

LE LIVRE D'ART POUR ENFANTS : ADULTES NE PAS S'ABSTENIR

par Michelle Houillot

Professeur d'arts plastiques, Michelle Houillot a exercé son métier à différents niveaux d'enseignement, avec les adultes comme avec les enfants. Elle mène également une activité personnelle de peintre.

Elle présente ici sa réflexion sur la fonction du livre dans l'éducation artistique, en développant le double point de vue du pédagogue et de l'artiste.

Nos enfants sont vraiment gâtés : les rayons des librairies abondent depuis cinq ans en livres d'art – ou plutôt sur l'art – qui leur sont spécialement destinés. Les générations qui les ont précédés et qui ont erré dans le désert de la complaisance académique des années 70, ne peuvent que les envier. Avoir vingt ans en 1970, comme le soulignait justement Buren, même pour un adolescent qui se destinait aux arts plastiques et donc à l'affût de la moindre information sur l'art moderne et contemporain, c'était, dans le meilleur des cas, se contenter de visiter systématiquement les mêmes galeries parisiennes et revenir travailler dans son coin sans beaucoup de références, sinon par comparaison avec la production d'un cercle de copains plasticiens. Pas une seule université ne s'était encore ouverte à la connaissance de l'analyse

scientifique des phénomènes artistiques que Panofsky avait pourtant pratiquée avant les années vingt ; quant aux écoles et aux ateliers de l'époque, on ne s'y préoccupait guère des problèmes posés par de jeunes artistes dérangeants, pas même du travail d'« anciens » tels Pollock, Rothko, Klein, Christo, Arman... Si le marché de l'art en général, y compris de l'art contemporain, s'est ouvert au grand public, si les musées et leurs expositions affichent complet, si la peinture est devenue un placement à la mode, c'est bien parce que les mentalités dans les vingt dernières années ont été influencées par une somme de travail considérable : travail scientifique sur la connaissance, le statut, l'explication, la pédagogie de l'œuvre d'art ; travail commercial sur sa promotion, sa diffusion, sa médiatisation.

Les livres pour enfants aujourd'hui bénéficient de ce mouvement et de ce brassage d'idées. Quand on fait le tour de cette production, c'est sa diversité qui frappe tout d'abord ; on y trouve un foisonnement d'ingéniosité mis au service de démarches et de pratiques d'ailleurs souvent divergentes – et c'est tant mieux.

Mais tant mieux pour qui ? Pour les parents, pour les adultes qui se sentent vocation d'éducateurs, les progrès apportés par ces livres sont indéniables : ils ont enfin à leur disposition des outils de médiation sur lesquels ils peuvent s'appuyer pour développer l'éducation artistique des enfants, ou même la leur... Mais pour les enfants laissés à eux-mêmes, la réponse n'est pas aussi simple.

Il faut s'entendre sur un point : tous ces livres d'art se veulent certes articulés autour de la représentation picturale et au service de la peinture, mais il demeure que ce sont d'abord et seulement des livres. Le livre a ses mérites et ses limites, il transmet un message dont le rôle n'est pas ambigu : c'est d'abord un support de texte, un support d'idées. Dans notre Occident, le langage a toujours eu partie liée avec l'art et le livre nous reste indispensable pour introduire à une meilleure compréhension de la peinture. Elle ne peut vivre sans la parole.

Dans le livre pour enfants, le texte joue bien le rôle que la démarche du projet lui assigne. Qu'il soit poétique, descriptif, narratif, parfois anecdotique, bavard ou racoleur (on va jusqu'à faire parler le peintre), ou bien sobre, discret et simplement allusif (petites phrases métaphoriques accompagnant l'image), le texte est à tout le moins une source précieuse d'information. Mais que dire des images ? Les livres pour enfants n'échappent pas au péché originel de tous les livres sur l'art : l'image y est toujours une trahison fondamentale de la peinture, et pas seulement pour l'infidélité fréquente de l'impression. Or, tout se passe comme si on

occultait constamment cette évidence (ou cette fatalité) ; est-ce parce que le livre est un outil tellement commode que toute remise en question de son rôle dans les arts plastiques est dérangeante ? La question vaut pourtant d'être examinée du point de vue du plasticien et du pédagogue.

On l'a dit et écrit maintes fois, mais réaffirmons une fois encore que l'image dans un livre ne peut rendre compte ni du support, ni de la matière, ni de la grandeur réelle d'une œuvre plastique, ni de sa couleur qui dépend justement de la spécificité de l'ensemble de ces caractères précités. Toute œuvre plastique perd dans le livre sa matérialité, car une peinture, même de chevalet, c'est d'abord un volume, une toile tendue sur un châssis, recouverte de peinture au gré du geste d'un être humain. C'est aussi un objet destiné à être accroché à un mur qui ne lui est pas indifférent, et dans un espace que le spectateur peut parcourir. Dépouillée de son corps dans le livre et atteinte dans son intégrité, la peinture réduite à l'image tend à devenir un système abstrait qu'on nous invite à déchiffrer comme un texte. Il y a là un danger qui n'est probablement pas ignoré des auteurs de ces livres, mais qu'ils assument (ou qu'ils écartent) allègrement.

L'esprit des adultes, lui, est accoutumé à cette translation, à ces glissements de nature. L'adulte a peu ou prou derrière lui l'expérience d'avoir rencontré la peinture réelle. Mais comment un enfant ne serait-il pas dupé par cette première approche si forte, si prégnante, si séductrice d'un domaine qui lui est forcément inconnu ? C'est d'autant plus vrai que ces objets-livres sont souvent esthétiquement très réussis, ce qui est un piège de plus car ils œuvrent dans le champ d'une esthétique étrangère à l'œuvre, une esthétique propre à l'objet-livre.

L'image y est morcelée, découpée, décadrée, inversée, manipulée sur des fonds différents, organisée selon un parcours impératif ; on

en sépare les éléments comme ceux d'une phrase pour mieux la lire, et quand enfin on aboutit à l'image globale – presque toujours « révélée » à la fin du livre (?) –, on la découvre dans un format plus petit que les détails qui la composent, ce qui ne manque pas de la minorer aux yeux des enfants. Ces procédés sont si courants et paraissent tellement aller de soi qu'ils conduisent irrésistiblement à penser qu'il n'y a pas d'autre manière d'aborder une œuvre. Si bien qu'on est en droit de s'interroger sur la capacité de l'enfant à reconnaître ensuite dans un musée la peinture ainsi analysée.

Bien sûr, toutes ces trouvailles s'inspirent des techniques de l'analyse d'image qui nous ont habitués à pointer des détails pour les mettre en relation avec d'autres détails ou avec l'ensemble de l'œuvre, pour mieux comprendre la démarche consciente ou inconsciente du peintre, la structure formelle de la toile, les codes employés, le guidage du regard, etc. Mais ces analyses complexes couramment pratiquées par des publics adultes et initiés, le sont toujours à partir d'une image complète à laquelle on revient constamment.

Or ce n'est qu'en apparence qu'on s'inspire de cette démarche d'analyse dans ces livres d'enfants : la simplification obligée de leur langage, la mise en scène des détails, la contrainte qui est faite au regard, en dénature la profonde finalité, qui est et doit rester la connaissance de l'œuvre.

Et que dire lorsque le livre, poursuivant aveuglément sa propre logique, intègre définitivement l'œuvre peinte aux règles de son propre fonctionnement, et va jusqu'à faire croire aux enfants que les tableaux de Watteau sont tout simplement l'illustration d'un texte – d'ailleurs plein de qualités – racontant la vie d'un jeune homme au XVIII^e siècle ? Dans leur ignorance première, pourquoi les enfants ne le croiraient-ils pas ? Ils n'ont même pas la capacité de pen-

ser que Watteau est un bien piètre illustrateur, tant sa peinture, créée pour un autre espace, est inadaptée au rôle qu'on veut lui faire jouer. Quant aux œuvres plastiques contemporaines fondées sur la primauté de l'action corporelle (Pollock), du travail dans l'espace réel (installations), du rôle du support (Support-Surface) etc., on peut s'attendre à ce qu'elles souffrent encore plus durement de cette déviation dans la compréhension de la nature de leur travail.

Enfin, il serait trop facile de reprocher au livre d'initiation d'être impuissant à provoquer la pratique personnelle sans laquelle il est impossible d'accéder à une totalité dans l'appréhension de la plasticité (par le geste, la manipulation des matériaux, le choix des médias et du support, la réflexion sur sa pratique...). Certains livres s'y risquent un peu avec courage. Mais est-il bien formateur par exemple de faire recomposer par découpage un Mondrian dans une page de livre ? C'est encore une fois éluder l'action de l'espace réel dans la peinture. Péchés mineurs, et tellement répandus qu'il en est quasiment sanctifié : le simple fait dans l'édition d'art moderne, d'avoir pris le parti de ne jamais reproduire un tableau avec son cadre (quel qu'il soit quand il en a un), montre bien la répugnance du livre à montrer la peinture comme « l'objet » qu'elle est.

Il n'est pas surprenant que le livre pour enfants hérite de la plupart des impuissances, des refus, des déviations et des déformations propres à tout livre d'art pour adultes, même s'il est souvent plus créatif, plus séduisant. Malheureusement, il s'expose à d'autres réserves qui elles, sont inhérentes à la mission pédagogique qu'il s'est donnée et au public à qui il est destiné. Reconnaissons volontiers que la tâche n'est pas facile. Car l'immédiateté de la sensation, apanage de toute production artistique, rend paradoxalement plus difficile, plus opaque, une démarche de connaissance et de réflexion à

son propos ; elle est pourtant nécessaire dans une perspective éducative qui veut dépasser le premier stade du « j'aime ou j'aime pas » et veut tenter de répondre au « je ne comprends pas ». La réponse que fournit ce type de livre reste dans la plus pure tradition pédagogique : on s'y appuie sur le jeu, la curiosité, sur la décomposition en fragments, l'analyse progressive, la connaissance anecdotique du contexte, etc., techniques légitimes, éprouvées, communes à toutes les disciplines. Il y manque pourtant l'essentiel de ce qui rend les arts plastiques spécifiques – le corps, la matière, l'espace –, trilogie fondamentale qu'il est par nature impuissant à solliciter, à reproduire, à recréer. Trilogie qui réclame pour être bien assimilée une autre pédagogie que celle du livre, et que le livre manque par trop à suggérer et à

recommander. Le rôle central que doit jouer l'adulte dans cet apprentissage est totalement évacué.

Or c'est pourtant lui qui pourra inviter l'enfant à la fréquentation des œuvres dans leur contexte à leur vraie échelle – « 1 cm² de bleu n'est pas la même chose qu'1 m² du même bleu », comme aimait à le répéter Matisse –, et l'inciter à la pratique, à la conscience corporelle d'un travail, à la problématique si précieuse du « faire » quel que soit son niveau. On ne saurait trop fortement insister auprès des parents et des éducateurs pour qu'ils soient les premiers prescripteurs, les lecteurs attentifs, les médiateurs de telles collections, et au-delà, les accoucheurs d'une approche plus fondamentalement plasticienne. ■