

Le dessin libre

Autor(en): **Parmentier, G.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **65 (1936)**

Heft 6

PDF erstellt am: **17.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041453>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

religieuse ou profane, calcul et comptabilité, éducation civique et patriotique, voire écriture, dessin, chant et culture physique, trouveront leur place dans un système d'éducation ainsi conçu et ainsi appliqué.

Les temps où nous vivons l'exigent plus que jamais : préparons des hommes et non des girouettes !

(A suivre.)

F. BARBEY.

LE DESSIN LIBRE

Une leçon dans laquelle les élèves n'ont devant eux ni dessin déjà exécuté (lithographié), ni modèle, ni aucun objet, absolument rien. Comme pour une rédaction, le maître énonce son sujet : dessinez un épouvantail ; un paysan franchissant un pont avec son âne ; une roulotte et tout ce qui l'accompagne ; un paysage d'hiver, etc. Cet énoncé s'accompagne de quelques esquisses au tableau, qu'on effacera promptement, pour ne pas tomber dans la copie. Les enfants dessinent d'imagination... ils rassemblent leurs souvenirs, leurs images sur ce sujet, tout comme pour une rédaction : ainsi se présente une leçon de *dessin libre*.

Ce que vaut une telle méthode ? ce que sont ses résultats ?

Et tout d'abord, qui n'a remarqué que les enfants livrés à eux-mêmes dessinent beaucoup, gribouillent tout ce qui leur tombe sous la main ? Est-il besoin de rappeler la répugnance qu'ils éprouvent à laisser vierges les doublures de leurs cahiers, lorsqu'encore ils ne s'en prennent pas aux feuillets ? Or, tous ces dessins, *ils les font d'imagination*, que ce soit une église, une ferme et tout son bétail, leurs camarades, le maître.

Des pédagogues avertis ont pensé avec raison qu'au lieu de faire fi de ces dessins d'imagination, si chers aux enfants, *il fallait partir de là*, puis, par des corrections et surtout des conseils *survenant avant le travail*, amener l'élève à une perfection croissante dans ce moyen d'expression (cercles concentriques), tout comme en rédaction.

Jusqu'ici, le lien manquait entre les observations recueillies dans les différents pays. On pressentait qu'en coordonnant ces données éparses, on devait pouvoir mettre sur pied une véritable méthode, susceptible d'établir l'enseignement du dessin sur des bases absolument rationnelles.

Le professeur Richard *Berger*, de Morges, secrétaire de la Fédération internationale pour l'enseignement du dessin, et par là bien au courant de toutes ces tendances modernes, vient de réaliser cette coordination dans son *Dessin libre* publié ces jours chez Payot, à Lausanne. Le livre qu'il nous présente est une exacte synthèse de toutes ces données nouvelles. Il ouvre dans le domaine du dessin à l'école primaire des perspectives si neuves, si vastes, si promet-

teuses de brillants résultats ; surtout, les leçons-modèles qu'il propose sont si bien établies et si nombreuses, qu'il nous a paru intéressant d'en résumer ici les points essentiels.

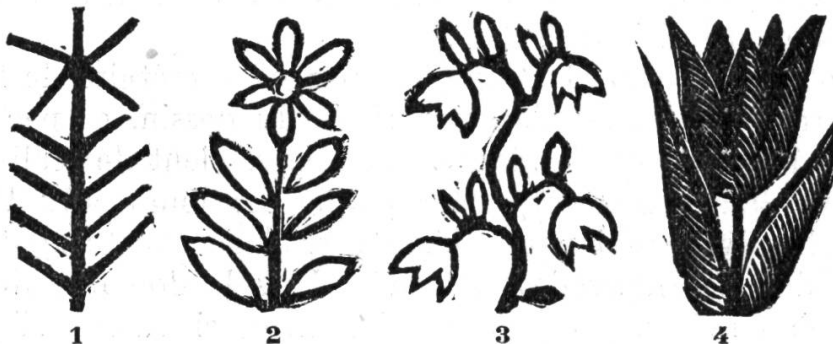
Dans le domaine du dessin, constate M. *Berger*, nos écoles ont passé par 3 étapes. Il y a 50 ans, on proposait aux élèves des modèles lithographiés à copier ; vers 1905, on conseilla plutôt de copier directement la nature, et non des dessins déjà exécutés ; cette méthode resta en honneur jusqu'à nos jours. Ni l'une ni l'autre ne doivent être proscrites absolument. Mais actuellement, on propose de partir du dessin d'imagination, pour aboutir, vers la fin de la scolarité, au dessin d'après nature, le premier servant en somme de préparation au second. La copie rendra toujours service pour dessiner des animaux, plantes exotiques, tout ce qu'on ne peut pas introduire en classe.

La méthode préconisée dans le *Dessin libre* doit son indiscutable supériorité à ses fondements psychologiques. Des pédagogues de valeur, tels que *Rothe* de Vienne, *Cizek*, *Hnatek*, *Luquet*, ont étudié des milliers de dessins d'enfants de tout âge et de tous pays. Leurs conclusions, M. *Berger* les a résumées et classées pour en tirer une méthode absolument rationnelle.

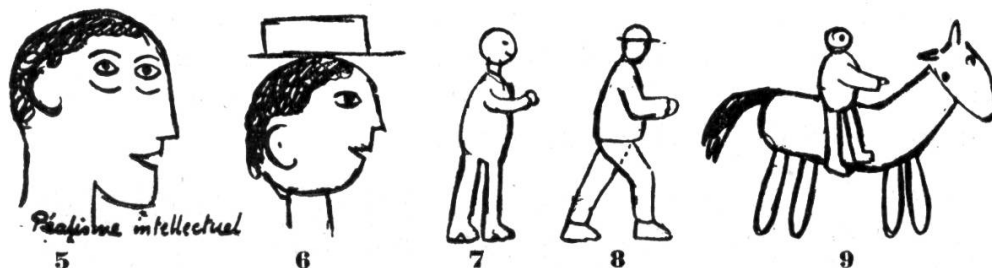
Première constatation. — Tous les enfants aiment dessiner, mais tous le font *d'imagination*. Ils ne craignent pas les sujets les plus compliqués, ceux devant lesquels un dessinateur averti hésiterait. Le résultat, qui nous paraît grotesque, est pour lui parfaitement clair et satisfaisant. Le dessin d'après nature ne l'intéresse que beaucoup plus tard. Demandons-lui donc un travail à sa portée, et n'exigeons pas une perfection dont il est encore incapable. Il aime le dessin d'imagination ? Pourquoi méconnaître cette préférence ?

Les dessins enfantins présentent tous les mêmes caractères aux mêmes âges. Ainsi le premier âge est celui des lignes, fig. 1 ; à 7 ans apparaissent les surfaces, fig. 2 ; à 10-12 ans, il commence à donner du mouvement à ses figures, fig. 3 ; vers la 15ⁿe année seulement, il s'intéresse aux volumes, fig. 4. Il n'est donc pas psychologique d'exiger d'un écolier de 12 ans un dessin avec toutes ses ombres : c'est prématuré.

En dehors de cette évolution de la ligne au volume, le dessin des enfants présente encore d'autres lois qu'aucun maître ne saurait ignorer.

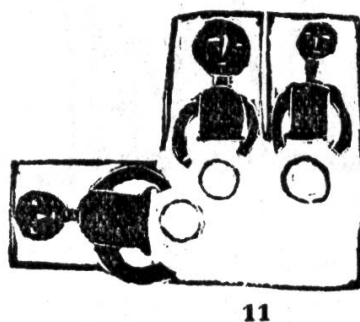


Loi du Réalisme intellectuel. — Cette loi, la plus importante, celle qui se manifeste avec le plus de persistance dans les dessins d'enfants, s'énonce ainsi : *L'enfant dessine ce qu'il sait exister, et non ce qu'il voit ou peut voir.* Dessinant une tête de profil, il y met souvent les deux yeux (fig. 5), parce qu'il sait qu'une tête a deux yeux. Pour ne pas cacher une tête qu'il *sait* être ronde, il place le chapeau au-dessus (fig. 6). Dans un homme de profil, il dessine les deux jambes séparées, alors que la plus éloignée est toujours cachée par le haut de l'autre (fig. 7 et 8). C'est encore par réalisme intellectuel que l'enfant dessine les deux jambes d'un cavalier sur le ventre du cheval ; il ne peut se résoudre à cacher la seconde derrière (fig. 9).



Loi de l'Exemplarité. — L'enfant représente chaque élément de son dessin sous son aspect le plus familier, *le plus exemplaire*, celui qui permet le mieux de reconnaître son objet. Ses bonshommes de face ont les pieds de profil ; par contre ceux de profil ont le corps de face, comme les dessins des anciens Egyptiens, parce que c'est dans cette position qu'on reconnaît le mieux ces différentes parties d'un corps.

Loi du Rabattement. — C'est une conséquence de l'exemplarité. Pour arriver à représenter un objet par son côté le plus reconnaissable, l'enfant est amené à déplacer son point de vue, à *rabattre les faces latérales sur la face principale*. Dans un dessin de maisons au bord d'une route, il esquisse d'abord la route vue à vol d'oiseau, ne connaissant pas la perspective qui ferait *fuir* cette route. Les maisons, vues du ciel (comme la route), ne présenteraient que le toit ; elles sont bien plus reconnaissables par la façade que l'enfant va rabattre sur son dessin (fig. 10). S'agit-il de représenter plusieurs personnes à table ? Il figurera sa table vue de dessus, et les convives de face, rabattus, c'est-à-dire de la façon la plus exemplaire (fig. 11). On a vu des enfants dessinant une auto représenter la face de devant avec la manivelle, le côté et la malle vue d'arrière !



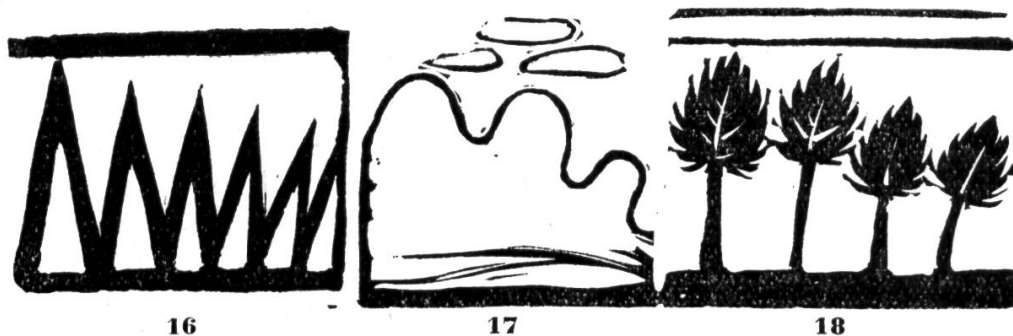
Loi de Transparence. — C'est encore une forme du réalisme intellectuel. Comme l'enfant ne veut rien omettre de ce qu'il sait exister, il représente, par exemple, les pieds dans leurs souliers, les poissons dans l'eau, etc. Sur 20 écoliers invités à dessiner un convoi funèbre, 18 représentèrent le mort dans son cercueil...

Loi de l'Utilité. — L'enfant dessine souvent les personnages importants *plus grands* que les autres (comme les Egyptiens le faisaient du reste pour leurs Pharaons), ainsi le maître dans une classe, un officier et son bataillon, la tête dans un corps. La tête représente l'élément essentiel d'une personne humaine ; c'est ce qui explique les 3 figures 12, 13 et 14 qui sont 3 étapes progressives dans la façon de dessiner un homme. Un maître ayant demandé de représenter 3 garçons lançant des boules de neige obtint chez un élève la fig. 15. En vertu de la loi de l'Utilité, le dessinateur a mis une grosse tête et un seul bras, celui qui tient la boule !



Loi de l'Automatisme. — Quand l'enfant a trouvé une manière de représenter un objet, il la répète automatiquement, sans changement (moindre effort !). Elle explique pourquoi toutes les fenêtres d'une maison, tous les arbres d'une forêt sont semblables, alors que la nature est si variée. L'automatisme est le plus grand ennemi du progrès dans l'art de dessiner. Il conduit à la monotonie et à la routine.

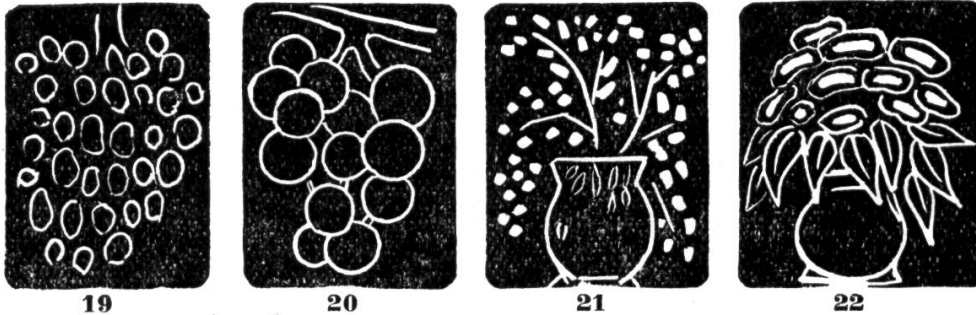
Loi de l'Inclinaison. — C'est une erreur instinctive et tenace, due à notre écriture anglaise penchée. Très souvent, les bonshommes ou les arbres de nos écoliers penchent à gauche ou à droite, suivant leur écriture. Même si, en débutant, ils prennent la résolution de placer bien verticalement leurs éléments de décoration (fig. 16), leurs montagnes (fig. 17) ou leurs arbres (fig. 18), ils retombent dans l'inclinaison à laquelle l'écriture les a habitués.



Loi de la Petitesse. — L'enfant a tendance à dessiner les détails de ses compositions très petits. Mais, s'il s'est exercé tout le jour

à écrire des lettres d'un demi-centimètre, quoi d'étonnant qu'il donne à ses dessins les mêmes dimensions ?

Loi de l'Éparpillement. — Une conséquence directe de la petitesse des éléments est l'éparpillement de ceux-ci. Quand on couvre une surface avec des éléments trop petits, on est amené à en mettre une grande quantité, jusqu'à ce que les vides soient remplis. Une autre raison qui pousse l'enfant à la dispersion, c'est qu'il craint de cacher un élément quelconque de son dessin. Il faudra lui apprendre à grouper et au besoin à masquer certaines parties. Comparer à cet effet les fig. 19 et 21 aux figures 20 et 22 (correction).



Les professeurs *Rothe* et *Luquet* avaient déjà relevé la plupart de ces défauts. Mais là où *M. Berger* fait œuvre toute personnelle, c'est lorsqu'il coordonne ces éléments pour en tirer une méthode, qualifiée par lui, et à juste titre, de « préventive ». Le maître doit absolument connaître ces lois du dessin enfantin, c'est-à-dire les fautes dans lesquelles les écoliers vont infailliblement tomber, et les prévenir. La partie la plus intéressante du livre de *M. Berger* — et la plus abondante, comme il se doit, — c'est celle où il suggère comment il faut s'y prendre pour empêcher les élèves de tomber dans leurs fautes familières dans un sujet donné, grâce à des explications et des croquis des plus ingénieux. Le maître se substitue à l'élève, exécute au tableau ce qu'il ferait lui-même, puis redresse et corrige peu à peu les fautes. Le raisonnement se développe sous les yeux des enfants.

Voici un exemple pris au hasard. Nous citons textuellement l'auteur.

« Nous supposons que le maître désire faire dessiner à ses élèves un paysage d'imagination. Le sujet proposé est : *dessiner une ferme dans la campagne, avec de grands arbres, des champs, une barrière ; dans le fond, des sapins et des montagnes.*

« Je connais vos habitudes, dit le professeur en traçant la fig. 23 au tableau noir, et je sais que vous allez dessiner une grande maison avec toutes ses tuiles et d'innombrables fenêtres toutes bien formées (réalisme intellectuel) ; je sais que les planches de votre barrière seront toutes semblables comme une ligne de I dans votre cahier d'écriture (loi de l'Automatisme) ; je sais que vos sapins seront absolument tous semblables et que toutes leurs branches se ressembleront ; je sais que les montagnes que vous dessinerez dans

le fond sembleront des bosses de chameau et que vous n'oublierez pas de mettre dans le ciel un soleil entouré de tous ses rayons, et peut-être encore la lune et les étoiles, car vous savez que tout cela se trouve dans le ciel (réalisme intellectuel).



23



24

« Eh bien, mes amis, ce n'est pas comme cela qu'on dessine quand on est artiste. Un peintre arrangerait les choses autrement.

« Tout d'abord la ferme, qui constitue le principal sujet de votre paysage, ne doit pas être placée sur les côtés, avec ses lignes parallèles au cadre. Il vaut mieux la mettre au milieu, en lui donnant un peu de recul, ce qui nous permettra de tracer des plis de terrain au premier plan. De plus, votre maison ressemble à une caserne, à un hôpital, mais pas à une ferme. Dessinons-la telle qu'on la voit à la campagne, avec un toit plus bas, moins de fenêtres et des corps de bâtiment annexes (bûchers, étables, etc.). En un mot, imaginons une construction *moins régulière, plus pittoresque*.

« La barrière de votre dessin est beaucoup trop haute, elle arrive à la hauteur du second étage (7 à 8 m.). Si nous reculons le bâtiment, nous pouvons placer la barrière au premier plan, le long du chemin en perspective ; en la faisant fuir, nous pouvons dessiner les pieux inégaux, de plus en plus petits à mesure qu'ils s'éloignent.

« Le grand arbre de votre dessin est comme la barrière : beaucoup trop grand ; il n'est pas proportionné à la maison. Utilisant le même procédé, on le laisse au premier plan, mais on le fait moins raide. On lui donne du mouvement. (On s'efforce donc de faire passer l'enfant de la 2^{me} à la 3^{me} étape.)

« De même les sapins sont trop pareils. Il vaut mieux en faire dominer un ou deux, en évitant de dessiner les branches symétriquement, comme le font les petits enfants. (Dents d'un peigne !) Evitons aussi la rigidité dans le tronc et les branches. Davantage de souplesse.

« Enfin, le soleil peut être supprimé sans inconvénient ; quel est le peintre qui pourrait regarder et représenter un soleil dans un ciel sans nuages ? C'est bon pour une couverture d'almanach !

« C'est ainsi que naît peu à peu le dessin de la fig. 24, ou quelque chose de semblable. Naturellement, on recommande aux élèves de ne pas copier cette figure, mais d'imaginer quelque chose de personnel en évitant les erreurs signalées. Comme l'expérience le prouve, les enfants saisissent fort bien le procédé et ils travaillent avec bien plus de plaisir que s'ils copiaient un modèle. »

Le procédé consiste donc bien plus à *prévenir* les fautes qu'à les corriger après coup. Le *Dessin libre* contient 150 pages d'exemples : paysage, nature morte, personnages, sport, ville, campagne, métiers, etc., entre parenthèses, tous propres à illustrer des rédactions. Ce genre de dessin s'apparente au croquis. Les élèves de 15 ans pousseront leurs travaux beaucoup plus loin que les plus jeunes (cercles concentriques). Qu'on se dise bien une fois pour toutes que les dessins d'enfants ne peuvent en général atteindre la perfection de ceux d'adultes et qu'on ne peut raisonnablement l'exiger. Les expositions de fin d'année doivent présenter des travaux d'élèves et non du maître !

Dans les mêmes pages, *M. Berger* relève avec à-propos qu'un programme d'école primaire, pour être complet, doit également faire une part à la décoration et au dessin d'après nature : chacun un tiers du temps réservé à cette branche, répartis sur les 3 trimestres de l'année scolaire. On peut aussi réserver le dessin d'après nature aux cours supérieurs : le dessin libre en aura été une excellente préparation ; il se donnera d'après la méthode préventive.

Le *Dessin libre* marque certainement un très grand progrès dans l'art d'enseigner le dessin. Sans rien renverser de ce qui se faisait jusqu'à présent, il s'adapte cependant tellement mieux à la mentalité des enfants, il conduit à des résultats si intéressants, que la Fédération internationale pour l'enseignement du dessin a décidé d'instaurer un grand débat sur ces méthodes nouvelles, l'année prochaine, à Paris, au cours de sa session annuelle, à l'occasion de l'Exposition universelle. Nous félicitons bien vivement *M. Berger* de cette distinction. Les maîtres qui s'intéresseront à cette publication ne pourront manquer d'y puiser les enseignements les plus riches et les plus précieux.

Les clichés qui illustrent cette brève analyse sont tous tirés du *Dessin libre* de *M. Berger*. Nous le remercions très vivement pour l'obligeance avec laquelle il les a mis à la disposition du *Bulletin*, de même que pour l'autorisation qu'il nous a accordée de publier de larges extraits de son nouvel ouvrage.

G. PARMENTIER.

