primordial impose de le situer à sa juste place dans l'ensemble des interactions précoces de l'enfant, et les trois séries de comportements objectivées par Montagner, pendant les trois premières années de la vie, se prêtent à une telle confrontation.

---

1. Mon expérience rejoint là, tout à fait, celle d'Arno Stern. Les travaux évoqués par ailleurs sont ceux de Marthe Bernson, Françoise Dolto, Liliane Lurçat, Jacqueline Boesch, Anne Cambier, Annie Anzieu, Geneviève Haag, Serge Tisseron, Varenka et Olivier Marc, Louis Corman, Rhoda Kellog, etc.

## Le passage à l'acte des gribouillis

De l'enfant occupé à son gribouillage, nous ne voyons d'abord que le geste oscillant de son bras. Ce mouvement, modulé par celui de la main, et animé par la force sous-jacente des pulsions, aboutit soit à une forme circulaire de mieux en mieux arrondie, soit à une accumulation en fuseaux ou balayages de traits ou arcs parallèles.

Le mouvement arrondi et le mouvement en va-et-vient forment ainsi les deux gribouillis de base : on en croise l'existence dans tous les travaux sur les productions précoces de l'enfant, mais peu d'auteurs font de ces deux formes graphiques essentielles un véritable principe organisateur<sup>1</sup>.

Comprendre cet élan graphique primordial impose de le situer à sa juste place dans l'ensemble des interactions précoces de l'enfant, et les trois séries de comportements objectivées par Montagner, pendant les trois premières années de la vie, se prêtent à une telle confrontation.

---

1. Mon expérience rejoint là, tout à fait, celle d'Arno Stern. Les travaux évoqués par ailleurs sont ceux de Marthe Bernson, Françoise Dolto, Liliane Lurçat, Jacqueline Boesch, Anne Cambier, Annie Anzieu, Geneviève Haag, Serge Tisseron, Varenka et Olivier Marc, Louis Corman, Rhoda Kellog, etc.

## Le passage à l'acte des gribouillis

De l'enfant occupé à son gribouillage, nous ne voyons d'abord que le geste oscillant de son bras. Ce mouvement, modulé par celui de la main, et animé par la force sous-jacente des pulsions, aboutit soit à une forme circulaire de mieux en mieux arrondie, soit à une accumulation en fuseaux ou balayages de traits ou arcs parallèles.

Le mouvement arrondi et le mouvement en va-et-vient forment ainsi les deux gribouillis de base : on en croise l'existence dans tous les travaux sur les productions précoces de l'enfant, mais peu d'auteurs font de ces deux formes graphiques essentielles un véritable principe organisateur<sup>1</sup>.

Comprendre cet élan graphique primordial impose de le situer à sa juste place dans l'ensemble des interactions précoces de l'enfant, et les trois séries de comportements objectivées par Montagner, pendant les trois premières années de la vie, se prêtent à une telle confrontation.

---

1. Mon expérience rejoint là, tout à fait, celle d'Arno Stern. Les travaux évoqués par ailleurs sont ceux de Marthe Bernson, Françoise Dolto, Liliane Lurçat, Jacqueline Boesch, Anne Cambier, Annie Anzieu, Geneviève Haag, Serge Tisseron, Varenka et Olivier Marc, Louis Corman, Rhoda Kellog, etc.

	<i>Pleurs et isolement</i>	<i>Comport. de conflit</i>	<i>Comport. de lien</i>	
Naissance				
3 m.	<i>Début du babil</i>			
6 m.	40 %	33 %	27 %	
9 m.				▶ <i>La peur de l'étranger : « Angoisse du huitième mois » de Spitz</i>
12 m.	26 %	43 %	31 %	
	<i>Les premiers mots</i>			<i>Période des gribouillis primitifs</i>
18 m.	24 %	50 %	26 %	▶ <i>« L'œil suit la main sans la guider » Jeu de la bobine, de S. Freud</i>
	<i>Les premières phrases</i>			<i>Les deux gribouillis de base</i>
2 ans				▶ <i>Contrôle visuel du tracé Intention représentative et nominations</i>
	23 %	44 %	33 %	▶ <i>La maîtrise des traits</i>
	<i>Explosion du langage</i>			<i>Développement des gribouillis</i>
3 ans				▶ <i>De la maîtrise du trait à la recherche du rond. Accès possible aux « gribouillis composés » Le « rond » au Terman L'âge du « je » et du « mime de l'offrande ».</i>
				<i>Trait rond et figures primaires</i>
				▶ <i>La figure-têtard</i>

Tableau 1. L'activité graphique et les comportements selon Montagner.

	<i>Pleurs et isolement</i>	<i>Comport. de conflit</i>	<i>Comport. de lien</i>	
Naissance				
3 m.	<i>Début du babil</i>			
6 m.	40 %	33 %	27 %	
9 m.				▶ <i>La peur de l'étranger : « Angoisse du huitième mois » de Spitz</i>
12 m.	26 %	43 %	31 %	
	<i>Les premiers mots</i>			<i>Période des gribouillis primitifs</i>
18 m.	24 %	50 %	26 %	▶ <i>« L'œil suit la main sans la guider » Jeu de la bobine, de S. Freud</i>
	<i>Les premières phrases</i>			<i>Les deux gribouillis de base</i>
2 ans				▶ <i>Contrôle visuel du tracé Intention représentative et nominations</i>
	23 %	44 %	33 %	▶ <i>La maîtrise des traits</i>
	<i>Explosion du langage</i>			<i>Développement des gribouillis</i>
3 ans				▶ <i>De la maîtrise du trait à la recherche du rond. Accès possible aux « gribouillis composés » Le « rond » au Terman L'âge du « je » et du « mime de l'offrande ».</i>
				<i>Trait rond et figures primaires</i>
				▶ <i>La figure-têtard</i>

Tableau 1. L'activité graphique et les comportements selon Montagner.

	<i>Pleurs et isolement</i>	<i>Comport. de conflit</i>	<i>Comport. de lien</i>	
Naissance				
3 m.	<i>Début du babil</i>			
6 m.	40 %	33 %	27 %	
9 m.				▶ <i>La peur de l'étranger : « Angoisse du huitième mois » de Spitz</i>
12 m.	26 %	43 %	31 %	
	<i>Les premiers mots</i>			<i>Période des gribouillis primitifs</i>
18 m.	24 %	50 %	26 %	▶ <i>« L'œil suit la main sans la guider » Jeu de la bobine, de S. Freud</i>
	<i>Les premières phrases</i>			<i>Les deux gribouillis de base</i>
2 ans				▶ <i>Contrôle visuel du tracé Intention représentative et nominations</i>
	23 %	44 %	33 %	▶ <i>La maîtrise des traits</i>
	<i>Explosion du langage</i>			<i>Développement des gribouillis</i>
3 ans				▶ <i>De la maîtrise du trait à la recherche du rond. Accès possible aux « gribouillis composés » Le « rond » au Terman L'âge du « je » et du « mime de l'offrande ».</i>
				<i>Trait rond et figures primaires</i>
				▶ <i>La figure-têtard</i>

Tableau 1. L'activité graphique et les comportements selon Montagner.

	<i>Pleurs et isolement</i>	<i>Comport. de conflit</i>	<i>Comport. de lien</i>	
Naissance				
3 m.	<i>Début du babil</i>			
6 m.	40 %	33 %	27 %	
9 m.				▶ <i>La peur de l'étranger : « Angoisse du huitième mois » de Spitz</i>
12 m.	26 %	43 %	31 %	
	<i>Les premiers mots</i>			<i>Période des gribouillis primitifs</i>
18 m.	24 %	50 %	26 %	▶ <i>« L'œil suit la main sans la guider » Jeu de la bobine, de S. Freud</i>
	<i>Les premières phrases</i>			<i>Les deux gribouillis de base</i>
2 ans				▶ <i>Contrôle visuel du tracé Intention représentative et nominations</i>
	23 %	44 %	33 %	▶ <i>La maîtrise des traits</i>
	<i>Explosion du langage</i>			<i>Développement des gribouillis</i>
3 ans				▶ <i>De la maîtrise du trait à la recherche du rond. Accès possible aux « gribouillis composés » Le « rond » au Terman L'âge du « je » et du « mime de l'offrande ».</i>
				<i>Trait rond et figures primaires</i>
				▶ <i>La figure-têtard</i>

Tableau 1. L'activité graphique et les comportements selon Montagner.