

**Art • Culture • Petite-enfance • Famille • Lien social**

La Culture menacée

Bernard Noël

L'acquisition du langage : un processus d'échanges culturels

Evelio Cabrejo Parra

Une artiste à la crèche... Mais pourquoi ?

Interview de Nicole Fellous par Jeanne-Marie Pubellier

L'espace culturel et l'imaginaire du jeune enfant

Tony lainé

Avec la chanson,  
accueillir l'enfant d'origine étrangère et ses parents

Geneviève Schneider

Le chant du rossignol

Jeanne-Marie Pubellier

*enfance et musique*

**Direction de l'ouvrage : Christine Attali Marot & Marc Caillard**

**Photos : Daniel Rühl**

**Illustrations : Nicole Fellous**

**Maquette : Guillaume Wydouw**

**Publication réalisée avec le soutien financier du Ministère de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale, du Ministère de la Culture, de la Caisse Nationale des Allocations Familiales et de la Fondation de France**

ISBN 2-908897-19-9

## POURQUOI LES CAHIERS...

Il y a presque dix ans maintenant lorsque nous avons réalisé et publié le « Guide d'accompagnement des pratiques d'éveil culturel et artistique dans les lieux d'accueil de la petite enfance », il s'agissait avant tout pour Enfance et Musique de soutenir et de renforcer les initiatives et les volontés d'agir des nombreux professionnels de l'enfance qui souhaitaient mettre en œuvre des projets d'éveil artistique.

A ce moment-là, en effet, l'éveil culturel et artistique des tout-petits remis à l'ordre du jour dans les lieux d'accueil au début des années 80 sous l'impulsion de l'association Enfance et Musique et de l'association ACCES, commençait à prendre racine et à mobiliser de nombreux acteurs dans les champs de l'action sociale et de l'action culturelle.

Ce guide réalisé à partir d'une large enquête de terrain jalonnée de multiples rencontres proposait une mutualisation de ces premières expériences. Il a été l'occasion pour nous de rassembler et de diffuser des informations pratiques et une réflexion pédagogique accompagnée d'une synthèse des savoirs acquis et des « questions » soulevées par l'éveil culturel.

Cet outil de travail a été largement diffusé et les nombreux échos positifs reçus jusqu'à maintenant nous font penser qu'il a répondu avec justesse aux besoins de cette première époque fondatrice de « l'éveil culturel ».

Aujourd'hui, nous sommes plus loin sur la route... La place essentielle de l'éveil culturel et artistique dans le développement de l'enfant pourrait paraître acquise et nous sommes témoins, c'est certain, d'une avancée réelle dans sa reconnaissance et sa prise en compte au quotidien par des professionnels de la petite enfance. Nous voyons se construire également des politiques assez exemplaires en la matière conduites par certaines collectivités locales.

Pourtant, au regard de l'importance cruciale des enjeux dont

l'éveil culturel et artistique des jeunes enfants est porteur, nous devons regarder la situation en face et constater la réalité d'un accès très inégal des jeunes enfants à l'éveil artistique. De manière générale, les acquis de cette avancée culturelle et sociale restent fragiles et aléatoires.

En effet, plus loin sur cette route, force est de constater que les valeurs d'humanisation, de gratuité et de diversité dans l'approche du monde portées par l'éveil artistique s'opposent de front à la culture dominante de nos sociétés largement vouées au culte des objets, aux valeurs induites par une compétition économique sauvage et une consommation sans limites.

Au-delà des discours et des bonnes volontés qui nous animent, il existe bel et bien, en effet, un autre projet d'éveil culturel qui imprègne et modèle les enfants d'aujourd'hui... celui du système marchand avec ses moyens de communication immenses et sa publicité omniprésente, qui distille sans relâche ses modèles dominants de l'avoir toujours plus, du mépris du plus faible et de la marchandisation du monde.

Nous ne pouvons donc plus nous contenter de décrire et promouvoir de manière angélique des pratiques d'éveil culturel quasi institutionnelles qui feraient fi du contexte sociétal, social et familial dans lequel l'enfant grandit et se construit.

Aller plus loin aujourd'hui, c'est inscrire notre projet, la place des valeurs de l'éveil culturel et artistique du jeune enfant, dans les mouvements de la société civile mondiale qui résiste et s'organise pour préserver la place de l'homme et de la diversité culturelle au cœur des projets de notre monde en mutation radicale.

Cela passe par le débat d'idées, l'ouverture à la multiplicité des points de vue, le partenariat, le décroisement, les alliances multiples sur le terrain et la mise en réseau des savoirs, des compétences et des expériences...

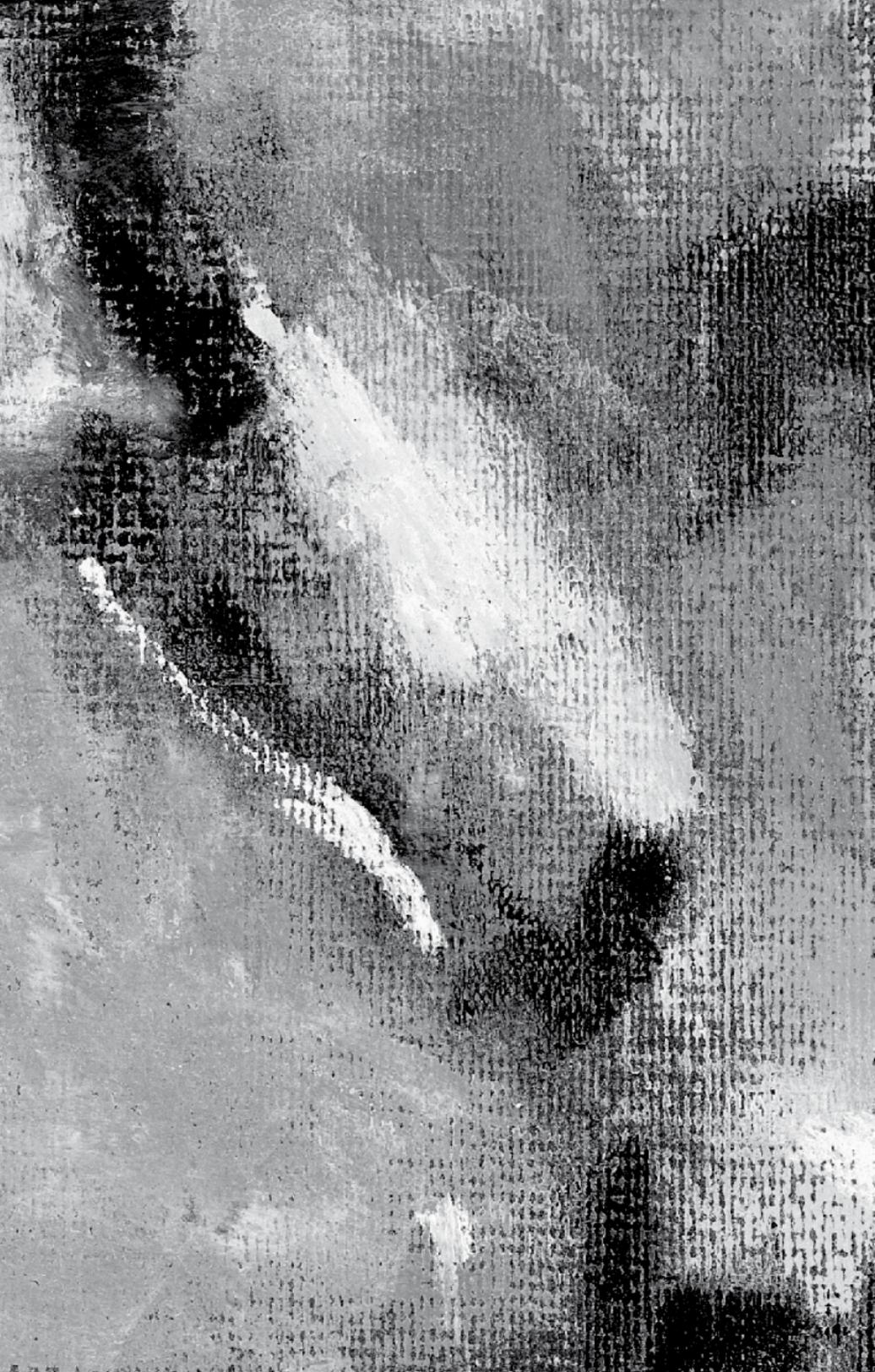
Le chantier est immense et incertain mais nous devons nous y engager pour faire éclore de nouveaux regards sur la marche du monde. Le premier numéro de ces cahiers de l'éveil s'inscrit dans ce mouvement et cette ambition sans doute utopique mais mobilisatrice.

**Marc Caillard**  
Directeur-fondateur  
Enfance et Musique

## SOMMAIRE

- **Pourquoi les cahiers de l'éveil** 3  
Marc Caillard
- **La Culture menacée** 7  
Bernard Noël
- **L'acquisition du langage : un processus d'échanges culturels** 11  
Evelio Cabrejo Parra
- **Une artiste à la crèche... Mais pourquoi ?** 23  
Interview de Nicole Fellous par Jeanne-Marie Pubellier
- **L'espace culturel et l'imaginaire du jeune enfant** 39  
Tony Iainé
- **Avec la chanson, accueillir l'enfant d'origine étrangère et ses parents** 55  
Geneviève Schneider
- **Le chant du rossignol** 63  
Jeanne-Marie Pubellier





## LA CULTURE MENACÉE

Notre culture est menacée. Je crois que cette menace est d'une espèce très nouvelle. Je vais essayer de dire pourquoi. De tout temps le pouvoir a voulu contrôler la culture. Ce contrôle s'exerçait de l'extérieur. Je veux dire que c'est de l'extérieur, par la loi, par la morale, par la force, que le pouvoir contrôlait ou faisait taire. Jamais le pouvoir n'a su toucher aux formes qui génèrent le contenu des œuvres. Il croyait qu'il suffisait de contrôler le contenu. Et, paradoxalement, parce que nul ne l'ignorait, ce contrôle de la signification immédiate renforçait la qualité du sens. Il n'existe aucune illusion de liberté, ni sous le pouvoir absolu, ni sous les régimes totalitaires. Cette illusion n'est vivace que sous les régimes libéraux et c'est pourquoi, justement, notre culture court un risque grave. L'illusion libérale de la liberté permet à chacun de dire ce qu'il veut, tout en dévoyant cette possibilité. Toute parole nous est permise afin que, par l'inflation, toute parole soit doucement privée de sens. Le projet n'est jamais de nous réduire au silence mais de nous exploiter, non pas selon la tradition en rétribuant mal notre travail, mais en détournant de son but le sens de ce que nous faisons.

La crise économique n'est pas exactement telle qu'on nous la décrit. Elle n'est pas seulement un problème de production et de consommation. Cette crise est aussi le masque d'une mutation nécessaire de l'emploi du temps. Depuis toujours l'humanité consacre l'essentiel de son temps à la survie. C'est fini. Bien sûr, ce n'est que virtuellement fini tant que le monde sera peuplé de millions

de chômeurs et de centaines de millions de sous-alimentés. Mais le maintien du chômage et de la misère, comme le maintien de la course aux armements et de la guerre, sont un combat du vieux monde contre le présent... Notre culture est en péril parce que la culture est à la veille de devenir le produit numéro un de la consommation mondiale. Elle est en péril parce que, pour la première fois dans l'histoire, les femmes et les hommes vont disposer du temps de se cultiver et, se cultivant, de répondre par eux-mêmes, par leurs choix personnels, à ce besoin généralisé qui porte le nom de culture.

Alors il devient urgent pour le pouvoir, non plus seulement de contrôler la culture, mais de la fabriquer, de faire prendre pour de la culture les produits susceptibles de rapporter un maximum d'argent. Ça c'est le premier temps. Celui dans lequel nous sommes. Et susceptible dans un deuxième temps de façonner un public propice, soumis. Déjà, la valeur culturelle ne se définit plus en termes de qualité mais de quantité. Le meilleur produit culturel, nous faisons croire, est celui qui a été consommé par le plus de gens... On comptabilise la consommation pour tendre aux consommateurs un miroir où la qualité a son visage.

En somme, on le séduit avec ses propres traits. Mais on se garde bien de lui dire que la valeur culturelle n'a d'autre véritable critère, dans l'intimité de chacun, que l'amour ressenti par nous. On fabrique l'amour du consommateur à coups de pourcentages. Bien des fois j'ai entendu dire que 1% d'écoute, ce n'est rien. Chaque fois que je demande ce que représente 1% de spectateurs, on me répond, selon les époques, 300 000, 400 000 ! Est-il vrai que 400 000 personnes soient à peu près personne ? Nous sommes à un tournant de l'histoire du rapport de l'homme avec le quotidien, donc avec le temps, avec soi-même, avec les autres. Dans cette perspective, les notions de travail et de loisir sont à repenser complètement.

L'homme, au cours de l'ère industrielle, a été dépossédé de son travail. Aujourd'hui, dans l'ère qui s'ouvre, il s'agit de déposséder l'homme de son loisir. C'est là, dans ce passage, que notre culture est menacée. Car rien n'est plus rentable qu'un produit culturel

dont on arrive à imposer la consommation. Au lieu de n'exercer qu'un contrôle, le pouvoir aujourd'hui a les moyens d'éliminer ce qui ne lui convient pas, le pouvoir de rabaisser la culture à un simple produit de consommation fabriqué selon des modèles garantis par les pourcentages. On a déjà vu cela dans l'édition avec les séries «Harlequin».

De plus, l'audiovisuel, qui mobilise à la fois les deux circuits d'expression et de réception du corps humain, peut occuper totalement la mentalité, la vider de sens. Pour résister à cette menace, il ne suffit pas de la désigner, de la dénoncer, il faut aussi tenter de préciser ce qu'on veut nous empêcher de réaliser au nom d'un « mieux-disant culturel ».

Pour conclure, j'aimerais évoquer ce possible : nous sommes en train de vivre l'arrivée d'une époque où le loisir tiendra la place que dans le passé occupait le travail. Ce loisir-là n'aura évidemment pas le sens que nous lui donnons aujourd'hui par référence à nos week-ends et à nos vacances. Ce loisir-là pourrait bien ressembler à ce que l'artiste, depuis toujours, appelle son travail.

**Bernard Noël – poète**

Extrait de « La castration mentale »  
Éditions POL, 1994 réédité en 1997.



[Retour sommaire](#)



## L'ACQUISITION DU LANGAGE, UN PROCESSUS D'ÉCHANGES CULTURELS \*

En tant que linguiste, je m'intéresse depuis une trentaine d'années à ce qu'on peut appeler les capacités précoces du nourrisson. Un linguiste passe sa vie à construire un modèle scientifique de la langue et la langue lui échappe tout le temps. Il se pose la question : que fait l'être humain pour s'approprier cette complexité quand il est tout jeune ? Ce phénomène d'acquisition de la langue a une régularité assez universelle comme l'apparition de la marche et la poussée des dents. Les enfants, qu'ils soient à Paris, en Amazonie, en Chine, commencent à parler et à produire des syllabes en même temps ; c'est essentiellement pendant les cinq premières années que la langue s'installe. Alors, le linguiste désarmé se rend compte que sa science n'est rien par rapport aux compétences linguistiques de l'enfant. Le vrai linguiste, c'est l'enfant qui acquiert des langues dans la société où il est né. Il découvre très vite comment une langue fonctionne et comment il peut s'en servir.

*Comment  
fonctionne  
une langue ?*

Nous savons que le bébé à la naissance a des compétences, des perceptions qui lui permettent de distinguer les voix qui l'entourent. Il différencie la voix maternelle de toutes les autres voix. Elle est inscrite dans la psyché humaine ; le bébé a une attraction

\* Conférence faite le 10 mars 2003 à l'occasion de la journée « Regard Croisés ». « L'art et la culture : un espace commun pour penser et transformer le monde » coorganisée par l'ANPDE, Enfance et Musique et la FNEJE avec le soutien de l'ANAP et de l'ANAPSY pe.

naturelle vers cette voix, mais il est important que d'autres voix viennent immédiatement après se superposer.

C'est extrêmement important de pouvoir distinguer plusieurs voix, parce que cela constitue déjà un acte de discrimination mentale.

À partir de ce petit acte, la pensée se met en mouvement.

Si l'enfant est sourd-muet, il s'approprie la grammaire du visage.

L'être humain coordonne l'intonation de la langue avec les mouvements du visage ; l'un et l'autre doivent être en harmonie pour construire un certain sens.

Pour moi, le visage n'est pas seulement un nez, une bouche, deux yeux ; c'est une sorte de livre qui renvoie en permanence des informations auxquelles les nourrissons sont extrêmement sensibles.

Ils sont tout le temps en train de lire. C'est pour cela que je m'intéresse aussi à la lecture. La lecture commence au moment où l'enfant déchiffre les indices fournis par la voix, les mouvements du visage, et par les mouvements de la langue des signes.

Tous ces indices permettent de construire du sens, sens qui n'est pas le même chez le nourrisson que chez l'adulte, bien entendu.

Dès lors, le nourrisson entre dans un processus de captation de culture, de transmission, si on peut dire les choses comme cela, parce qu'il s'approprie les traits acoustiques des voix qui l'entourent.

À partir de ces traits acoustiques, il construit sa propre voix, produit la voix des premières syllabes. Énoncer des syllabes, c'est déjà être dans une culture.

Si la faculté à capter la discrimination acoustique des sons des langues est biologique, l'apprentissage d'une langue (le français, le chinois ou l'espagnol) est un phénomène culturel, lié aux circonstances fortuites de la vie qui nous ont fait naître ici ou là.

Dès lors, le nourrisson entre dans un processus de captation de culture, de transmission, si on peut dire les choses comme cela, parce qu'il s'approprie les traits acoustiques des voix qui l'entourent.

À partir de ces traits acoustiques, il construit sa propre voix, produit la voix des premières syllabes. Énoncer des syllabes, c'est déjà être dans une culture.

Si la faculté à capter la discrimination acoustique des sons des langues est biologique, l'apprentissage d'une langue (le français, le chinois ou l'espagnol) est un phénomène culturel, lié aux circonstances fortuites de la vie qui nous ont fait naître ici ou là.

Dès lors, le nourrisson entre dans un processus de captation de culture, de transmission, si on peut dire les choses comme cela, parce qu'il s'approprie les traits acoustiques des voix qui l'entourent.

À partir de ces traits acoustiques, il construit sa propre voix, produit la voix des premières syllabes. Énoncer des syllabes, c'est déjà être dans une culture.

Si la faculté à capter la discrimination acoustique des sons des langues est biologique, l'apprentissage d'une langue (le français, le chinois ou l'espagnol) est un phénomène culturel, lié aux circonstances fortuites de la vie qui nous ont fait naître ici ou là.

Dès lors, le nourrisson entre dans un processus de captation de culture, de transmission, si on peut dire les choses comme cela, parce qu'il s'approprie les traits acoustiques des voix qui l'entourent.

À partir de ces traits acoustiques, il construit sa propre voix, produit la voix des premières syllabes. Énoncer des syllabes, c'est déjà être dans une culture.

Si la faculté à capter la discrimination acoustique des sons des langues est biologique, l'apprentissage d'une langue (le français, le chinois ou l'espagnol) est un phénomène culturel, lié aux circonstances fortuites de la vie qui nous ont fait naître ici ou là.

Dès lors, le nourrisson entre dans un processus de captation de culture, de transmission, si on peut dire les choses comme cela, parce qu'il s'approprie les traits acoustiques des voix qui l'entourent.

*À travers l'acquisition de la langue*

Au fur et à mesure que le bébé commence à cons-

*l'être humain découvre l'altérité...*

truire sa voix, à partir des traits acoustiques des voix qu'il a entendues, il commence à construire de l'altérité. Pour qu'il y ait des mouvements vers l'autre, il faut que l'autre soit représenté dans la pensée ; s'il ne l'est pas, on ne peut pas le chercher, parce qu'il n'est nulle part.

La conscience de l'altérité, la représentation mentale de l'autre, joue un rôle fondamental dans l'organisation du langage. L'enfant qui a une

audition normale construit une forme d'altérité psychique en même temps qu'il façonne sa voix à travers la sonorité de langue.

En construisant ma voix, je me suis appuyé sur les traits acoustiques de ma mère, de mon père, de ceux qui m'ont entouré ; l'autre est là, présent symboliquement. Symboliquement, pas réellement. Ici commence à se construire la première inscription du symbolique : je ne suis pas tout seul parce que je suis accompagné symboliquement. Ainsi, à chaque fois qu'on ouvre la bouche, on devient des porte-parole, on porte dans sa voix ceux qui nous ont donné accès à la sonorité de la langue. La voix de chaque individu est façonnée en fonction de la musique de la langue, de la prosodie de la langue qu'il a entendue. Les Chinois n'ont pas la même voix que les Français, les Américains n'ont pas la même voix que les Chinois et les Français, et ma voix, moi qui suis argentin, n'est pas la même que celui qui a appris la langue maternelle française.

Chaque langue crée sa propre musique. Pour chaque langue se crée une sorte de prosodie qui est un peu différente des autres, mais dans toutes les langues il y a le même phénomène de transmission de la construction de la voix, de génération en génération.

*...et entre dans  
la dimension  
de la temporalité*

La langue se perd avec l'origine de l'homme. Apprendre une langue est une expérience qui se transmet de génération en génération depuis des milliers d'années.

La langue a des régularités de temporalité, il y a des syllabes longues, des syllabes courtes et c'est pour cela que la musique est une sorte de prolongation de la prosodie de la langue. Toute langue a sa poésie, toute langue a sa manière de parler au bébé. Par exemple, en français, pour caresser un bébé, on utilise les phonèmes de la langue française en disant : « guili, guili, guili » et pas « goulou, goulou, goulou » comme en espagnol. Ces petites choses sont importantes parce que l'audition donne accès à la temporalité. Les objets sont visibles, mais on ne voit pas le temps. L'être humain, par l'audition, par l'appropriation de la sonorité de la langue, entre dans la dimension de la temporalité, complètement abstraite.

C'est pour cela qu'à partir du quatrième mois de vie, lorsque le bébé

commence à produire les premières syllabes et à jouer avec la durée, l'intensité et la rime syllabique, la musique, la poésie, les berceuses et les comptines sont particulièrement bienvenues. La durée, sous forme de syllabes courtes ou longues, de même que l'harmonie vocalique, sont utilisées dans toutes les langues pour accompagner le tout-petit dans son berceau.

Le bébé a une capacité impressionnante à capter les phénomènes culturels qui lui sont transmis. Mais, pour qu'il puisse les capter, il faut les mettre en scène. C'est par la mise en scène dans l'intersubjectivité, de la chanson et de la comptine que le bébé s'approprie certaines propriétés fondamentales qui sont liées à la prosodie, à la musique de sa langue et qu'il les fait siennes. Au fur et à mesure qu'il entre dans la langue et dans la culture, il se construit en tant que sujet.

Nous avons l'impression que la langue fait partie de nous-mêmes, mais au début elle n'était pas là, elle était à l'extérieur de nous. Je m'approprie cette langue à tel point que cette langue me permet de parler du monde, de moi-même, des autres, mais surtout c'est un moment où c'est « moi » qui parle. C'est là l'émergence du sujet. Si le langage a déjà construit l'altérité, si l'autre est présent symboliquement dans son esprit, s'il n'est pas tout seul, s'il a un interlocuteur auquel il peut s'adresser, l'enfant devient source de langage et, par là, sujet de son propre discours.

*La vie psychique  
de l'enfant se nourrit  
de l'intersubjectivité*

Le langage devient un compagnon symbolique à notre disposition quand nous parlons, quand nous écoutons, quand nous fantasmons et quand nous rêvons.

Le monologue que nous utilisons dans la vie quotidienne commence dans le berceau, avec cette manière « ta, ta, ta » de pouvoir, s'entendre soi-même. Ce « ta, ta, ta » se réalise dans un moment de bien-être quand l'enfant est bien nourri, propre, qu'il n'est pas malade et qu'il commence à entrer dans une autre régulation de son activité psychique. Celle-ci a quelque chose de fondamental ; il faut qu'une fois mise en route, elle ne tombe pas en panne. Il faut la nourrir, c'est cela la culture. Dans toute société, le rôle de la culture est de donner immédiatement à l'enfant la possibilité de capter cer-

taines choses dans lesquelles il y a de l'expérience psychique. Cela se transmet de génération en génération, c'est ce qu'on appelle entrer dans une chaîne symbolique.

Le bébé doit gérer trois mondes à la fois : le monde physique, le monde interne, le monde de l'intersubjectivité. Le monde de l'intersubjectivité est là depuis la naissance et sera là jusqu'aux derniers moments de notre existence : à chaque moment, il faut construire et moduler en fonction de ce qui est en face de nous. Même avec celui qui est profondément familier, il faut tout le temps introduire des mouvements, des changements. C'est dans ce monde que va se passer ce qui est profondément humain, l'amour, la haine, la reconnaissance, l'abandon, le mensonge... La liste est longue.

L'adulte a une grande responsabilité pour permettre au bébé d'entrer dans cette intersubjectivité. On constate que lorsque le bébé prononce une syllabe, il y a un adulte qui se met à sa disposition pour lui renvoyer un écho de la production de son activité psychique. C'est pour cela que lorsqu'un nourrisson prononce « ta, ta, ta », sa maman reprend « ta, ta, ta », et le bébé « ta, ta, ta », créant ainsi un dialogue symbolique, un dialogue syllabique, avant d'arriver à créer un dialogue sémantique, mais cela sera beaucoup plus tard, chez l'adulte.

Dans toutes les cultures, les adultes s'intéressent à l'activité psychique du nourrisson. C'est pour cela que le regard va être dévié, si on peut dire les choses comme cela. Au début la mère est en face à face avec son bébé, puis elle utilise le hochet qu'elle met dans le berceau pour lui montrer quelque chose. Elle regarde alors, avec lui, ce quelque chose qui n'est ni lui, ni elle ; en invitant à regarder dans la même direction, elle crée un espace commun et permet que le monde commence à y entrer. En donnant au tout petit enfant des choses à regarder, seul ou avec l'adulte, elle nourrit son activité psychique.

Un peu plus tard, le bébé montrera à son tour et, plus grand, dessinera des objets. Cette sorte de communication des places est préparée par l'usage des « je », « tu ». À un moment donné, c'est toi qui es « je », celui qui parle, je suis « tu », celui qui écoute ; mais quand je prends la parole, c'est moi, « je ». C'est cela le regard conjoint, la *déixis* dans le langage : pouvoir se placer et placer l'autre pour qu'une activité d'énonciation puisse avoir lieu. C'est par la mise en scène par les

adultes de tous ces processus, en présence de l'enfant, que celui-ci peut devenir à son tour metteur en scène.

Je voudrais aussi insister sur le support et la mise en scène. Pour moi cela a été une découverte fondamentale, quand j'ai découvert que les enfants autistes, quand ils commencent à montrer des

objets du doigt, à regarder ceux qu'on leur montre, ne sont plus autistes. Quand on montre un objet, on le montre à quelqu'un. Cela veut dire que ce quelqu'un fait déjà partie de l'altérité psychique. C'est fondamental, car lorsqu'un bébé voit quelque chose, il le montre en regardant l'adulte ; si l'adulte ne regarde pas ce que l'enfant montre, il y a un problème. Il faut renvoyer un écho à ce que le bébé vous a montré. Les premiers mots arrivent parfois comme cela : le bébé montre, l'adulte nomme ce qu'il a montré, puis le bébé commence à entrer dans la sonorité de la langue.

Quand je montre un objet, l'objet montré est secondaire ; ce que je veux dire, c'est que cette chose-là a produit quelque chose dans mon esprit et je l'utilise comme support pour dire à l'autre : « regarde, à travers cela il y a quelque chose qui s'est passé dans mon esprit. »

Je commence à mettre en scène quelque chose qui est invisible à travers un support qui est captable par le sensoriel. C'est cela le langage, c'est cela les mots. Chaque fois que je parle, je mets en scène par la sonorité du langage. Nous dialoguons les uns et les autres avec ce que je pourrais appeler la représentation de la présence psychique. La psyché est devenue un lieu où l'on peut représenter la présence, mais c'est une présence symbolique.

L'être humain se transforme en un metteur en scène : la prosodie de la langue, l'art, la littérature, sont des expériences humaines que l'on présente au bébé pour qu'il puisse mettre en scène ses propres fantômes de l'esprit.

La musique n'est pas un complément, parce qu'on ne peut pas concevoir une culture ou une langue où l'on ne fait pas de musique, ni une langue dans lesquelles il n'y aurait pas d'art ni de littérature.

*Pour s'approprier  
l'expérience humaine,  
l'enfant a besoin  
qu'elle soit mise en scène*

La musique, la langue, la littérature, la poésie, sont profondément assemblées. Et comme la langue fait partie de l'organisation psychique, tous ces phénomènes ne sont pas des compléments, ils font partie de la constitution de l'âme humaine. Parce que précisément une des finalités de la psyché, c'est de construire du sens dans l'intersubjectivité : pouvoir deviner un peu ce qui se passe dans la psyché de l'autre à partir des indices qu'il me donne à travers la langue, les intonations, les mouvements du visage...

Là où on ne peut construire du sens, le « mime psychique » peut se créer. Cela fait travailler, bien sûr, mais on ne peut pas rester toute son existence dans le mime psychique, il faut de temps en temps pouvoir construire du sens, et en même temps qu'il y ait de l'inconnu. Les deux vont de pair.

*Le langage permet  
à la pensée de se déplacer  
dans le temps et dans l'espace*

L'être humain ne s'arrête pas aux premiers mots, à la capacité de montrer et de nommer, il faut qu'il puisse avoir accès à l'autre modalité de la représentation

humaine, la représentation de l'absence. Cela commence par l'apparition de deux mots. L'enfant boit son jus d'orange, le termine et dit : « a plus, encore » ; ou quelque chose tombe par terre, il ne le trouve pas : « pas là » ; ou plus tard quelqu'un lui donne un coup de pied, il dit : « pas mal ». Ces petites phrases, c'est l'apparition d'énoncés à deux mots. C'est par la syntaxe, par la combinaison de deux mots, que l'on commence à nommer ce qui est absent. Dire « a plus », c'est dire : la chose était présente, maintenant je la présente comme absente. C'est une opération spécifique à l'espèce humaine. Une fois que l'on peut voyager par la langue, la pensée peut se déplacer dans le temps et dans l'espace. Dire « a plus », c'est un petit déplacement, mais c'est grâce à cela qu'un jour l'enfant devenu grand pourra dire : « la semaine dernière, j'étais en Angleterre ». Il pourra se déplacer dans le temps et dans l'espace. Tout ce que l'on a appris à l'école : le présent, le passé, le futur, pouvoir nommer la présence et l'absence, sont des modalités que toutes les langues peuvent exprimer. Il est important que l'adulte puisse renvoyer en écho que la nomination de l'absence a un sens pour lui aussi, même

si ce sont des choses profondément abstraites.

Imaginez, par exemple, une maman en train de faire son ménage, qui, regardant un tableau, dit : « le soleil a mangé les couleurs du tableau ». Et son fils qui lui dit : « moi, je sais pourquoi le soleil a mangé les couleurs du tableau ». Pourquoi ? « pour faire l'arc-en-ciel ». Face à cette réponse, on peut avoir deux positions. On peut dire : « c'est extraordinaire, présence et absence se mettent dans la poésie de la langue ». Mais imaginez que l'on dise : « ce n'est pas vrai, plus tard tu comprendras ». Il ne s'agit pas d'une question de vérité, il s'agit de comprendre que l'activité psychique de l'enfant est en train de se déployer, et qu'elle trouve un écho chez l'adulte.

*Une culture  
c'est une quantité  
d'illusions symboliques  
qui rendent la vie possible*

Pouvoir entrer dans la langue, émerger comme sujet, mettre en activité psychique l'autre, et en même temps nommer l'absence et en avoir une représentation, tous ces phénomènes sont du langage. Ils permettent à

l'imaginaire d'apparaître avec une force considérable, parce que l'on peut nommer ce qui n'existe pas, nommer autrement ce qui existe déjà, et se déplacer dans le temps et dans l'espace d'une manière symbolique.

Si l'enfant est capable de nommer ce qui est absent par la langue, il va pouvoir commencer à se représenter la possibilité de sa propre absence, prendre conscience qu'il est mortel. C'est par le langage que, vers l'âge de deux à trois ans, on arrive à découvrir qu'un jour, on sera aussi absent. Cette angoisse-là est profonde ; le petit humain n'a pas encore la carapace de l'adulte pour pouvoir supporter ce traumatisme. La culture doit venir à ce moment-là pour donner du symbolique, pour faire que la vie soit possible. Toutes les cultures mettent à la disposition de l'enfant des croyances pour dénier la mort, pour aimer, pour se faire aimer, pour se réaliser en tant que sujet individuel et social, là où les circonstances de la vie l'ont fait naître et vivre. Une culture, c'est une quantité d'illusions symboliques pour faire que la vie soit possible.

On peut donner beaucoup de définitions de la culture ; philosophique,

sociologique, ou autre, mais à mon avis il n'y a pas de définition plus intéressante que celle-là.

Le bébé comprend très tôt que le son qui sort de la bouche des adultes, le mouvement des lèvres et du visage, ont un sens ; il est très sensible à la prosodie de la voix.

Comprendre qu'il y a un sens dans un récit est un très long parcours. Une fois que l'enfant se rend compte qu'il y a un sens que les adultes ont mis en scène par la lecture, par des intonations différentes, il apprend que l'on peut utiliser le livre comme un objet qui a du sens, qui permet de construire du sens et que l'on peut effectivement mettre en scène des émotions humaines à travers cette histoire-là.

Le livre a aussi un sens parce que tout être humain, de sa naissance jusqu'au dernier moment, est en train d'écrire son propre livre psychique. À chaque moment, nous inscrivons quelque part des informations qui viennent du monde, de l'intersubjectivité et de notre monde intérieur ; nous écrivons un livre interne que nous sommes tout le temps en train de lire sans nous en rendre compte.

Je voudrais ressusciter ce livre interne en montrant qu'avec le livre que l'on prend dans les mains, livre de littérature ou de contes, on peut faire des modulations de la voix, et faire découvrir l'amour, la vie, mais aussi la jalousie, l'abandon, la haine, la mort... Toutes ces choses-là font partie de l'âme humaine ; il faut que chacun puisse apprendre à les lire, à créer un dialogue avec.

Le récit introduit de nouvelles temporalités avec le recours au passé simple, que l'on n'utilise pas quand on parle dans la vie quotidienne. Il était une fois, c'est un temps nouveau qui n'est pas repéré par rapport au moment de l'énonciation. C'est un autre temps, un autre moment, c'est le temps où est inscrite l'expérience. C'est cela le conte, on raconte quelque chose qui fait partie de l'expérience humaine et ce quelque chose contient peut-être ce que l'enfant est en train de vivre à ce moment-là. C'est pour cela qu'il faut laisser complètement libre l'enfant ; la lecture est un moment de liberté. Vous lisez et vous ne prenez que ce qui vous intéresse, probablement pour mettre quelque chose en forme qui n'a pas encore eu de

*Des récits  
pour permettre  
à chacun  
d'écrire son  
propre livre*

forme. Aristote disait que l'âme était la forme des choses. Chacun d'entre nous a une quantité de choses qui n'ont pas pris de forme. C'est pour cela que quand nous lisons un livre, chacun de nous va choisir des moments complètement différents, des phrases différentes parce que nous avons besoin de cela pour donner un dynamisme à quelque chose qui est là, attendant une expérience humaine pour prendre forme.

Qu'est-ce que l'enfant a compris ? Cela reste dans sa profonde intimité, mais il a compris quelque chose, il a fait une toute petite mise en forme de quelque chose qui lui appartient. Cette petite chose fait partie de sa construction en tant que sujet et va donner du langage ; le sujet parle par lui-même, la langue permet de faire que « c'est moi qui parle », même si je ne l'énonce pas.

Déployer du possible comme le disait Diatkine, du possible à l'infini. C'est cela la culture. C'est cela la création. L'artiste se met en forme à travers son œuvre, il donne une forme qui n'existait pas avant, mais à travers elle, il se glisse discrètement. Il utilise des supports qui viennent dans la transmission de l'art.

Comment, à chaque fois pouvoir me glisser discrètement ? Même si j'ai un fort accent espagnol, j'essaie de me glisser discrètement à travers la langue française, en toute liberté, pour que, de temps en temps, ce soit moi qui parle. C'est cela le cadeau qu'il faut faire à un enfant. Le langage ne doit pas être simplement un discours rapporté, le discours de la science, ou le discours qui vient, que l'on transmet, le langage doit aussi être source de sujet... Oui, je suis porte-parole, parce que dans ma parole il y a quelque chose qui appartient à la parole des autres, mais de temps en temps, le sujet émerge à travers le langage.

J'ai parlé avec beaucoup de liberté pour essayer de vous transmettre tout ce que je crois être fondamental dans cette histoire.

**Evelio Cabrejo Parra**

Linguiste, psychanalyste

Vice-président de l'association ACCES



*« Les paroles très anciennes, c'est comme les graines : tu les sèmes avant les pluies, la terre est chauffée par le soleil, la pluie vient les mouiller, l'eau de la terre pénètre dans les graines, les graines se changent en herbe, puis deviennent des épis de mil. Ainsi toi à qui je viens de dire la parole très ancienne, tu es la terre, j'ai semé en toi la graine de la parole, il faut que l'eau de la vie pénètre en la graine pour que la germination de la parole ait lieu. »*

Scène de vie, Accimous James  
Paroles d'Afrique  
Carnet de sagesse  
Albin Michel 1997



## UNE ARTISTE À LA CRÈCHE... MAIS POURQUOI ?

*Nicole Fellous, artiste peintre et sculpteur, a animé des ateliers d'arts plastiques avec des enfants de moins de quatre ans. Jeanne-Marie Pubellier, psychologue de la petite enfance qui travaille depuis de nombreuses années sur les contes, lui a demandé pour *Enfance et Musique* ce qui l'a poussée à quitter ainsi son atelier pour aller à la rencontre des tout-petits.*

**Jeanne-Marie Pubellier :** Beaucoup d'artistes affirment que la solitude et le silence sont nécessaires à leur travail. Toi, tu as fait un autre choix, qui est d'aller vers les autres et c'est ton œuvre elle-même que tu assumes autrement. Peux-tu nous donner ta conception de l'artiste, du rôle que tu lui vois dans la société, et nous raconter le cheminement qui t'a amenée à travailler de cette façon ?

Nicole Fellous : Attention, je travaille aussi bien sûr et solitairement dans mon atelier, mais ce qui a changé dans ma démarche, c'est que cela ne me suffit plus.

J'ai fait une formation de sculpteur et de peintre à l'École Nationale Supérieure des Arts Décoratifs à Paris. À l'époque, mon but était d'exister en tant qu'artiste, d'être visible, repérable sur le marché de l'art, dans les galeries, les salons, et de pouvoir en vivre. Mais à un moment donné de ma vie, suite à certaines rencontres, comme celle de Lygya Clark, une artiste brésilienne, j'ai été amenée à remettre complètement en question mon rapport à l'objet dans la démarche créative, je me suis interrogée sur ce que je faisais : quelle était la nature des objets que je créais, pourquoi je les donnais à voir, quel était le sens de mon travail, puisqu'il n'y avait pas de rencontre directe avec le public.

On discutait beaucoup de ces questions alors, c'était dans les années 1968-1970. On ne voulait plus travailler chacun dans son coin, on n'avait plus envie de rester seul dans son atelier, et on ressentait le besoin d'aller dans d'autres lieux, d'aller vers les autres, vers les gens.

**JMP : Mais avais-tu, alors, une idée précise de ce que tu voulais faire avec eux ?**

NF : Non, j'emportais ma question : qu'est-ce que c'est justement que d'être un artiste dans la société, quel est son rôle ? Pour moi, c'est plutôt une façon d'être, de percevoir les choses, de regarder le monde et d'en parler à ma façon. Les artistes ont un rapport spécial avec la matière. Et l'art c'est d'abord la matière, celle avec laquelle, moi, je vais interpeller la couleur, la forme, le volume, l'espace... C'est donc quelque chose qui va mettre en jeu le sensoriel, la vue, le toucher, et provoquer des sensations qui suscitent des émotions profondes.

**JMP : Est-ce que tu pourrais préciser un peu cette approche ?**

NF : Ma méthode de recherche consiste, à partir de quelque chose qui me parle dans le monde réel, par exemple un paysage ou un visage, à m'en saisir, me l'approprier, pour le reformuler dans le choix d'une matière. Mais pour cela il me faut d'abord le mettre à distance, le « déconstruire » en quelque sorte, avant d'entamer des reconstructions successives. Le résultat, alors, m'est inconnu ; il apparaîtra, in fine, et il arrive souvent qu'il me surprenne.

**JMP : C'est ce qui t'a incitée à commencer avec les tout-petits, c'est-à-dire avec les moins de trois ans ?**

NF : Pas tout de suite. Quand je te disais que j'ai eu envie de travailler avec les autres, je n'ai pas pensé d'abord aux enfants. Mais, peu à peu, le sens de mon travail m'est apparu comme la nécessité d'aider à susciter l'éveil de la créativité en chacun, de le « déverrouiller » en quelque sorte. C'est à ce moment-là qu'« Enfance et Musique » m'a sollicitée pour faire découvrir aux adultes qui s'occupent de jeunes enfants, les formes, les matières, les couleurs. Mon intérêt pour la créativité du très jeune enfant et mon souci de la comprendre se sont révélés progressivement, parce que m'est apparu le lien existant avec cette préoccupation chez l'adulte.

J'ai eu besoin de ce détour du travail avec l'enfant, et vice versa, ces expériences se nourrissant mutuellement.

Or, en ce qui concerne les ateliers en crèche, susciter la créativité des enfants, c'est tout à fait autre chose que de leur proposer une activité manuelle...

**JMP : Alors parle-nous aussi un peu de ta démarche.**

NF : La crèche, il se trouve que j'y suis arrivée sans hypothèse particulière. C'était une autre initiative d'Enfance et Musique, à la crèche du personnel du Centre Hospitalier Intercommunal de Créteil. Mon idée était d'explorer ce que peut être la créativité du jeune enfant, dans un moment d'activité organisée.

Mais, d'abord, je souhaitais que le personnel de la crèche n'ait pas le sentiment d'être dans une expérimentation ; plutôt de participer à une rencontre, à un véritable échange. Et j'ai eu cette chance que l'équipe a très vite compris ma démarche et m'a fait confiance.

**JMP : C'est-à-dire qu'elle a facilement adhéré à ton type de travail ? Je veux dire à un atelier dont l'enfant ne repartira pas avec un objet fini, quelque chose à montrer aux parents, quelque chose qui « justifie » en sorte ton passage, ce qui est souvent le souci des intervenants ?**

NF : Oui, c'est vrai qu'avant de commencer ce type d'atelier, il faut d'abord rencontrer longuement les adultes. Parce qu'ils sont généralement dans la demande du faire, du faire-faire, et désirent, oui, avoir un beau résultat à montrer aux parents. Mais cet objet-là, à mon sens il est comme fermé, fini. Je veux dire qu'il va rester des années sur un meuble, ou dans un placard... Or moi, je pense que, dans la création du jeune enfant, l'important se situe beaucoup plus dans ce qu'il vit que dans le résultat.

Les adultes sont témoins de mon intervention en tant qu'artiste, et mon souhait est que leur regard puisse évoluer en fonction de ce qu'ils observent et de ce qu'ils ressentent. Ils acquièrent une nouvelle idée des demandes et des besoins des enfants en ce domaine : par exemple, l'enfant fait des « trouvailles » qui n'en sont que si l'adulte les voit pour les reconnaître, les faire exister. L'expérience construit le sujet, mais elle n'existe dans le psychisme de l'enfant que si l'adulte lui dit : « tu as fait quelque chose, je l'ai vu, ça existe donc ». J'irai jusqu'à dire que c'est cette présence attentive de l'adulte qui permet l'élaboration mentale chez l'enfant ; mais c'est vrai que pour cela il est nécessaire que l'adulte élabore sa façon de « voir »...

**JMP : Là, tu rejoins le Winnicott de « Jeu et réalité », lorsqu'il pointe la sécurisation qu'apporte cette présence dans**

## **l'acquisition progressive de l'autonomie !**

NF : Oui, tout à fait. Lors des jeux libres, l'enfant expérimente, explore, assemble de la même façon ; ce qui importe, c'est ce regard « actif » de l'adulte, même s'il n'intervient pas autrement.

**JMP : Tu es d'accord que nous sommes donc là dans une toute autre conception du rôle de l'artiste, ou tout au moins du concept de l'œuvre telle que la définit par exemple Levy-Strauss quand il dit que « la seule chose importante dans l'humanité ce sont les œuvres que laissent les hommes » ? Ou bien cette conception n'est-elle valable que dans le cadre des ateliers d'enfants ?**

NF : Je parle bien sûr de mon travail en crèche. Les enfants ont une capacité extraordinaire à être interpellés, et quand une chose les capte, ils sont totalement absorbés. Ma démarche consiste à leur donner l'occasion d'éprouver ces sensations, dont je parlais tout à l'heure, sensations qui sont source d'émois, et j'ai eu l'occasion de constater à quel point parfois, elles peuvent être intenses. Mon souci d'artiste est alors de les guider pour faire naître une forme de la matière originelle avec laquelle je les mets en présence.

Cette forme qui commence à naître sous leurs doigts les unit et les calme à la fois. Cet instant-là est une étape capitale et d'ailleurs le comportement de l'enfant change. Il commence à s'intéresser vraiment à cette matière et la regarde différemment.

Il s'agit de privilégier la démarche créative, celle qui donne forme à l'imaginaire.

La forme voulue, nommée, n'apparaît pas avant quatre ans, mais en travaillant, je pourrais dire, plutôt en « tripotant » la matière qui lui est proposée, l'enfant, même s'il n'a pas d'intention précise, crée une forme... mais de lui-même il ne met pas en forme. Le tout-petit s'arrête à cette manipulation.

**JMP : Et comment évolue ton rôle à ce moment-là, concrètement, comment procèdes-tu pour créer ces conditions favorables ?**

NF : C'est là que j'interviens en tant qu'artiste, avec ma sensibilité propre, mon mode d'expression, dans mon époque, et comme nous le disions plus haut, en premier lieu ma présence, parce que c'est cette présence, dans le cadre proposé, et à travers les consignes précises que je vais donner aux enfants, qui va permettre à l'éveil de se produire.

**JMP : Peux-tu préciser encore. Quelles consignes, par exemple ?**

NF : Et bien dans un premier temps, je propose. En fait, pour s'approprier l'objet, en l'occurrence la matière, l'enfant détourne la proposition, il déconstruit lui aussi, et reconstruit éventuellement autre chose. Mais de tout ce processus, il va rester des traces, et moi je dois respecter ces traces. L'adulte doit respecter ces traces... C'est très important parce que c'est ainsi que l'enfant crée : c'est en transformant la proposition de l'adulte qu'il se réapproprie les choses.

**JMP : Aurais-tu un exemple à nous donner de cette réappropriation ?**

NF : Oui, justement : un jour j'avais proposé aux enfants des grosses boules de papier, blanches à l'extérieur et colorées à l'intérieur. Je pensais qu'ils ouvriraient ces boules comme de gros bonbons et seraient surpris d'y découvrir des couleurs. Or ils ont d'abord cherché des surprises à l'intérieur, en froissant les papiers et ils se sont mis aussitôt à les déchirer.

**JMP : Et tu as été « surprise », à ton tour, de leur réaction ?**

NF : Attentive plutôt : Cette nouvelle activité a capté toute leur

attention, ils se sont mis à déchirer avec une extrême jubilation et j'ai trouvé très intéressante cette façon qu'ils ont eu de laisser de côté ma proposition première pour en faire autre chose.

**JMP : Tu ne l'as donc pas un seul instant interprétée comme une déception ou une destruction ?**

NF : Non, absolument pas, j'ai respecté ce détournement tout en me demandant ce que j'allais en faire, comment, à partir de cette donnée nouvelle, je pouvais arriver à ce que j'appelle la forme contenante.

En observant le sol ainsi jonché de déchirures colorées, j'ai proposé des petits balais à chaque enfant et cette activité de balayage a calmé le jeu...

**JMP : Ce qui était sans doute nécessaire...**

NF : Oui, car ce faisant, dans l'intense excitation que ce genre de jubilation provoque en lui, l'enfant court aussi le risque de se perdre, il se met en quelque sorte en danger de débordement. C'est pour cela qu'il doit y avoir un cadre et que ce cadre doit être posé dès le début.

Mais par rapport à ta question sur le fait de savoir si j'aurais pu interpréter différemment le détournement de ma proposition, je dirais là que nous sommes passés ensemble, les enfants et moi, du « détruire » au « créer ».

**JMP : Excuse-moi mais, à ce stade, tu emploies déjà le mot « créer » ?**

NF : Je te vois venir... mais je vais préciser justement : il y avait une chose importante qui se jouait à partir de ce moment-là oui, et qu'il me fallait saisir.

**JMP : Donc... Retour aux petits balais...**

NF : Voilà. Ce balayage a créé à son tour une montagne, et moi, poursuivant mon objectif de mise en forme, j'ai alors proposé un accrochage actif où chaque enfant pourrait suspendre les papiers entre des élastiques tendus sur le mur. Ils y ont tout de suite adhéré et le résultat a été une magnifique fresque de papiers colorés !

C'est ça que j'appelle des traces laissées par l'exploration, et je crois qu'il est nécessaire qu'elles puissent être regardées par les membres de l'équipe, les parents même, et ensemble, avec l'enfant. C'est pour cela que j'ai travaillé sur le comment regarder ces traces, les conserver au moins jusqu'à ce stade d'être vues. Et ici je redeviens créatrice à mon tour puisqu'il me faut trouver ce moyen de les mettre en forme !

**JMP : Mais, ce faisant, tu n'interviens pas sur ces traces ?**

NF : Attention, il ne s'agit pas du tout de les arranger pour les rendre plus présentables, dans le sens où cela signifierait les remanier, les reprendre en quelque manière que ce soit... il ne s'agit pas du tout de cela bien sûr !

**JMP : Comment pourrait-on définir ce stade ?**

NF : Le travail d'accrochage est un moment actif de l'expérience ; il s'agit toujours du comment présenter ces « choses », comment les « contenir » en formes. Ce sont des choses émouvantes par leur fragilité et leur aspect éphémère, où l'enfant s'est impliqué intensément. C'est cela qui est donné à voir. Et cet éphémère aura paradoxalement un effet durable par le côté magique vécu dans l'instant du regard, du « vu ensemble » aussi bien pour eux que pour moi-même.

**JMP : En t'écoutant, je pense au nombre de fois où l'enfant nous sollicite, nous harcelant parfois, en disant : « regarde »... Et où on lui répond de façon distraite. Là, il s'agit au contraire d'un moment où l'adulte se veut pleinement disponible**

**pour ce partage ?**

NF : Oui, il s'agit bien de cela ; c'est un instant où quelque chose d'invisible est touché, où quelque chose d'indicible bouge à l'intérieur. En tous cas, mon expérience me le confirme chaque fois davantage.

**JMP : C'est peut-être là que se situeraient les prémices de la sensibilité artistique que l'on cherche à éveiller, dans cette émotion traduite et exprimée ?**

NF : Je dirais plutôt de la sensibilité au monde. Ce n'est pas une recherche de l'ordre de l'esthétique, ce ne sont pas des traces « esthétiques », pas encore ; l'enfant est au stade de la découverte, de l'exploration de la matière. Or il y a des matières absorbantes, calmantes ou excitantes, auxquelles l'enfant va réagir différemment.

**JMP : On utilise d'ailleurs cette propriété dans certains types de thérapies...**

**Mais je voudrais revenir sur un aspect que nous avons commencé à évoquer tout à l'heure, à propos de la nécessité du cadre.**

NF : Oui, c'est vrai, je disais que pour créer il faut un cadre, et de l'ordre aussi dans l'organisation de l'activité. C'est comme ça que l'on évite de se mettre en danger.

**JMP : C'est le côté sécurisant des contraintes ; mais puisque nous parlions de la forme, je me souviens t'avoir entendue dire — et cette formule m'avait frappée — que « la forme tout à la fois contient et contraint ».**

NF : Oui, la forme en elle-même est porteuse de contraintes, puisqu'il faut la faire advenir, et elle constitue déjà un premier garde-fou par rapport à la force de l'émoi.

**JMP : Mais je pense que tu ajoutes d'autres consignes ?**

NF : Bien sûr, et ces consignes sont précises : j'ai imaginé des rituels d'entrée et de sortie de l'activité créative. De plus, cela introduit aussi le repère du temps puisqu'il y a un avant et un après l'activité.

**JMP : Donc, que proposes-tu aux enfants ?**

NF : Mes propositions sont toujours d'ordre sensoriel, donc avec des choses senties, touchées, avec l'espace, le bruit, l'oreille, le goût. Suite à mon cheminement personnel, je me suis débarrassée de toutes mes idées reçues sur le « comment on fait travailler les enfants ». D'où mon besoin, avant de commencer un atelier, de me présenter, d'expliquer mon projet aux équipes qui m'accueillent. Expliquer que je ne viens pas en ce lieu pour faire moi-même une œuvre d'art, mais pour donner à voir, à sentir...

C'est pour cela que je disais qu'il est nécessaire que je me sente mêlée à l'équipe et qu'on m'accepte avec ce que je propose, sans quoi je ne pourrais pas travailler. Parce que ce que je fais déconcerte en général, et que je ne veux pas être vécue comme la personne toute puissante : moi, l'artiste, devant les membres de cette équipe. Tout le monde doit faire partie du projet.

**JMP : Et comment cela se passe-t-il lorsque qu'il s'agit des parents ?**

NF : Si des parents me demandent ce que je vais faire avec leur enfant, j'évacue aussitôt le verbe « apprendre » et je le remplace par « observer ». Je leur dis que j'élabore à partir de ce qu'il me donne à voir dans le cadre donné. Il faut regarder, et se débarrasser de tout ce que l'on a comme idée reçue sur le « comment » on fait travailler des enfants.

Donc, je dis bien aux parents, lorsqu'ils m'amènent un enfant

pour un atelier (et là je sors de l'espace crèche) : « Si vous inscrivez votre enfant ici, sachez que je ne réponds pas à des demandes d'apprentissage, il y a d'autres lieux pour cela. Il faut accepter ma façon de travailler : ici, l'enfant est dans la même situation que l'artiste ; il est devant la matière, et il expérimente » (en fait, tous deux sont des expérimentateurs...).

Les productions seront présentées aux parents lors de l'exposition qui ponctue les travaux faits en atelier ; sous la même « mise en regard » que pour la fresque en crèche.

De même, à la fin de chaque expérience, il est important qu'il y ait des moments de rencontre, des bilans où l'on se parle.

Chaque fois que j'ai pu organiser les choses de cette façon, cela a été une expérience réussie, en ce sens que chacun a pu se la réapproprier.

**JMP : Et donc accepter de repartir en faisant le deuil de l'objet, du bel objet que l'on emporte, ainsi que tu l'expliquais au tout début de notre entretien... et pourtant, pour certains enfants ou parents, cela ne doit pas toujours être facile ?**

NF : Non, mais c'est alors que l'on se pose la question de ce travail réalisé avec moi : quel est son sens, qu'est-ce qu'on a fait, qu'est-ce qu'on en fait ?

D'ailleurs je demande toujours à l'enfant s'il veut garder son travail, mais je lui pose la question aussi : « qu'est-ce que tu veux en faire ? »

C'est dans ces moments de dialogue qu'on se rend compte éventuellement de la richesse de ce qu'on a vécu.

**JMP : ... et de la prééminence du vécu sur le résultat...**

De toutes façons, j'ai souvent remarqué que certains enfants refusaient cet objet, que ce soit un dessin ou autre chose ; soit qu'ils ne s'en trouvent pas satisfaits, soit, peut-être, qu'ils ne veulent pas le conserver, ou le montrer, et que le valoriser de façon délibérée comme on le fait parfois les troublait plus qu'autre chose.

NF : Voilà. Et si tout le monde est d'accord, je n'aurai pas perdu mon temps ; les petites traces de ces instants forts nourriront peut-être le travail des adultes et feront changer certains comportements. C'est un autre aspect de mon intervention. On m'a signalé parfois des retombées positives. Je pense au témoignage de Malika, l'éducatrice de la crèche de l'hôpital de Créteil qui a observé que les séances en atelier pouvaient également faciliter l'intégration d'un enfant lors d'un changement de section.

**JMP : C'est un témoignage que j'aimerais que tu rapportes.**

NF : Il s'agissait d'une petite fille, Chloé, qui était la plus jeune du groupe participant à l'atelier. Lors des deux premières séances, elle était restée en retrait, assise sur les genoux de l'auxiliaire référente. Puis, petit à petit, elle en a doucement glissé pour venir s'installer avec les autres, autour de la table commune. Elle a accepté de partager l'activité des autres enfants lorsqu'elle s'est sentie suffisamment en sécurité, et c'est comme ça qu'elle s'est intégrée.

Mais le plus remarquable, c'est qu'elle a décidé d'organiser des rituels de fin de séances, en raccompagnant ensuite elle-même chaque enfant dans sa section. Aujourd'hui elle a intégré pleinement son nouvel espace de vie avec les enfants de dix-huit à vingt quatre mois, et l'éducatrice me disait que ce temps partagé de quelques heures autour de la matière a été beaucoup plus déterminant pour son intégration dans ce nouveau groupe que tout ce que faisait l'équipe habituellement.

**JMP : Sans doute. Ce serait une piste à creuser, mais il ne faudrait pas en faire non plus une sorte de recette.**

NF : Ah non, certainement pas !

**JMP : Mais à ce stade, et pour récapituler ta démarche, est-ce que nous pourrions dire qu'elle va de l'imaginaire sollicité,**

## à l'imaginaire contrôlé ?

NF : Oui, contrôlé pour se protéger : quand je disais que le débordement peut mettre en danger, cela induit que je dois gérer l'émotion, l'excitation, et la contenir pour permettre de lui donner forme ; et puis je dois me contrôler moi aussi. Cela aussi est nécessaire. Il ne me faut pas oublier que je suis là en tant qu'artiste, je ne suis pas thérapeute !

JMP : Justement, si tu le veux bien, j'aimerais que l'on approfondisse un peu cette notion. Parce qu'il s'agit d'un aspect qui me concerne aussi, et auquel j'ai été souvent confrontée lors d'ateliers avec des adultes ou de stages sur le conte ou à propos d'illustrations d'albums pour les petits. Il faut parfois gérer des réactions très vives, on sent le risque de débordement à propos d'une image, une parole, une situation dans une histoire qui a soudain touché très profondément quelqu'un et que son émotion le submerge, concernant alors violemment tout le groupe.

Pour moi, bien que clinicienne de formation, je ne suis pas là non plus au cours de ces stages en tant que thérapeute. Je pense que là nous devons pouvoir nous situer le plus clairement possible dès le départ, afin de rester dans le cadre d'une formation ou d'un atelier d'éveil. Car il est fréquent que l'on sente très vite émerger une demande de la part des participants. Demande qui déborderait évidemment ce cadre, et qui, si elle s'exprime ouvertement, devra se reporter ailleurs.

Mais il reste que c'est dans ces occasions-là que l'on saisit vraiment la force de l'image et de l'imaginaire qui nous habite. C'est bien la même question que tu posais à l'instant : qu'en faisons-nous ici, dans ce lieu-là, avec ces adultes ou ces enfants là, comment allons nous la rendre vivante et créative...

C'est intéressant que nous nous rencontrions sur ce point, à savoir que c'est bien le contrôle de l'imaginaire qui permet à la créativité de se manifester, ici par la parole ou l'écriture,

**et là par l'exploration de la matière, sans trop se fixer sur l'objectif « résultat » !**

NF : Il est bien présent, pourtant le résultat... mais il est différent. Mon espoir est qu'on le percevra par la suite. Et tant mieux si j'ai déclenché quelque chose qui va se permettre de naître.

**JMP : Ah, Nicole, j'aime beaucoup cette formulation, et j'y adhère tout à fait ! Je crois qu'elle définit très bien ce que nous essayons de faire.**

**Une dernière question, peut-être trop personnelle, mais dans ton propre travail d'artiste, est-ce que tu fais le même choix ?**

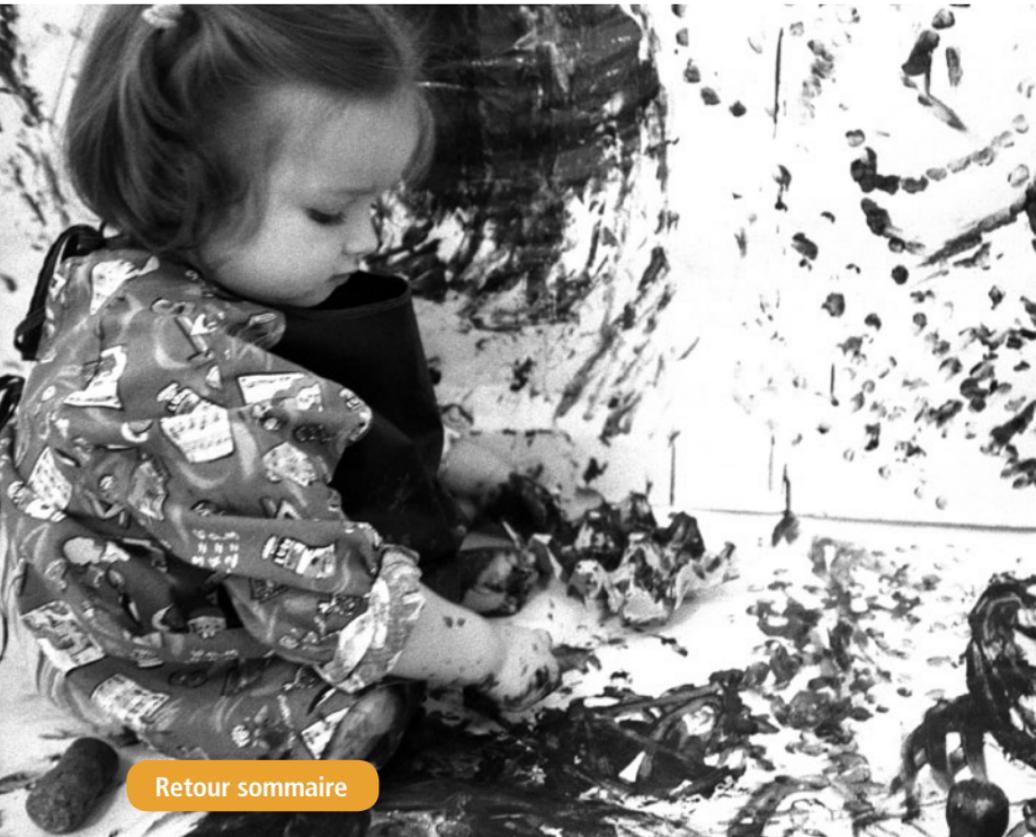
NF : Je peux tout à fait répondre ! J'ai été très fortement interpellée par « l'Art éphémère », mouvement qui participe à des recherches contemporaines. J'ai eu la chance de rencontrer et de travailler avec des gens de cette obédience, qui voulaient dépasser la notion d'objet esthétique pour aller vers la proposition, l'ouverture à l'espace, à la profondeur, voire au vide nécessaire pour se trouver... et surtout sortir du cadre, des recettes, de la notion d'œuvre achevée. L'artiste est quelqu'un qui ne peut pas vivre s'il n'est pas en mouvement. Il s'élabore en permanence, ce qui implique que, comme l'enfant, il est un peu hors du temps. C'est d'ailleurs l'un des points qu'il a en commun avec les petits enfants. C'est aussi là qu'ils se rencontrent. Et ces expériences auprès des enfants m'apportent énormément sur le plan personnel.

De retour dans mon atelier, je m'en rends très bien compte, c'est un enrichissement qui me traverse et nourrit par la suite l'ensemble de mon travail.

Interview originale de **Nicole Fellous**  
par **Jeanne Marie Pubellier**  
Enfance et Musique – mars 2004

*« C'est par la sensation, la manipulation, en touchant l'objet que le sujet fait exister l'objet. C'est par la manipulation de l'objet que le sujet existe. »*

**Donald Winnicott**



[Retour sommaire](#)



## L'ESPACE CULTUREL ET L'IMAGINAIRE DU JEUNE ENFANT

Nous nous trouvons actuellement dans une société qui est intéressante au niveau de la relation établie avec les enfants et les bébés. C'est une relation vivante, créative. Lorsqu'une société s'interroge de cette façon, cela signifie qu'elle est en crise mais c'est une crise qui a aussi des effets intéressants.

Nous pourrions parler d'un certain nombre d'expériences avec des objets culturels divers qui sont offerts à des bébés. C'est une relation qui s'établit avec le patrimoine culturel de notre humanité, de notre société. Le nombre d'initiatives amène à un moment donné à trouver un ensemble d'idées, de dénominateurs avec lesquels on pourrait réfléchir pour essayer de mieux travailler dans cette direction.

Je n'ai personnellement pas la prétention d'ouvrir un espace théorique sur cette question mais simplement d'inviter à la réflexion sur un certain nombre de points. Il s'agit en particulier du problème de la place et du développement de la créativité chez le jeune enfant ainsi que de la notion de nidation culturelle. Je tiens beaucoup à cette notion car c'est à partir de là que l'on peut se poser le problème de ce qui est encore à l'œuvre dans la ségrégation

des enfants et notamment des jeunes enfants ; je pense plus particulièrement à ceux qui sont exclus des espaces leur permettant d'établir des rapports vivants avec des objets culturels.

Ces questions sont également très actuelles car nous sommes dans une période d'affirmation des droits de l'enfant et de réflexion sur l'Europe et sur le devenir de notre pays. C'est une bonne démarche, pour essayer d'avancer, que de s'interroger sur l'établissement du rapport interactif des jeunes enfants de ces vieux pays avec la culture.

J'y pense d'autant plus que nous sommes dans une société où les enfants subissent des pressions très importantes au niveau de l'école, de la vie quotidienne, au regard des perspectives économiques, de la compétitivité, à partir d'un phénomène que Françoise Dolto appelait « la double aliénation de l'enfant » : un peu coincé entre la maison et l'école, avec peu d'espace pour pouvoir s'ouvrir en dehors de ces deux lieux de convention. Ce sont les pressions extérieures, les pressions du monde qui s'exercent sur les enfants.

Par ailleurs, sur les enfants et sur leur vie s'exercent également des pressions internes, des pressions qui viennent de leur développement psychique. Nous nous trouvons dans une période particulière où la question peut être posée parce qu'il me semble que notre société est adolescente à de nombreux points de vue et nous sommes dans une situation où beaucoup d'enfants sont mal protégés des risques de débordement de leurs propres pulsions. Il s'exerce donc une pression qui mérite qu'on la prenne en compte et qu'on réfléchisse à la manière de mieux protéger les enfants.

J'ouvre mes propos par cette réflexion parce que je voudrais rapidement en arriver à dire qu'il existe un autre espace que celui dans lequel s'exercent les pressions externes (l'espace du monde extérieur, la réalité) et celui de l'espace intérieur où les pulsions font également pression. Il existe un autre espace qui se met en place très tôt dans le développement de l'enfant et sur lequel un grand auteur anglais a beaucoup travaillé ; il a appelé cela « l'espace potentiel » : celui du jeu, de l'imaginaire et de la créativité. C'est un peu dans le cadre de cet espace-là qui assure à l'enfant une liberté et une détente par rapport à cette double pression qui s'exerce sur lui que je voudrais situer l'interrogation que je vais poursuivre.

*La créativité,  
une capacité  
à rêver, jouer,  
imaginer...  
à être créateur*

Je me situe donc à l'interface entre un aspect du développement psychique de l'enfant et des remarques d'ordre sociologique. Le premier aspect, c'est le développement de la créativité. Lorsqu'on parle de la créativité, pour la rendre accessible à l'ensemble de la population et notamment à l'ensemble des enfants, il faut se démarquer de la manière dont on

en parle parfois, ne pas enfermer cette notion dans le seul champ des œuvres d'art. Il faut avoir beaucoup plus de modestie car la créativité dans la vie quotidienne est une dimension spécifique de l'existence humaine ; c'est ce qui permet en fait un libre jeu d'interactions entre un être humain et le patrimoine culturel. C'est cet ensemble d'interactions qui autorise un enfant à grandir, à développer son autonomie. Cette question de la liberté des interactions d'un individu, d'un enfant avec le patrimoine culturel est, à mon avis, tout à fait importante. Je parle d'interactions, c'est-à-dire qu'il n'est pas seulement question de recevoir, de s'appropriier, d'intérioriser le patrimoine culturel, il s'agit aussi de se sentir autorisé à être acteur d'un patrimoine culturel.

À ce sujet, je pense que le lecteur de manière générale est un acteur de quelque chose. Je considère que le véritable écrivain d'un livre ou d'un conte n'est pas celui qui l'a écrit la première fois, mais celui qui le reprend et qui invente à nouveau le conte. Il y a là un véritable travail de création.

La possibilité d'être créateur, d'être en interaction avec le patrimoine culturel, est une des conditions pour que ce rapport soit un rapport de liberté.

On sait à peu près ce qu'est l'intelligence, même s'il est difficile d'en parler parce que cette notion a été utilisée de nombreuses fois, récupérée, galvaudée. Les facultés d'un enfant dépendent beaucoup plus de l'indice de liberté accordée à la mise en œuvre de ses interactions avec le patrimoine et les objets culturels, que de l'évaluation de ce qu'il reçoit à travers ses neurones, sa génétique, son équipement biologique.

Il y a là une conception de l'homme et de la vie qu'il faut essayer de défendre et qui me paraît incontournable lorsqu'on pose les problèmes de l'accès des jeunes enfants aux objets culturels.

Mon expérience personnelle a été mise très longtemps au service d'enfants présentant de très grandes difficultés, d'enfants qui ont du mal à naître au-delà de leur naissance biologique. Ces enfants que l'on appelle « psychotiques » ou « autistiques » m'ont aussi beaucoup appris et d'ailleurs tous les enfants nous apprennent beaucoup... lorsqu'on les écoute, bien entendu ! J'en suis arrivé à être convaincu que l'espace créatif offert à ces enfants-là est une condition de leur progrès, de leur évolution et parfois de leur guérison. Cet espace créatif dépend essentiellement de leur propre capacité de rêver, de jouer, d'imaginer et d'être créateur. Il y a là une relation qui nous renvoie toujours à nous-mêmes – lorsque nous sommes impliqués dans un travail de cet ordre avec les enfants – et qui met véritablement en jeu notre aptitude à la rêverie et à la production d'imaginaire.

Précédemment on parlait de la nécessité, pour que tout se déroule bien, de pouvoir mettre en jeu notre propre désir. Je crois tout à fait à cela et, finalement, mettre en jeu, mettre en scène, c'est être capable de rêver, d'imaginer. Cette capacité est indispensable pour accueillir l'enfant dans un espace qui serait celui de son rapport avec l'espace culturel.

Au-delà des enfants dont j'ai parlé et dont je m'occupe personnellement, tous les enfants que j'ai pu connaître – les miens mais aussi ceux que j'ai pu rencontrer à bien des titres – m'ont aussi convaincu que cette règle était la même pour eux. C'est-à-dire qu'à défaut de ma propre disponibilité à la rêverie, de mon aptitude à imaginer, à être créateur moi-même et à désirer l'être, il y a beaucoup de difficultés pour un enfant à entrer dans un espace qui lui soit accessible et dans lequel il puisse également devenir créateur.

Il importe de parler des origines de cet espace, de cette capacité de l'enfant. Il faut que nous admettions que certes, nous sommes tous des produits de la biologie de nos parents, mais aussi, constitués essentiellement de leurs phantasmes, de leurs imaginaires

*A l'origine  
de la créativité,  
l'expérience de l'illusion*

créatifs et de ce qu'ils ont pu rêver pour nous.

À la naissance et aux premiers temps de la nidation, succède une période où s'établissent des interactions précoces entre

entre la maman et son enfant, sachant que le papa peut également y participer. Il en résulte – lorsque les réactions des parents et des enfants s'accordent bien, comme on accorde des instruments de musique – une nouvelle unité, une nouvelle enveloppe qui permettra à l'enfant de se sentir contenu. Cette enveloppe se crée à partir de ces interventions précoces, que sont les échanges au niveau des jeux, des gestes, des regards, de la voix et des signes affectifs et émotionnels entre la mère et son enfant.

Dans un tel contexte où le regard et la parole de la mère et du père transmettent leur plaisir créateur et la confiance qu'il peuvent avoir en l'enfant, une expérience précoce prend une importance tout à fait particulière parce qu'elle fonde l'espace de la créativité de l'enfant. Il s'agit de l'expérience de l'illusion. Pour pouvoir développer cet espace de créativité, nous avons besoin d'accéder à l'idée que nous devons rentrer à un moment donné dans l'espace de l'illusion. Nous savons de l'espace de l'illusion qu'à un moment donné, il faudra admettre aussi que le travail de la désillusion doit être mis en œuvre pour que tout se passe bien.

Qu'est-ce que cette illusion ?

Cette illusion résulte de la façon dont la mère s'adapte de manière très accordée aux besoins de son enfant, par exemple, de la manière dont elle répond à son besoin de téter : dès que le besoin de l'enfant se manifeste, dès qu'il exprime la faim, sa mère le ressent, perçoit de manière extrêmement précoce et fine que ce besoin se met en œuvre chez l'enfant, et offre une réponse à ce besoin en donnant le sein ou le biberon.

Il s'agit d'une expérience singulière car se crée chez l'enfant le sentiment que l'irruption de la naissance de son désir a le pouvoir extraordinaire de créer l'objet qui va permettre de répondre à son désir. Il s'agit véritablement d'une situation magique. Nous sommes dans un espace d'illusion magique dès lors que, par le seul

biais de notre désir, nous sommes capables de créer des choses qui vont répondre à ce désir. C'est ainsi que se met en place l'espace de l'illusion. Si l'on voulait davantage simplifier, cela reviendrait à dire que l'enfant ressent qu'il a le pouvoir de créer le sein. C'est une situation exceptionnelle qui aboutit à ce que le sein soit en quelque sorte sous le contrôle magique du bébé. Le sein lui appartient, il est son œuvre à proprement parler. Le bébé a le pouvoir de créer et de recréer le sein à partir de sa capacité d'aimer et de désirer. Cette capacité d'aimer et désirer est très à l'œuvre et nous devons être répondants de cette capacité.

*Objets  
transitionnels  
et espace culturel*

L'illusion se place donc dans un espace, une aire neutre d'expérience. Elle correspond à un rapport magique entre deux partenaires. Les ob-

jets concernés par ce rapport d'illusion ont des caractères propres aux objets magiques c'est-à-dire qu'ils ne font partie ni du monde extérieur, ni du monde intérieur, mieux, ils se constituent dans un espace indépendant, un espace protégé des pressions de ces deux mondes. Ils sont analogues aux objets propres à l'activité créatrice, ils donnent une qualité spécifique à la condition humaine. Winnicott a montré que ces objets, qui se situent dans une relation magique avec le bébé, sont les précurseurs des objets culturels.

L'ensemble de ce qui a été appelé par Winnicott «les objets transitionnels», «les phénomènes transitionnels» correspond à ce que je viens de vous expliquer et se constitue en un espace de la vie psychique des individus qui est l'espace potentiel. Cet espace potentiel est l'espace de la créativité et de la culture qui n'est ni réalité intérieure, ni réalité extérieure mais qui a une véritable spécificité. C'est un lieu de détente, de repos et d'abandon pour l'enfant, en particulier par rapport à l'astreinte qu'il vit d'avoir à maintenir la réalité intérieure et la réalité extérieure. C'est un espace qui protège des contraintes et des frustrations trop inquiétantes de la réalité. On pourrait dire que c'est le seul espace véritablement libre, protégé, de la vie psychique de l'enfant.

C'est certes l'espace de l'illusion, mais c'est aussi l'espace du jeu,

de la création artistique, de l'imaginaire du rêve et, au-delà, c'est à partir de cet espace que se développera le goût du travail scientifique, le sentiment religieux, et au-delà, la capacité de l'altérité, c'est-à-dire la capacité de ressentir que l'autre existe en tant que tel, et non comme un être que l'on peut s'approprier. Les objets de cet espace sont très souvent des objets symboliques. Par exemple, chez le tout petit enfant, le bout de couverture qu'il suce est symbolique de l'objet désiré, c'est-à-dire du sein. Pourtant, l'important n'est pas la valeur symbolique de l'objet, mais son existence affective pour que s'entretienne la construction de cet espace d'illusion, indispensable à la construction d'un être humain.

De cette façon on peut concevoir l'importance des premières conditions qui vont permettre à un bébé d'être reconnu, regardé, enveloppé par l'attention d'une mère et aussi par les signes de notre humanité. Ce sont ces signes qui fournissent des éléments à l'enfant dans son travail d'historien de sa propre vie. A mon avis, il s'agit du gros travail des enfants. Lorsqu'on réfléchit à ce qu'ils font, on pense souvent que leur travail est de grandir, de se développer, d'apprendre, etc. Je suis très frappé de la manière dont les très petits enfants font un travail considérable d'historiens de leur propre histoire. Tous les enfants, lorsqu'ils vont bien, puisent des instruments extrêmement précieux dans le monde des paroles et des signes qui les entourent.

À cet égard, il me semble que les non-dits, les paroles négligées, les paroles menties sont autant de failles qui peuvent venir porter atteinte, installer des brèches dans l'enveloppe de signes dont les enfants ont besoin pour finalement trouver, à un moment donné, une peau humaine qui leur permettra d'évoluer et d'être des êtres de communication et de création.

Les espaces magiques de la création peuvent être mis en danger par la pression trop violente d'un discours et d'exigences utilitaires. C'est un véritable problème. Je rencontre beaucoup d'enfants qui viennent me voir pour des difficultés, des états de souffrance très divers – sachant que c'est également valable pour les adolescents – et je suis frappé que si fréquemment ces enfants

*Les dangers d'une  
idéologie de l'utilitaire  
et de la rentabilité  
dans l'éducation...*

me disent une parole qui témoigne d'une exigence et d'une pression telles que cela devient insupportable à un moment donné et peut entraîner de véritables révoltes installées très profondément.

Il peut également s'agir de

révoltes contre la représentation de grandir.

Par exemple, certains enfants me disent qu'on ne cesse de leur répéter : « mange suffisamment pour ne pas être malade ! Dors suffisamment pour ne pas être fatigué ! Couvre-toi pour ne pas avoir froid !... » En quelque sorte, il s'agit de dire : « Ne perd pas ton temps ! » C'est une sorte de loi qui s'exprime de cette façon. Il s'agit d'une loi très grave sur laquelle nous devons réfléchir un instant parce que cette parole, dès lors qu'elle est énoncée comme une exigence, comme une loi, est une parole qui témoigne directement d'une idéologie qui est celle de l'utilitaire et de la rentabilité.

Devons-nous continuer à élever nos enfants en prenant comme primat de l'éducation cette idéologie de l'utilitaire et de la rentabilité ? Devons-nous en faire un outil performant ?

Par ailleurs, ne pas perdre son temps est très grave au regard de ce que je viens de dire parce que, finalement, cela consiste à se priver de la culture de cet espace d'illusion, de la formation de l'imaginaire et de la créativité, indispensable pour devenir un être qui a toute sa place dans le monde.

Nous avons beaucoup à réfléchir sur une affaire qui concerne notre société et qui pourrait appeler une « révolution », quitte à utiliser des mots un peu violents. Après tout, on a parlé de révolution tout à l'heure et j'y ai été très sensible car je me demande si les révolutions modernes ne se trouvent pas aujourd'hui du côté des jeunes enfants. Nous nous trouvons en face de quelque chose qui s'apparente au massacre de la créativité chez les enfants et peut-être que les débats que nous avons, les batailles qui se livrent actuellement pour essayer de développer des espaces de créativité, sont des batailles révolutionnaires qui s'opposent au massacre de la créativité

chez les enfants de notre société.

Tout cela se situe dans un monde où tend à dominer une pensée tout à fait contradictoire avec les pensées que nous essayons d'utiliser comme la pensée magique à travers les contes. Il s'agit d'une domination de la pensée opératoire centrée sur la rationalité la plus stricte, sur l'évaluation, la programmation. C'est en quelque sorte la pensée de l'ordinateur.

Nos enfants doivent-ils prendre modèle sur les ordinateurs ou bien devons-nous nous souvenir des images identificatoires d'un autre type qui leur permettent d'intégrer une dimension créative ? En effet, la pensée du jeu, de la fantaisie s'oppose à la pensée opératoire. Il s'agit d'une revendication moderne. Je suis très sensible à ce que j'entends lorsque je parle avec des enfants qui réclament dans leur famille, à l'école et dans tous les espaces sociaux où ils rencontrent les adultes, un peu plus de fantaisie, un peu plus de poésie quotidienne, plus de rêverie. Il y a là des manques très lourds. Je me demande souvent si les difficultés que nous rencontrons dans le domaine de l'adolescence ne sont pas parfois le résultat de manques prolongés de cet ordre : manque de fantaisie, de poésie, de rêverie...

*...et d'une dilacération des enveloppes  
dont les enfants ont besoin  
pour faire leur nid*

J'ai dit précédemment que la maman sait s'adapter aux besoins de son enfant de manière à lui permettre de développer ce sentiment de puissance et de création à partir duquel va se constituer cet espace particulier qui est l'espace magique de l'illusion et de la créativité. Or, je travaille dans la banlieue parisienne et je suis frappé par le fait que dans certains milieux « démunis », des mamans, qui ont vécu elles-mêmes des histoires carencées et douloureuses, sont des mamans qui aiment leurs enfants et sont irréprochables sur ce plan-là mais qui ne parviennent pas à déchiffrer et à répondre aux besoins propres de leur enfant. Elles essaient d'assumer les besoins de leur enfant en partant de la lecture et de

la perception de leurs propres besoins. Pour caricaturer, ce sont des mamans qui donneraient à manger à leur bébé lorsqu'elles ont faim elles-mêmes et qui feraient dormir leur enfant lorsqu'elles ont sommeil.

Nous devons donc réfléchir à ce que notre monde est en train de fabriquer, à la manière dont nous pouvons essayer de résoudre un certain nombre de grandes questions. J'en arrive à une réflexion sur les changements dans notre culture et sur les inégalités graves qui peuvent exister entre les enfants. Ce sont des inégalités qui se déchiffrent très tôt dans l'établissement de leurs rapports avec cette créativité, cet espace culturel.

Il est assez classique de dire que notre culture, notre sociologie a beaucoup changé ; nous avons vécu des changements très importants dans la communauté et notamment dans la structure familiale. Nous sommes très rapidement passés de la famille élargie à la famille nucléaire et il en résulte probablement des changements considérables pour les jeunes enfants. Il semble essentiellement avoir été retenu une sorte de micro-culture familiale qui concerne non seulement la famille mais aussi la communauté, le village, le clan, le réseau social dans lequel les êtres humains vivent.

Je trouve qu'il y a là une sorte de dislocation d'un certain nombre de situations culturelles, micro-culturelles qui étaient particulièrement favorables à l'évolution des enfants et à leur capacité de se sentir accueillis dans un espace culturel. Si l'on ajoute à cela la perte des traces de l'histoire, la perte des signes fondateurs de l'inscription des enfants dans une histoire et dans une filiation, on aboutit à quelque chose que l'on pourrait considérer comme une dilacération des enveloppes et des tissus dont les enfants ont besoin pour se sentir enveloppés, accueillis, nidés, protégés, dans un espace culturel significatif et producteur de sens.

Dans les cultures familiales qui demeurent porteuses de ces signes, de ces échanges, il semble que les bébés sont plus facilement inclus même si on a affaire à un milieu relativement démuné sur le plan social et économique. Aujourd'hui, dans la famille nucléaire, le bébé a beau être devenu le centre du microcosme, il a beau être devenu un élément du paysage publicitaire, il n'y a pas d'« autour ».

On a l'impression que quelque chose manque de la construction et de la mise à disposition du bébé d'un « autour », c'est-à-dire de quelque chose qui enveloppe, qui contienne et porte sens.

*Il y a urgence à créer  
ou recréer des possibilités  
de nidation culturelle  
pour l'ensemble des enfants  
de notre société*

À propos de cet « autour », les inégalités, les origines jouent un rôle très important, très grave. Dans la banlieue où je travaille, dans certaines cités on a l'impression que cet « autour » est de-

venu très faible et qu'il est considéré comme accessoire. Je pense par exemple à des enfants qui sont placés très tôt dans des familles d'accueil le matin, on les confie très rapidement, ils n'ont pas le droit de crier car il ne faut pas faire perdre de temps aux parents ; puis ils retrouvent les parents le soir.

Cet « autour » se réduit comme une peau de chagrin dans le temps, dans l'espace et dans les signes, les échanges. Il y a là des inégalités sociales parce qu'il me semble que les milieux sociaux qui sont plus favorisés, plus aisés, peuvent acheter cet « autour », trouver une situation substitutive de cet « autour ». Ils peuvent trouver des intermédiaires qui permettent à l'enfant de se sentir contenu dans un réseau familier de signes et d'échanges qui portent véritablement sens et qui favorisent cette entrée, cette construction de l'espace de créativité. Je pense à la présence d'une baby-sitter, à la manière dont on s'occupe des vêtements, à l'accessibilité des objets culturels de tous ordres qui ne sont pas uniquement le livre, mais la musique, etc. Je pense aux expériences culturelles que l'on peut faire vivre très tôt à nos enfants, et à cette découverte de la culture qui leur est proposée par l'environnement des mots et du langage. La dimension esthétique joue également un rôle très important dans cet « autour » dont l'enfant a besoin. Il doit pouvoir se sentir en situation de nidation et de protection par rapport à son développement culturel, faire l'expérience des loisirs.

Je parle de cela parce qu'il me semble aujourd'hui indispensable qu'une telle question soit posée comme un problème

vis-à-vis de tous les citoyens, de tous les professionnels de l'enfance et de la culture mais soit aussi posée comme un problème de notre temps aux élus politiques parce qu'il y a des actions urgentes à entreprendre. En effet, il s'agit aujourd'hui de créer ou recréer des possibilités de nidation culturelle pour l'ensemble des enfants de notre société et pas seulement pour ceux qui font partie des familles relativement favorisées.

Je sors d'une série de recherches sur un certain nombre de grands problèmes concernant les enfants et les adolescents. J'ai eu à faire des enquêtes sur des enfants qui sont des cas sociaux, des enfants en échec scolaire grave et des enfants délinquants. Tous ces enfants, sous des formes diverses, peuvent être considérés comme ayant manqué, entre autres au cours des premiers temps de leur vie, d'une micro-culture suffisamment enveloppante et suffisamment riche du point de vue des éléments significatifs.

Je voudrais à présent conclure en situant le problème dans la perspective très actuelle de la construction de l'Europe

pour essayer de donner un ton plus solennel à ce que je souhaite dire. Notre société est aujourd'hui confrontée à un certain nombre de dangers graves pour son avenir. Le premier est le danger démographique. On sait que notre société évolue vers un vieillissement. Si nous laissons échouer nos jeunes, si nous ne leur apportons pas une nidation qui leur permette de se sentir très autorisés à établir des relations avec le monde de la culture et avec la créativité telle que je l'ai définie précédemment, alors je crois que nous allons accroître le gâchis des ressources humaines dont nous avons besoin pour continuer à faire face à ces problèmes. Les questions relatives à la culture, à la créativité, à l'intelligence humaine, se posent pour demain de façon extrêmement précise.

Un deuxième danger m'apparaît plus général, plus idéologique, plus éthique en quelque sorte. Ce danger est lié à une sorte de confusion qui me semble aujourd'hui se mettre en place en ce qui concerne la réponse qui pourrait être apportée à une question essentielle : de quoi est fait l'homme ? Nous avons besoin d'une

*Le Meilleur des Mondes  
est-il à venir ?*

réponse à cette question pour pouvoir définir un certain nombre d'éthiques de vie dans notre monde. De quoi est fait l'homme ? Qu'est-ce qui, au fond, spécifie l'homme ?

Nous sommes devant une alternative : nous allons peut-être accepter que l'on continue parfois à professer que l'humanité pourrait être réduite à devenir une espèce animale qui puisse être conditionnée, triée, ségréguée, orientée comme on le fait avec les animaux, où les soins prévalants seront constitués par l'hygiène, la biologie et par la recherche d'une efficacité de la chimie chez tous les êtres humains... autrement dit : « le Meilleur des mondes ».

C'est une vraie question ; « le Meilleur des mondes » doit être relu et pas du tout à titre de conte de fées. C'est une sorte de cauchemar et l'on s'aperçoit qu'il y a des points communs entre un certain nombre d'orientations qui se mettent en place, voire des idées ou des points de vue qui tendent à se développer à travers une vision ségrégative et une justification de la ségrégation.

Il me semble tout à fait indispensable que nous puissions produire des stratégies nouvelles qui soient vraiment déterminantes et qui aboutissent à favoriser, à prévoir le plus largement pour tous les enfants des nidations culturelles vraies. Je pense que nous avons parlé de cela aujourd'hui ; j'ai personnellement perçu les choses ainsi. La préparation des familles à l'accueil du bébé, un certain climat, peuvent aider les familles à se sentir de plus en plus vraies. De nombreuses expériences en témoignent :

- Le soutien concret apporté aux familles pendant les premières années de la vie, par exemple pour sortir certaines mères de leur isolement, m'apparaît tout à fait indispensable pour essayer de reconstruire ces réseaux de nidation culturelle. Je pense aussi que le soutien des mères et des bébés face à des problèmes particuliers est une orientation vitale pour notre société actuelle ; il faut nous battre pour essayer de la mettre en oeuvre.

- La réanimation de tous les réseaux de communication qui concernent la vie sociale et les bébés.

- La mise en relation de tous les enfants dès le début de la vie avec

l'ensemble des ressources culturelles, car la ségrégation humaine ne commence pas par le tri des individus mais par le tri des objets culturels.

Ainsi, cette proposition aux enfants d'objets culturels et de ressources culturelles très larges, m'apparaît tout à fait importante. Je prends un exemple : dans un pays comme le nôtre, je trouve qu'il y a un très grand nombre d'initiatives artistiques. De nombreux artistes recherchent du travail et prennent des petits boulots. Je trouve que c'est vraiment du gâchis que de ne pas essayer d'utiliser ces ressources humaines pour les mettre au contact des enfants et favoriser l'accès des enfants à des objets culturels vrais au sens le plus large. Il me semble qu'à défaut d'un effort de cet ordre, d'une volonté politique accompagnant un tel projet, nous gâchons une part du potentiel humain. Il nous faut favoriser le rejet des inégalités et de la ségrégation sociale.

Pour finir, et puisque je parlais de l'Europe, j'ai très envie de citer une phrase que j'aime beaucoup. Elle a été écrite par un de mes amis auteur-créateur et président de la Société Civile des Auteurs multimédias. Il a écrit avec beaucoup de colère : « L'Europe des cultures doit se faire ; sans elle, l'Europe politique est un leurre, une œuvre volontariste et technocratique. Sans elle l'Europe économique est une duperie. Les grands manipulateurs financiers et leur concentration occuperont seuls le terrain. »

Il y a de quoi réfléchir sur de telles paroles mais nous avons sûrement à prendre parti pour des options qui s'originent dans des expériences comme celles que nous avons entendues relater aujourd'hui et qui sont concentrées dans l'espace de cette salle et représentées par votre présence.

**Tony LAINÉ**

Psychiatre

Fondateur de l'association ACCES

Extrait des actes du colloque « Les livres à petits pas contés »

Villeurbanne 1992

Tony LAINÉ est décédé en 1992



*« Les hirondelles ont perdu leurs nids dans les étables, et les bébés leur place dans la pensée du monde pour vivre leur impatience à jouer et à grandir. Dès lors, ils perdent la trace des sentiers intimes qui savaient si bien les conduire à la conquête du patrimoine culturel des hommes. Il nous reste pour assurer leurs parcours à baliser de nouveaux chemins, à construire de nouveau gîtes, découvrir de nouveaux accords et de nouveaux signaux... »*

**Tony LAINÉ**

Préface du livre

« les Maisons Ouvertes de la Région Rhône Alpes »



## AVEC LA CHANSON, ACCUEILLIR L'ENFANT ET LES PARENTS D'ORIGINE ÉTRANGÈRE

J'ai grandi en Colombie et au Mexique, pays aux marchés riches de mille couleurs. De la salsa aux Mariachis, la musique a accompagné au quotidien les premières années de ma vie. De retour en France, en plein hiver, j'ai eu une sensation de « grisaille », je recherchais désespérément ces couleurs et musiques, souvenirs de mon enfance. Les occasions d'écouter les musiques et les chansons de cette culture ont été de grands moments de réconfort.

« Les chansons bercent notre enfance, calment nos angoisses, elles nous accompagnent tout au long des moments importants de la vie, qu'ils soient tristes ou heureux. On n'oublie jamais ces chansons-là, même s'il ne nous en reste que les premières paroles, la mélodie est incorporée. » \*

Peut-être est-ce pour cela qu'en rencontrant des enfants de diverses origines, j'ai eu le désir d'être capable de leur chanter une chanson de leur culture.

### *La chanson, une forme musicale universelle*

En travaillant à l'hôpital, à la crèche, dans les quartiers, de collectage en collectage, j'ai ainsi acquis un répertoire en différentes langues.

Au fil de ces différentes actions, j'ai découvert que la chanson est

\* Philippe Grimbert - « Psychanalyse de la chanson » - Paris, Les Belles Lettres / Archimbaud, 1996

un mode d'expression privilégié pour essayer d'établir une relation en installant une autre catégorie de communication. Pour chacun d'entre nous, certaines mélodies provoquent une émotion indicible qui s'exprime par des sourires, des larmes, des frissons... La forme (couplets/refrain, accumulation, question/réponse), les rythmes, la cadence de la chanson sont autant de repères temporels. Le texte appelle à l'imaginaire, au symbolique. Cette forme musicale est universelle. Elle permet aux professionnels et aux musiciens qui s'approprient un répertoire de chansons de différents pays, d'accueillir les enfants en les reconnaissant dans leur culture : « Nous ne nous comprenons pas par les mots, mais je connais quelque chose de toi, de ton environnement, de tes racines ».

De nombreuses associations travaillent depuis longtemps dans le quartier de la Goutte d'Or à Paris (XVIII<sup>e</sup>), l'une d'elles a eu l'initiative originale de mettre en place des groupes « parents école ». Il s'agit d'accueillir au sein de l'école maternelle des femmes souvent arrivées depuis peu en France, avec leurs petits-enfants, pour les sensibiliser au fonctionnement de l'école, leur apprendre le français, et commencer à préparer la séparation mère-enfant. Notre objectif, en participant à l'un de ces groupes, était de dire aux familles à quel point il est important qu'elles transmettent leur propre culture à leurs enfants pour qu'ils s'autorisent à s'approprier la nôtre. Mais comment expliquer cela à une femme qui ne comprend pas encore le français ? Simplement en chantant avec elle une chanson de son pays d'origine à son enfant, puis en lui donnant à notre tour une chanson de chez nous, en se laissant prendre par l'humanité qui se dégage de telles rencontres.

La chanson est support de transmission familiale. Chanter avec des parents d'origine étrangère une chanson dans leur langue pour leur enfant, c'est manifester que cette culture-là est importante pour leurs enfants, même en situation de migration ou d'exil.. C'est l'occasion de rendre possible une relation entre parents et professionnels lorsque les langues ne permettent pas de communiquer.

Dans ce même quartier existent également des cours d'alphabétisation, le dispositif est plus « scolaire ». Les femmes africaines sont assises d'un côté, les Maghrébines de l'autre,

*La chanson permet  
d'exprimer  
des émotions  
tout en les contenant*

quelques fois j'entends dans la façon qu'elles ont de s'interpeller que la relation n'est pas simple. Les deux communautés ne cohabitent pas facilement dans le quartier, il y a une « hiérarchie » de l'immigration, les Maghrébins étaient là avant... Pourtant le fait de s'être placées de la sorte fait aussi qu'elles sont face à face, en position d'écoute.

C'est la première fois qu'elles s'entendent chanter. Chacune découvre « l'autre ». Diaratou chante seule, nous sommes toutes prises par la beauté de son chant. Salama pleure, se cache le visage dans ses bras. Diariatou s'écrie : « Tu vois, c'est pour ça que je n'aime pas chanter les chansons de chez nous ! ». Nous parlons alors de ce que la musique, la chanson réveille en chacun.

Les paroles ne sont pourtant pas tristes, mais des souvenirs, des émotions reviennent brusquement et nous submergent. La chanson permet de les exprimer sans se laisser déborder. Avec sa structure, son rythme, sa mélodie, son texte, elle fait fonction de « contenant extérieur » au moment où les émotions « contenues à l'intérieur » se libèrent.

*Donner,  
recevoir,  
rendre...*

À la fin de la matinée, les femmes maghrébines essaient de chanter les chansons africaines et inversement. Pour terminer, nous interprétons et enregistrons « Une chanson douce que me chantait ma maman... ». Beaucoup d'émotion à chanter ce texte qui colle si bien à ces quelques heures que nous avons passées ensemble. L'idée

nous vient de créer une chorale interculturelle où chacune apprendrait aux autres une chanson de son pays.

Les chansons, les comptines, les berceuses que ces mères cherchent dans leur mémoire pour pouvoir les chanter à leurs enfants, sont porteuses d'une dynamique qui les consolide aussi bien dans leur vie d'adulte que dans leur rôle de parent. Ces chansons sont pour elles une occasion d'exprimer et de reconnaître la culture dans laquelle elles ont grandi, puis de réfléchir à la façon dont cette culture les imprègne encore aujourd'hui et s'articule avec la culture de la société française contemporaine.

Le cadre éthique de ces actions nécessite une réflexion permanente. L'« Essai sur le don » de Marcel Mauss, sociologue du début du siècle, est pour nous un point d'appui intéressant. Il dégage les trois obligations du don : obligation de donner, obligation de recevoir, obligation de rendre.

Je pense que la réussite d'un projet culturel, en particulier auprès

de parents en situation difficile, est en grande partie liée au respect de ces trois obligations. En effet, ces familles sont souvent dans des situations où elles sont assistées et où l'on attend d'elles un résultat de cette assistance, un effet concret. Quelle place leur est-elle alors laissée de donner quelque chose d'elles-mêmes ?

Je leur ai donné mes chansons. J'ai reçu les leurs. Nous avons partagé nos patrimoines culturels et constitué un patrimoine commun. Nous leur donnons en retour, sous la forme d'un bel objet, un CD enregistré, qui rend visible cette richesse enfouie sous la réalité de leurs difficultés.

*Chanter pour son enfant,  
c'est l'aider à construire  
des repères...*

Dans une halte-garderie du même quartier, Saïef m'est présenté par les professionnelles comme un enfant très « mou », fatigué le matin, à tel point qu'elles

ne pensent pas lui proposer le groupe « musique ». Sa maman est tunisienne, elle suit un stage d'alphabétisation. Lors de la première séance, il reste assis près de moi, à distance du groupe. Il ne prend pas les instruments que je lui tends, mais si je les pose à côté de lui, il finit par s'en emparer discrètement, quand je ne le regarde pas. Tout au long de la deuxième séance, Saïef nous étonne beaucoup : il dit son nom dans la chanson, réclame les instruments, explore activement les différentes possibilités de jeu. La troisième fois, il est le premier à m'attendre devant la porte du dortoir où nous faisons de la musique. Parallèlement, dans la vie quotidienne de la halte, il commence à jouer avec les autres enfants, à s'exprimer, à participer à la vie collective.

La musique est langage. Mais de quel langage s'agit-il ? On parle de « phrase » musicale, d'intonation, de rythme, de respiration..., autant de mots qui sont communs au langage parlé. Quand je joue une « phrase » sur le balafon et que Saïef me répond, que nous sommes-nous dit ? Nous seuls le savons et Saïef n'a sûrement pas la même version que moi, mais quelle importance ? Il a eu l'intention de rentrer en contact, de dialoguer. Par la musique, il a pu le faire. Les parents valorisés par cet enfant dynamique et actif, se sont sentis à leur tour suffisamment sûrs d'eux-mêmes pour venir partager leur patrimoine avec des familles de différentes cultures. Là encore, une cassette du répertoire commun a été enregistrée. En pensant à l'entrée à l'école maternelle de Saïef, et pour faire lien avec ce qu'il vient

de vivre, j'ai l'idée de la donner aux maîtresses des petites sections. Pour Saïef, entendre la voix de sa maman sur une cassette qui circule de la halte-garderie à l'école, c'est savoir que ce qui lui vient de ses parents est reconnu et validé. Il peut grandir et s'intégrer à l'école maternelle sans nier sa culture familiale.

### *...et lui raconter ses origines*

Au cours d'actions menées parallèlement en milieu hospitalier, j'ai pu encore observer la fonction très particulière de la chanson et les effets qu'elle engendre.

À l'hôpital de Garches, je chante pour Youba, petit garçon malien dont la maman parle bambara et le papa soninké. Le père est très touché d'entendre la berceuse en soninké que je connais, mais la mère est déçue que je n'en connaisse pas en bambara, je lui ai promis que la prochaine fois, j'en aurai une à lui chanter. C'est à la Goutte d'Or qu'une femme africaine m'apprend une berceuse en bambara pour Youba !

De retour à Garches, je demande à l'équipe soignante d'être présente pour pouvoir leur apprendre la chanson en même temps qu'à la maman. Youba est toujours en « réveil de coma », je lui dis que je suis venue chanter une berceuse dans la langue de sa maman, ses yeux se tournent vers elle.

Dès les premières notes, elle très émue et cache son visage dans ses mains. J'ai pu observer la même réaction chez les femmes chinoises ou tamoules rencontrées à la PMI.

Est-ce parce que brutalement, leur enfance leur revient à la mémoire, parce qu'une part intime d'elles-mêmes s'y dévoile, ou tout simplement pour cacher leur émotion ? Finalement la maman se souvient de cette chanson. En la rapportant de la Goutte d'Or, je lui ai permis de la retrouver. Les éducateurs ont demandé la cassette pour pouvoir continuer à chanter cette mélodie à Youba... et ainsi améliorer la qualité de l'accompagnement de son réveil.

À l'hôpital Necker, Mihinoa vient de Tahiti pour une transplantation cardiaque. Sa maman l'accompagne. Dans de nombreuses cultures, changer le cœur d'une enfant, c'est changer son âme, son frère ne lui a-t-il pas dit : "Comment es-tu sûre qu'ils ne lui ont pas mis un cœur de cochon ?" Ce doute est maintenant permanent

en elle et l'éloigne de sa fille. Lors de notre première rencontre, elle me raconte l'importance des chansons qui accompagnent chaque moment de la vie dans son pays. Elle me dit que lorsque Mihinoa était petite, elle avait inventé une berceuse pour elle. Elle a bien voulu la chanter et depuis, j'ai l'impression qu'elle peut à nouveau regarder Mihinoa comme sa fille.

À chacun de mes passages à l'hôpital, j'ai retrouvé Mihinoa et sa maman, que ce soit pour une consultation, pour une hospitalisation de courte durée. Nous avons chanté ensemble leur berceuse ainsi que celles que je leur avais apprises.

Mihinoa est décédée la veille d'une de mes visites. L'équipe m'a raconté que sa maman l'a prise dans ses bras et lui a chanté toutes les chansons.

Pendant ces semaines si difficiles, les chansons ont aidé la maman de Mihinoa à recréer le lien avec sa fille, elles ont « enveloppé » cette maman et son enfant, leur permettant une ultime rencontre.

*Chanter pour  
un enfant  
dans sa langue,  
c'est le reconnaître  
dans sa culture*

Dans le cadre des formations que nous menons auprès des équipes travaillant auprès des enfants, dans la diversité des lieux d'accueil, leur apprendre des chansons étrangères est devenu pour moi une priorité. Même si nous ne la chantons pas par-

faitement, quelle surprise pour l'enfant et sa famille de rencontrer un adulte qui a fait l'effort d'apprendre cette chanson dans une langue qu'il ne connaît pas, pour ainsi mieux les accueillir.

Dans de nombreux pays, le magnétophone n'a pas encore pris la place de la musique vivante. La chanson est encore synonyme de relation, d'accompagnement des moments de la vie, de transmission familiale. Chanter une chanson dans sa langue à un enfant étranger, c'est jeter un pont entre deux mondes, un pont qui rend possible une relation quand les langues ne permettent pas de communiquer.

**Geneviève SCHNEIDER**

Musicienne

Responsable pédagogique

Référente des actions Hôpital Handicap au sein de l'association Enfance et Musique

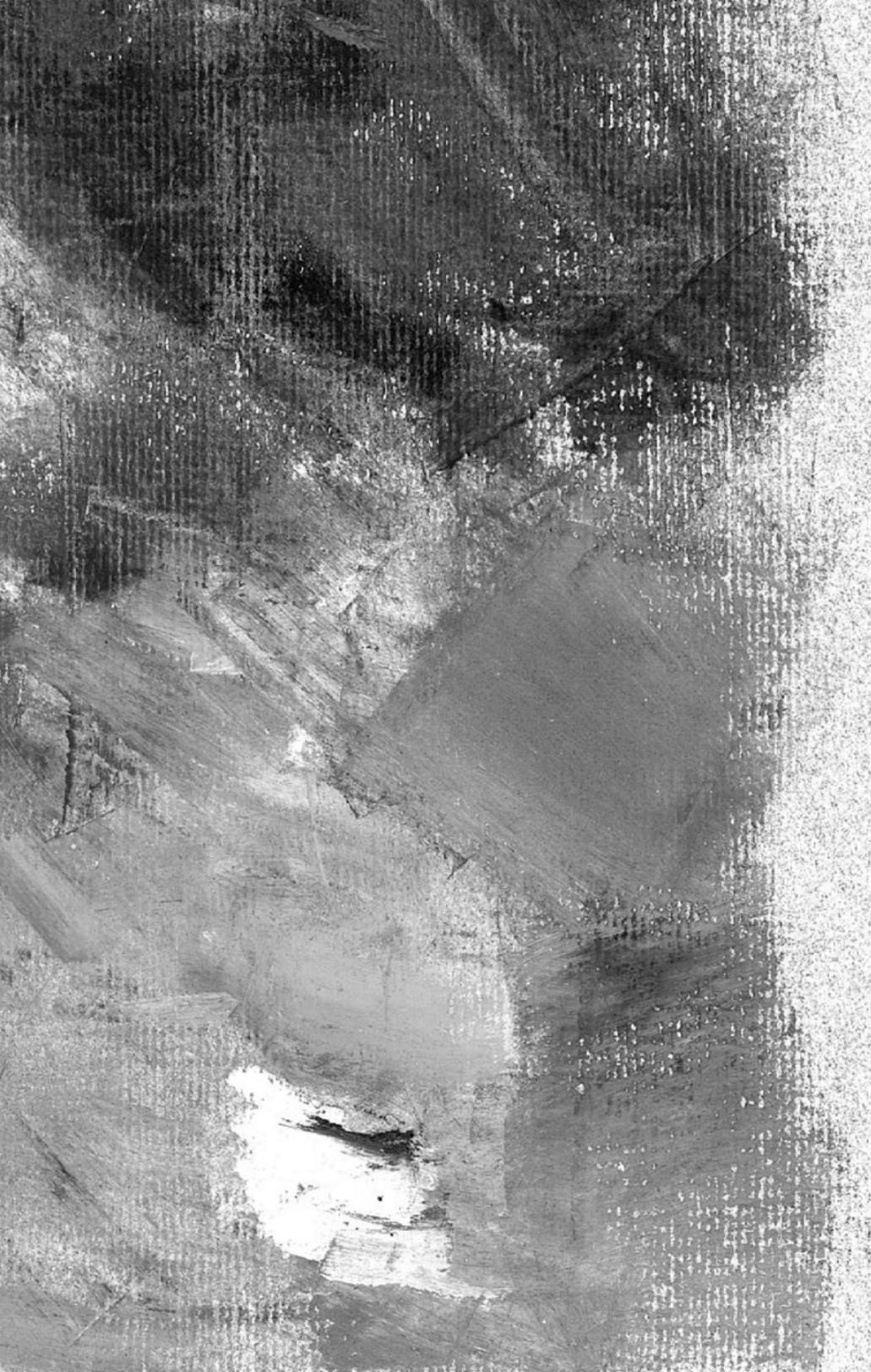


*«La musique exprime ce qui ne peut être dit et sur quoi il est impossible de rester silencieux.»*

**Victor HUGO**

[Retour sommaire](#)

Avec la chanson, accueillir l'enfant... - 61



## LE CHANT DU ROSSIGNOL

S'il y a une joie dont il ne faut pas se priver avec les tout petits enfants, c'est bien celle d'une histoire, d'un poème, de tout ce qui entre dans le registre du plaisir de l'écoute et du dire. On pourrait même parler d'enchantement à ce propos. Car les tout petits enfants aiment la poésie. Ils l'aiment énormément et, si vous en doutez, il faut vraiment en faire l'expérience : récitez pour eux, c'est-à-dire en les regardant, en vous adressant vraiment à eux, un poème : vous verrez leur expression devenir soudain extraordinairement attentive et cette attention se maintiendra jusqu'au dernier mot. Il n'est pas rare, alors, après un court silence, qu'ils vous sourient ou vous regardent d'un air grave comme après l'échange d'un secret.

Si l'on est bien conscient de cela, la présence d'un conteur ou d'un poète à côté des autres artistes, musiciens, plasticiens, comédiens à la crèche ne peut donc surprendre : ils sont, de par les différentes formes d'expression qu'ils proposent, en prise

directe avec la sensibilité naissante de l'enfant. Ils donnent une autre approche du monde, ouvrant la voie qui donne du sens à la vie. Un très beau conte d'Andersen symbolise le thème de la nécessaire présence de l'artiste, thème qui d'ailleurs, comme celui du « vrai » et du « faux », traverse toute l'œuvre de l'écrivain. Mais parmi tous ses contes, celui qui l'illustre de façon particulièrement intéressante est *Le Rossignol de l'Empereur de Chine*.

### *Le Rossignol de l'Empereur de Chine*

Faut-il rappeler cette merveilleuse histoire ? Le petit oiseau vit heureux et libre dans la nature. Modeste, ses chants mélodieux ne ravissent que ceux qui savent le découvrir tout au fond des immenses jardins de l'empereur. Celui-ci ignore même qu'il possède un tel trésor. (N'en est-il pas souvent ainsi ? Des artistes vivent parmi nous, souvent tout près de nous, totalement méconnus ou ignorés... Sans doute parce que nous ne savons pas les voir et qu'eux-mêmes se préoccupent davantage de leur travail que de se faire connaître...)

De tous les pays du monde, viennent des visiteurs qui admirent son palais et ses jardins, mais qui, après avoir entendu le rossignol, proclament qu'ils n'ont jamais rien écouté de pareil, ni rien vu de plus merveilleux ! Des livres sont écrits sur le sujet, qui font le tour du monde, et c'est ainsi que l'empereur, un jour, finit par en être informé. Il n'a de cesse, alors, de faire capturer le rossignol et de le faire chanter pour lui, dans son palais de cristal et de porcelaine. Il ne peut en effet se contenter de connaître et d'acquérir l'oiseau musicien, il le veut pour lui car il entend posséder toutes les choses précieuses qui peuvent servir sa gloire. Mais peut-on capturer la beauté du monde ? Peut-on « posséder » un artiste ? Peut-on l'obliger à servir un pouvoir ? L'empereur le tente cependant car il a été ému jusqu'au fond de l'âme par le merveilleux chant du rossignol. Il le fait donc enfermer dans une cage dorée, lui offre honneurs et récompenses, ce dont le petit oiseau n'a cure, et lui ordonne de

mettre son chant au service de son exclusif plaisir.

Désormais, le pauvre chanteur ne pourra prendre l'air qu'attaché par des fils de soie tenus par des majordomes. Il semble cependant s'y résigner, jusqu'au jour où arrive au palais un cadeau extraordinaire, un simulacre de rossignol, une mécanique admirable imitant à la perfection les trilles et les roulades du véritable oiseau, et surtout, surtout, capable de les répéter sans ces variations intempestives issues d'une créativité déplacée, qui mettait à mal l'ordonnance de la musique impériale. De plus, le rossignol mécanique est superbe à voir, tout serti de pierreries, tellement plus brillant que la petite boule de plumes grises, fut-elle posée sur un perchoir d'or !

Le précieux jouet devient vite la coqueluche de la Cour. Le vrai rossignol, délaissé, en profite pour s'enfuir dans l'indifférence générale et va retrouver sa chère forêt. Là, son chant réjouit à nouveau les humbles paysans et les pêcheurs qui vivent et travaillent si loin des grands de ce monde.

Cependant, au palais, tout se gâte ; le beau jouet, trop sollicité, s'est cassé et l'horloger sommé de le réparer, ne peut que déclarer son impuissance. La mécanique est usée sans retour.

Le temps passe. L'empereur est tombé malade, il est âgé, et déjà les courtisans se détournent de lui pour aller flatter son successeur. Seul, abandonné de tous, le vieil empereur est en proie à l'angoisse et aux remords. Toute sa vie défile devant lui et les mauvaises actions qu'il a commises remontent à sa mémoire pour le tourmenter... Il a vécu dans la vanité et l'égoïsme. La mort vient le narguer au bord de son grand lit somptueux.

C'est alors qu'un chant merveilleux se fait entendre... Le rossignol est revenu ! Il commence à chanter et voici que l'espérance renaît dans le cœur du vieil homme, une petite lumière l'éclaire soudain dans la nuit de sa peur.

« Pourquoi es-tu revenu alors que j'avais été si ingrat ? » demande-t-il, et l'oiseau répond :

« La première fois que j'ai chanté pour toi, j'ai vu couler des larmes d'émotion dans tes yeux, et cela a été pour moi la plus belle des récompenses. »

Le petit rossignol, généreux et fidèle, chante, chante, jusqu'à ce que l'empereur finisse par s'endormir au petit matin, rassuré, enfin réconcilié avec lui-même.

On aimerait peut-être que le conte finisse ainsi, sur cette image très belle, ce symbole d'une mort apaisée et sereine... Il semble que cela ferait partie de ce sens profond, que nous évoquions au sujet de la place de l'artiste, signifiant la vraie valeur des choses...

Cependant Andersen en a jugé autrement. Il fait se réveiller l'empereur qui se sent mieux, se lève, s'habille, et peut ainsi saluer les courtisans décontenancés qui attendaient derrière la porte l'annonce de sa mort.

La beauté ainsi révélée, reconnue, triomphe de la solitude et du désespoir. Cela peut être entendu par tous, mais peut-être particulièrement par les petits enfants que ces problèmes concernent, quoi qu'on en pense, avec beaucoup d'acuité.

Il existe actuellement de nombreux ouvrages qui tentent une approche pédagogique précoce de l'art, et c'est heureux car la plupart sont fort bien faits, mais rien ne remplacera jamais le contact direct de l'enfant avec des œuvres d'art et avec des artistes, surtout lorsque ceux-ci se sentent motivés pour cette rencontre.

**Jeanne -Marie Pubellier**

Psychologue, auteure d'albums pour enfants

*«En matière d'art, j'avoue que je ne hais pas l'outrance ; la modération ne m'a jamais semblé le signe d'une nature artistique rigoureuse. J'aime ces excès de santé, ces débordements de volonté qui s'inscrivent dans les œuvres comme le bitume enflammé dans le sol d'un volcan.»*

**Charles BAUDELAIRE**



[Retour sommaire](#)



**Enfance et Musique** s'attache depuis plus de vingt ans à promouvoir les pratiques d'éveil culturel et artistique dans la diversité des lieux qui accueillent le jeune enfant et sa famille.

Modestement, mais avec ténacité, à travers la formation des professionnels et des parents, la conduite de projets au long cours, la promotion du spectacle vivant, l'association est devenue partenaire de confiance, au niveau national, de nombreux acteurs de la petite enfance, de la santé, de l'action médico-sociale et de la culture.

Sa philosophie s'enracine dans la conviction que la prise en compte des droits culturels est un chemin essentiel pour consolider et donner du sens aux relations de l'enfant avec son environnement familial et social.

L'éducation, la santé, la culture pour tous sont au cœur des droits de l'homme et des valeurs de la République. Dans cette époque de mutation difficile de l'humanité, ces acquis de la connaissance et du progrès social sont des repères pour tous ceux qui considèrent que la recherche du profit et la consommation entraînent l'humanité dans une impasse destructrice et sans avenir.

À l'hôpital, dans les quartiers en difficulté, dans les lieux qui accueillent des enfants handicapés, à la crèche... les professionnels de l'association sont présents aux côtés de ceux qui agissent pour replacer l'homme dans la pluralité et l'interdépendance de ses besoins au cœur de son projet personnel et professionnel.

Depuis sa création en 1981 par Marc Caillard, l'association est devenue partenaire des politiques publiques. Aujourd'hui, elle est soutenue par le Ministère de la Culture, Ministère de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale, le Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation, et de la Recherche, la CNAF, la DIV, le FASILD. Des partenaires privés comme la Fondation de France, la Fondation Éveil et Jeux, la société Okaidi ou la SACEM lui apportent également leur soutien.

**Centre de formation : 17, rue Étienne Marcel - 93500 Pantin - Tél. : 01 48 10 30 00**

**Diffusion de spectacles : Tél. : 01 48 10 30 02**

**Site internet : [www.enfancemusique.asso.fr](http://www.enfancemusique.asso.fr)**

Depuis 1996, l'association **D.C.V.S.** (Diffusion Culturelle et Vie Sociale) est un partenaire indépendant associé au projet d'Enfance et Musique. Elle a pour mission de poursuivre la création artistique et discographique pour l'enfance sous le label Enfance et Musique.

Cette association de production dont les ressources proviennent de la diffusion des disques et cassettes est fiscalisée pour répondre aux critères nécessaires à la transparence des activités associatives.



**Au Merle Moqueur** est le distributeur extérieur qu'Enfance et Musique a mandaté pour assurer au mieux la présence de sa création discographique et de ses publications auprès du public.

- Demande de catalogues éditions : 01 48 10 30 50 (rép. 24h/24)