

CLAIRE EBENDINGER

LE GRAND EN JEU

-

Vademecum Ludorum

- - - - -

An ever growing

- *archive* -

on play and playfulness

-

Bergen, oct.2020

Work comes first in the hierarchy of activity  
Work and play are incompatible  
Play is not work, work is not play  
Play is not as important as work  
Good work has to be somehow laborious  
Your work defines who you are  
Having a good life means being successful  
Your level of success defines who you are  
Someone knows best what's good for you  
You should do what your parents think is best for you, especially if they are paying it for you.  
Learning is fulfilled at school.  
Education equals instructions  
Do the best there is and be best at it.  
Compare yourself to others' success  
I'd like it better for myself if you went for a highly regarded profession  
Be an adult is making a living  
Spiritual development is accessory.  
What isn't not working is not equally worth pursuing  
Don't make a fool of yourself  
Take your medicine  
Don't be a disappointment  
You have to know where you're heading  
Always more, always faster.  
Bow to authority.  
Don't be, become.  
Answer the question don't question the question.  
Good results is what matters absolutely.  
Think of all the people who could that better than you.  
Don't try anything new that might fail  
Anything you do will be judged.  
Choose a real career.  
Studying for the sake of studying is nonsense.  
Don't seek pleasure in work  
Enthusiasm is not valid enough an argument.  
Education makes you, you don't make education.  
Cultivate your seriousness.  
Be a good girl.  
Success bears only one definition.  
You must inspire admiration  
You should impress.  
You must build-up yourself  
You must hurry  
You must have the right answer  
You must deliver  
You must be stronger  
You must get a grasp of your sensitivity  
You must be neat



You must outperform yourself  
Children must listens to adults  
The value of experimentation is quite relative  
Making mistake is wrong and should be avoided  
There is no such things as individual pace, you have to push yourself through it.  
Your success is only relative to other's  
You're too slow  
Take your work seriously  
Take yourself seriously  
Do what you're asked to do  
Get there as quickly as possible  
Be thought trough and orderly  
Be on top of it  
One doesn't always get what one wants  
Being exhausted is a good sign

Looking forward to age?

[L'enfance chez Descartes] - résumé

Pour Descartes, l'enfance c'est avant tout la période qui précède à l'âge de raison.

C'est la période pendant laquelle, nous sommes plongés dans une erreur permanente. Nous sommes abusés par notre crédulité envers nos sens, nos perceptions corporelles ou les enseignements de nos précepteurs. Nous prenons notre expérience sensible pour vérité. Non seulement accordons une créance totale à notre expérience sensible ou aux enseignement extérieurs mais en plus nous succombons à nos désirs corporels. Il y a dans l'enfance, une immédiateté déraisonnable.

Le problème c'est surtout que l'enfance est une structure qui marque d'une empreinte indélébile nos pensées. C'est une période pendant laquelle vont se constituer toutes les erreurs que nous répèterons plus tard pendant la vie adulte. Pour Descartes l'enfance, c'est la raison fondamentale du mal humain, ce qui le précipite dans sa chute.

Qu'est-ce que tu proposes René ? *Tuer l'enfant !*

Le doute est seul remède ! Il faut par l'exercice rationnel quitter ses illusions infantiles, en étudiant la manière dont la raison fonctionne et en comprenant ce qui doit satisfaire la raison et la raison seulement. Il s'agit d'asphyxier l'enfant qui survit dans l'homme mûr. Le salut chez Descartes, c'est de parvenir, par l'exercice de la raison, à sortir de ce qui nous grève toute notre vie durant. Cet accès à la raison est néanmoins moins un accouchement qu'un infanticide.

La difficulté c'est l'inconfort de l'exercice. Il suppose un arrachement par rapport à ce qui vient de soi (ce que l'on a cru vrai ou faux par le résultat de nos expériences sensibles) et vis-à-vis du monde extérieur (ce que l'on nous a enseigné). Détruire une structure mentale, soumettre l'esprit à un choc radical n'est pas chose agréable. L'esprit doit lutter contre une part de lui-même : sa propre genèse.

Le cartésianisme c'est un apprentissage de la lutte contre soi, en vue de se découvrir soi-même. Au travers les stades de l'exercice, l'esprit est à la fois, l'accusé, le combattant, la victime et le vainqueur...

-  
Source : *Adieu l'enfance 4/4, Les nouveaux chemins de la philosophie, France Culture*



**Charlotte Quinero**

Je pense qu'à un moment donné, j'ai arrêté de jouer consciemment, de me dire, je vais jouer. Sans doute qu'à un moment-donné, il a fallu se transformer, pour avoir l'air moins fragile aux yeux des autres, et peut-être que c'est là, que jouer est devenu quelque chose considéré comme quelque chose de passé, quelque chose qui appartenait à l'enfant qui, à un moment donné, devait grandir, sinon, je garderai le statut de la plus petite. Par ma corpulence fluette et mon "avance" par rapport aux autres enfants qui m'a fait sauter une petite classe en primaire, j'ai très tôt eu cette place de la plus petite, tout en étant celle qui était en avance, et il a été très difficile de savoir où me situer.

- *The true and the False self* -

One of the most surprising but powerful explanations for what we may, as adults, be in trouble mentally is that we were in our earliest years, denied the opportunity to be fully ourselves.

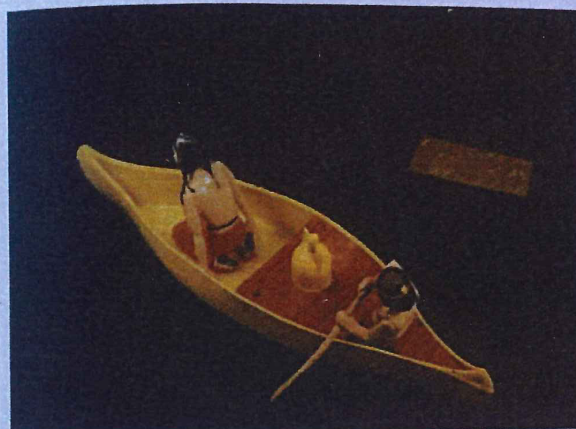
[...] Because our care givers were preoccupied, fragile we had to be preternaturally attuned to their demands, sensing that we had to comply in order to be loved and tolerated; we had to be false before we had the chance to feel properly alive. As a result, many years later, without quite understanding the process, we risk feeling unanchored, inwardly dead and somehow not entirely present. [...]

The True Self of the infant, in Winnicott's formulation, is by nature asocial and amoral. It isn't interested in the feelings of others. [...] When things go well, gradually and willingly, the child develops a False Self, a capacity to behave according to the demands of external reality. [...] When we have been given the chance to be our true Selves, we can follow the rules because we have, for a time, been able to ignore them entirely. Unfortunately, this is not the case for everyone. Some of us might have had to learn to comply far too early. We will have to become obedient at the expense of our ability to feel authentically ourselves.

« Quand je serai grand, je... » Tu quoi... « Serai pilote de chasse »,  
« commanderai aux enfants comme le maître d'école », « me marierai  
avec maman ». Etre adulte, c'est aussi, durant l'enfance, un horizon, une  
promesse. « Devenir grand » est l'expression d'un sentiment, mais aussi  
d'une sensation de croître, de changer. Position lointaine, qu'un jour on  
tiendra. L'enfant, pensif, évoque l'adulte qu'il croit qu'il sera. Ainsi, pour  
les enfants, il existe en principe des « affaires de grandes personnes », des  
pouvoirs adultes, magiques et opaques, un domaine réservé.

P. P. J. n





Ce retour systématique du ludique dans mon travail, cette recherche de liberté, d'humour, de jeu, est peut-être une stratégie de reconquête ? Reconquête d'un lieu où je n'ai pas pu passer assez de temps, reconquête d'une certaine attitude et d'un état d'esprit plus gourmands, ouverts, plus curieux, pour travailler plus librement et vivre plus paisiblement.

La difficulté désormais pour moi est de trouver des outils, des espaces, des lieux, mais peut-être pour me libérer de ce sérieux et de cette peur avec lesquels j'ai été programmée.





LE JOUER

MÉLANCOLIQUE

- *Knowing things intellectually vs. knowing them emotionally* -

Knowing our minds is difficult. It is extraordinarily hard to secure even basic insights into our characters and motivations - of a kind we hope can free us from some of neuroses that spoils so much of our lives.

[...] We might, for example, come to an intellectual understanding that we are timid around figures of authority because our father was a remote and distant figure who didn't give us some of the support and love we needed to tolerate ourselves.

[...] Sadly, the mind knots are not so simple to unpick. An intellectual understanding of the past, won't by itself be effective in the sense of being able to release us from the true intensity of our neurotic symptoms. For this, we have to edge our way towards a far more close-up detailed, visceral appreciation of where we have come from and we have suffered. We need an emotional understanding of the past - as opposed to a top-down, abbreviated intellectual one.



~~THE~~ ~~MONTE~~ ~~REMONTE~~ [STACKING CAKES] EXHIBITION VIEW  
PIGMENTED PLASTER, PINE TREE STICKS  
VARIABLE DIMENSIONS

TROP TARS

- The bittersweet past -

Bittersweet memory is the ambiguity and double sidedness the nice memories often encompass. What we might feel while remembering a loving memory is a simultaneous regret and disappointment, anger and sadness. Somehow the memory is cut through with pain.

[...] In themselves bittersweet memories can seem small and not very important. Yet they are quietly pointing to us something major about the human condition. They force us to acknowledge that the positive in our lives is never far from being devilishly entwined with something more difficult.

[...] It'd be easier if things were more clear-cut: black or white. It's that grey - with its mercurial admixture of hope and regret - that is so hard for our minds. To be open to bittersweet memories is to accept ambivalence, a capacity to have two opposed emotions about the same thing without disowning either. It's about reconciling ourselves.



Marion Grng

Pour moi, ce fut tout le contraire. A partir de l'âge de 7 ans et pendant des années, j'ai eu le projet secret d'écrire un livre, qui devait s'appeler – j'admets que le titre pouvait être amélioré – Je veux rester petite fille, et dont l'héroïne devait s'appeler Céline. A 7 ans, j'ai commencé déjà de nourrir une forme de nostalgie face à ce que je sentais confusément être un état de grâce, une inquiétude de le sentir filer entre mes doigts comme l'eau fraîche d'une source ; une angoisse aussi face à tout ce qui se profilait devant : il me semblait qu'il y avait là une montagne insurmontable à gravir, et comme un piège qui allait se refermer peu à peu sur moi.



THE FISHERMAN  
WOODEN STICK, MAGNET  
VARIABLE DIMENSIONS



Human intelligence  
and the system of curiosity

**Neurobiologie et éducation : conférence du Prof. Dr. Gerald Lüther**

Les enfants naissent avec une ouverture d'esprit incroyable. Avec un cerveau qui met à disposition d'innombrables connexions, parce que justement il n'y a aucun programme génétique qui puisse savoir à l'avance comment un cerveau humain sera utilisé ! Parce que les programmes génétiques ne peuvent pas savoir si tel enfant naîtrait au Moyen-Âge -c'était alors déjà les mêmes programmes génétiques- ou si l'enfant naîtrait de nos jours Esquimaux, au cercle polaire, ou Indien d'Amazonie au Brésil ou petit Chinois en Chine... À défaut d'avoir par avance ces informations, les programmes génétiques nous équipent- c'est une découverte évolutionniste majeure- d'un cerveau avec lequel tout peut se faire ! La conséquence c'est que nous disposons tous, dans la prime- enfance, de trop de cellules nerveuses ; vous en avez tous possédé un tiers de plus dans votre cerveau qu'il ne vous en reste aujourd'hui. À l'époque, les programmes génétiques avaient fait une surestimation. Nous sommes donc envoyés dans le monde avec du surplus, de même pour les connexions neuronales : elles sont beaucoup trop nombreuses au regard de nos besoins réels. Au début, elles sont simplement mises à disposition à l'arrière du cerveau, dans le tronc cérébral, puis séquentiellement, dans les diverses régions, pour arriver finalement- je vous le souhaite en tout cas- jusqu'au cortex frontal. Là, elles sont toujours disponibles, et l'on serait capable toute sa vie durant de penser et de sentir différemment, si seulement on avait une bonne raison, une raison assez forte.



Si un enfant ne sait pas, il tente quelque chose d'original. Il fait une tentative sans craindre de se tromper. Je ne dis pas que se tromper est la même chose que d'être créatif. Mais si l'on n'est pas préparé à se tromper, on n'imaginera jamais rien d'original. D'ici à ce qu'ils atteignent l'âge adulte, la plupart des enfants auront perdu cette capacité car ils auront trop peur de se tromper. Nous stigmatisons l'erreur. Les systèmes publics d'éducation conçoivent l'erreur comme la chose à éviter. Le résultat est que nous éduquons les enfants en évinçant toute leur capacité créative. « Tous les enfants naissent artistes, la difficulté est de le rester en grandissant », disait Picasso et je pense comme lui qu'on ne devient pas créatif avec le temps, en s'y exerçant comme quelque chose à acquérir, mais qu'on perd progressivement de cette habilité originelle inhérente à chacun, par l'action d'une mauvaise éducation.

Pourquoi ?

Quel que soit où vous allez, n'importe où sur la planète, les systèmes éducatifs fonctionnent selon les mêmes hiérarchies de matières : mathématiques et langages en haut de l'échelle, suivis des humanités et tout en bas, les arts. Et à l'intérieur même de la catégorie des arts, les arts visuels et la musique sont mieux considérés que la danse et le théâtre. Il n'y a pas un système sur terre qui éduquent les enfants quotidiennement à la danse, de la même manière qu'on leur apprend les mathématiques. Pourquoi pas reconsidérer notre expérience du monde. La première chose à noter est que l'intelligence est diverse : nous pensons en mouvement, en termes visuels, en termes sonores, en termes abstraits. Notre expérience du monde est kinesthésique. Deuxièmement, l'intelligence est dynamique et interactive : le cerveau n'est pas divisé en compartiments. Souvent la créativité vient de l'interaction de différentes disciplines. L'intelligence est distincte, elle ne s'active, ne se canalise pas de la même manière chez tout le monde.



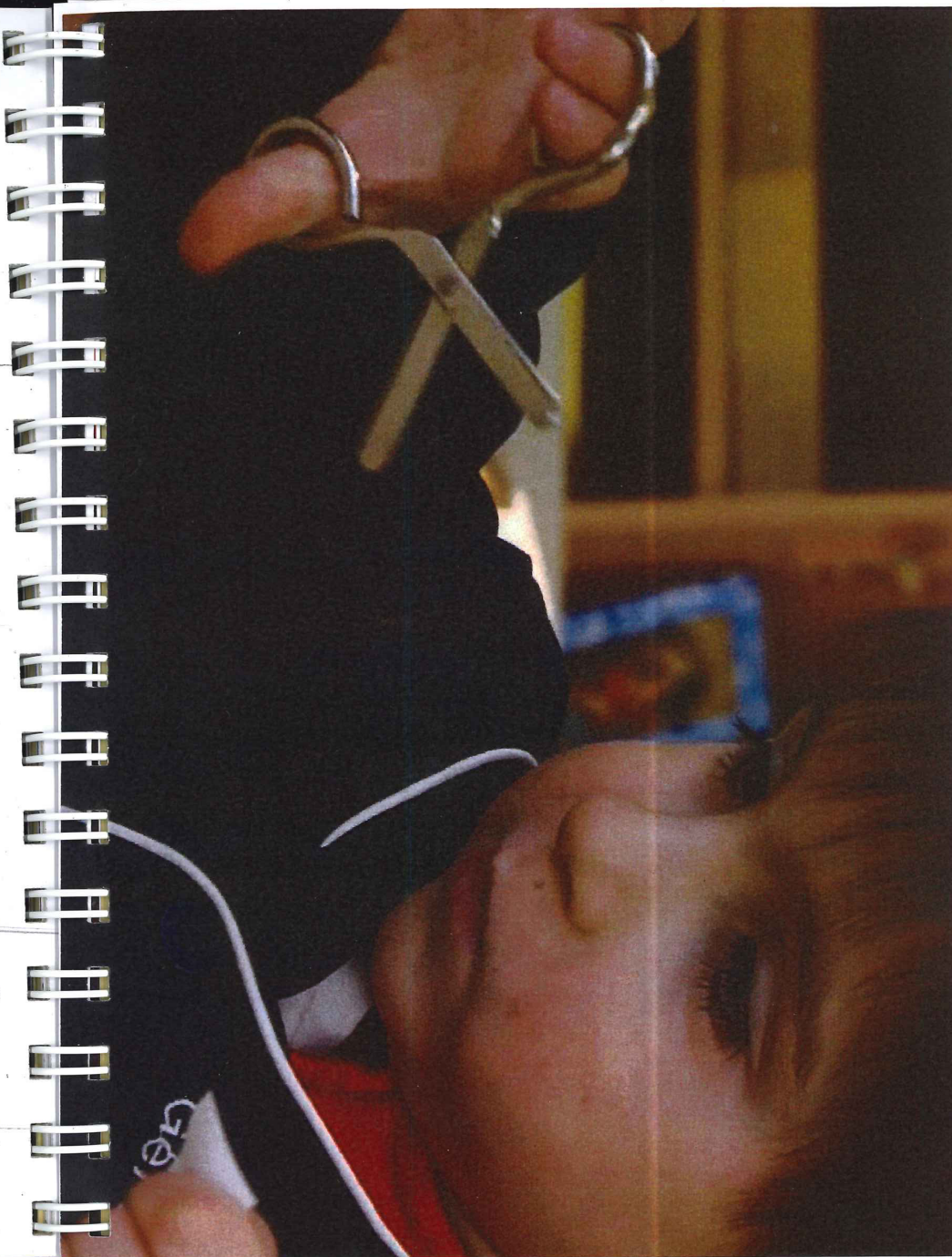
L'enfant a une tendance irréductible et universelle au travail et une prédisposition à la culture et à la connaissance. Il est le constructeur de sa propre intelligence.

Il existe chez le tout petit un état mental inconscient créatif que nous avons appelé *l'esprit absorbant*. Il se construit non-grâce à des efforts volontaires mais guidés par des sensibilités internes. Elles sont temporaires juste le temps nécessaire pour que la nature accomplisse son œuvre.

Ces périodes temporaires de sensibilité à l'apprentissage sont appelées des *périodes sensibles*. Pendant la période sensible, l'enfant apprend avec un enthousiasme naturel et autonome (autour de 4 ans, les lettres, la lecture et le langage par exemple).

Le rythme est un caractère propre à chacun, au même titre que la forme du corps, l'individu ne peut en changer sans souffrance.

La méthode Montessori tourne autour de ce point qu'est la conquête de la concentration. Pour l'enfant qui travaille à devenir un homme, ce qui l'intéresse c'est une difficulté à surmonter, une victoire à remporter. Aucun professeur ne peut par ses artifices reproduire une telle intensité de concentration.





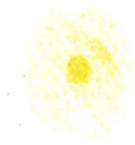
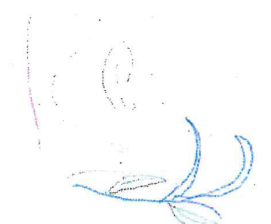
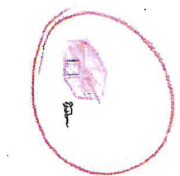
documentaire *alphabet*

"La pensée divergente, c'est la capacité à voir pour une seule question plusieurs possibles réponses ou manières d'interpréter une question, non pas uniquement linéaire. Ce n'est pas la même chose que la créativité mais s'en est une condition.

On a donné ce test à 1500 personnes :

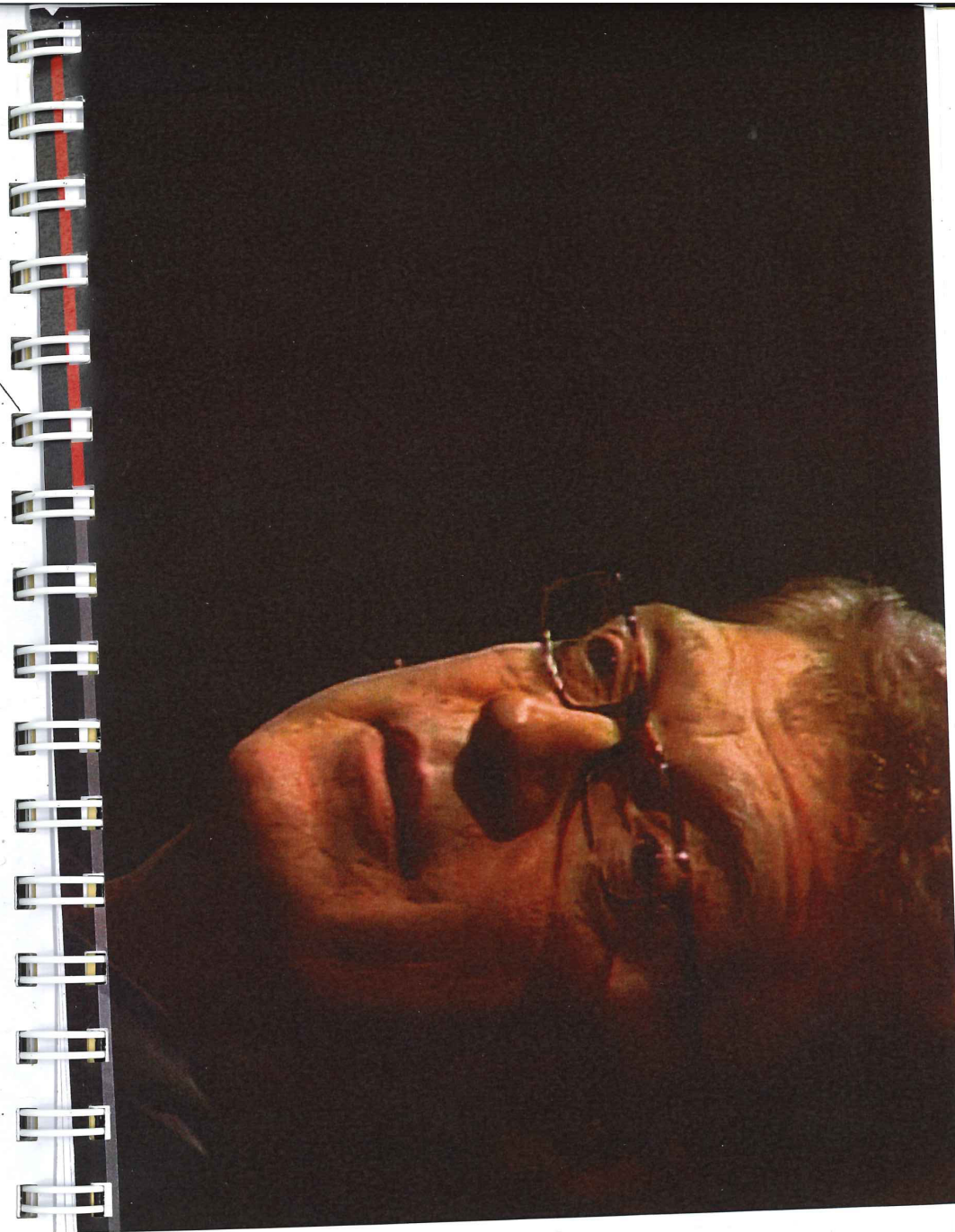
- entre l'âge de 3 et 5 ans, 98% ont atteint le niveau de génie ;
- entre 8 et 10, 32% ont atteint le niveau de génie ;
- entre 13 et 15 ans, 10% ont atteint le niveau de génie ;
- 200 000 de plus de 25, 2% ont atteint le niveau de génie.

Ce qui montre deux choses : la première est que nous disposons tous de cette capacité lorsque nous sommes enfants, et la seconde c'est qu'elle est détériorée. Quelle est la chose que partagent tous ces adultes ? Ils ont été éduqués. Ils ont passé 10 ans à l'école, à apprendre qu'il existe une seule bonne réponse. Ce n'est pas de la faute des instituteurs ou des professeurs, c'est dans la génétique même de l'école.





1) Human beings are naturally different and diverse. Yet, education is not led by diversity but conformity. Schools are encouraged to look at what children can do under the very narrow spectrum of achievement. One of the effects was to narrow the focus on those so-called stem-disciplines, and they are very important. Very important but not sufficient. A true education has to give way to the arts, the humanities and to physical education. In the USA, about 10% of the kids are diagnosed with attention disorder (ADHD), I am not saying there is no such thing, I just don't believe it's an epidemic. If you sit kids down hour after hour doing low grade clerical work, don't be surprised if they start to fidget. Children for the most part are not suffering from a psychological condition; they are suffering from something called childhood. Kids prosper best with a broad curriculum that celebrates their various talents, not just a small range of them. By the way, the arts are important not only because they improve math scores but because they speak to the parts of children being that are otherwise untouched.





2) The second principle that drives human flourishing is curiosity: if you can light the spark of curiosity in a child, they will learn without any further resistance very often. Children are natural learners. Curiosity is the engine of achievement. One of the effects of education has to professionalize teachers. There is no school in the country that is better than its teachers. Teachers are the lifeblood of the success of schools. But teaching is a creative profession, teaching is not a delivery system. You're not there just to pass on received information. Great teachers do that but not only, they mentor, stimulate, provoke, engage. Because education is about learning. If people are not learning there is no education. People can spend an awful lot of time discussing education, when they're not discussing learning. The dominant part of education has come to focus not so much on teaching and learning but on testing. Now, testing is important, standardize testing has a place, but they should not be the dominant culture of education. They should be diagnostic, they should help. Testing should support learning, it should not obstruct it, which of course it often does. So, in place of curiosity what we have is a culture of compliance. Teachers and students are encouraged to follow routine mechanisms, rather than to excite that power of imagination and curiosity.

### 3) Human life is inherently creative.

#### We create our life and we can

recreate it as we go through it. It's the common currency of being a human being. This is why human culture is so interesting and diverse, and dynamic. We all make our own life through this restless process of imagining alternatives and possibilities and one of the roles of education is to awaken and develop these powers of creativity. Instead what we have is a culture of standardization. It doesn't have to be that way. What all high performance education systems in the world do is individualize teaching and learning. They recognize that it's students who are learning, and the system has to engage them and their curiosity. The second is that they attribute a very high status to the teaching profession. They recognize that you cannot improve education if you don't get great people to teach and if you don't give them constant support and professional development. The third is that they devolve responsibility to the school level. There is a big difference here between going in a mode of "command and control" in education. That's what happens in some countries: the central state education decides, they know best and they are going to tell you what to do. The problem is that education does not go on in the committee rooms of our state administrators, it goes on in a classroom and in schools, and the people who do it are the teachers and the students. And if you remove their discretion, it stops working. There is wonderful work that's going on in this country (US), but I have to say that it happens in spite of the dominant culture not because of it. The current policies are based on mechanistic conceptions of education. It's like if it was an industrialization process that can be improved by having better data. There is this idea that if we fine tune it well enough it will come along perfectly in the future. The



Et nous voilà arrivés à un autre point : tous les enfants font, avant la naissance, deux expériences majeures, pourtant parfaitement banales. Ils éprouvent la croissance d'une part et, le lien, d'autre part. Ces deux expériences de base agissent sur le développement du « système de curiosité » et du « système d'attachement ». Les premières expériences éprouvées par le système de curiosité fait que lorsqu'un enfant vient au monde, il arrive avec l'espoir qu'il y aura, dehors, quelque chose à découvrir et quelque chose à faire. Il veut grandir, il veut montrer qu'il sait faire des choses, trouver des choses à faire qui le feront grandir, il veut devenir autonome, et libre aussi. Les premières expériences éprouvées par le « système d'attachement » fait que chaque enfant vient au monde avec l'espoir que, dehors, il sera, d'une manière ou d'une autre, bienvenu, qu'il trouvera quelqu'un qui le prendra dans ses bras, qui lui offrira proximité et sécurité. Les expériences les plus importantes sont toujours celles qui ont lieu quand il est possible de combiner ces deux expériences primitives.

Alors on se retrouve dehors, et ce qu'on est ne convient pas tout à fait à la maman ou au papa, ou aux autres... On n'est pas accueilli tel que l'on est, les adultes se mettent à vous éduquer de partout, parce qu'ils voudraient qu'on soit comme eux, ou comme ils auraient aimé être ou devenir. On peut aussi se retrouver écrasé par ce que j'aime appeler l'amour-grappin, qui nous empêche de vivre notre besoin de croissance. Les deux sont catastrophiques. Dans les deux cas, sont activés dans le cerveau les mêmes réseaux neuronaux, que lorsqu'on nous inflige des douleurs corporelles. Autrement dit, notre cerveau réagit de la même manière lorsque nous sommes exclus d'une communauté que lorsqu'il repère un dérangement dans notre relation avec notre corps. À défaut de pouvoir à la fois lié et libre, on souffre. Et comme il est insupportable de souffrir tout le temps, nous avons besoin dès notre plus jeune âge et plus tard en tant qu'adulte, à chaque fois que nous ne recevons pas ce dont nous avons besoin, de trouver quelque chose qui nous permette de le supporter. On prend ce qu'il y a à prendre, et qui contente, du moins pour un temps notre centre de gratification.

Vous vous doutez que cet enthousiasme est nécessaire pour qu'il y ait des changements dans le cerveau. On ne peut pas le recevoir sur ordonnance, ni l'engendrer par de savantes conférences. Non, il faut que les gens soient émus, touchés dans leur cœur. Les enfants de trois ans -que vous avez été- s'enthousiasment environ 50 fois par jour, certains même 100 fois. Pour chaque petit bout de fil qui dépasse de là-dessous, un enfant peut s'enthousiasmer une demi-heure ! L'arrosoir d'engrais dans son cerveau est continuellement ouvert et se répand sans arrêt mais surtout partout.

Si l'on veut respecter l'enfant, il faut favoriser son autonomie, à défaut on retarde son développement, et on affaiblie sa confiance en lui, on produit de la dépendance.

Si nous observons les enfants, nous voyons qu'ils ne s'aident pas les uns les autres comme nous le faisons nous-même. Ils respectent leur besoin essentiel, celui n'être pas aidé inutilement. Il ne faut pas se substituer, ne pas le conseiller, l'aider à faire plus vite ou mieux, même si nous faisons avec de bonnes intentions.

L'éducation ce n'est pas une instruction, c'est une aide au développement, une aide à la vie : l'enfant en se concentrant, en se transformant en construisant son estime de soi devient plus calme, plus sociable et engendre la transformation progressive de son milieu et permet à l'espèce de poursuivre son œuvre civilisatrice.

Lorsque les enfants sont habitués depuis leur plus jeune âge à considérer ceux qui les entourent comme une source de secours pour explorer le monde, ils ne sont pas tentés d'adopter une attitude hostile face à des hommes appartenant à d'autres peuples ou religions. Les enfants ainsi éduqués seront plus tard d'un grand secours dans l'édification d'une société pacifique.

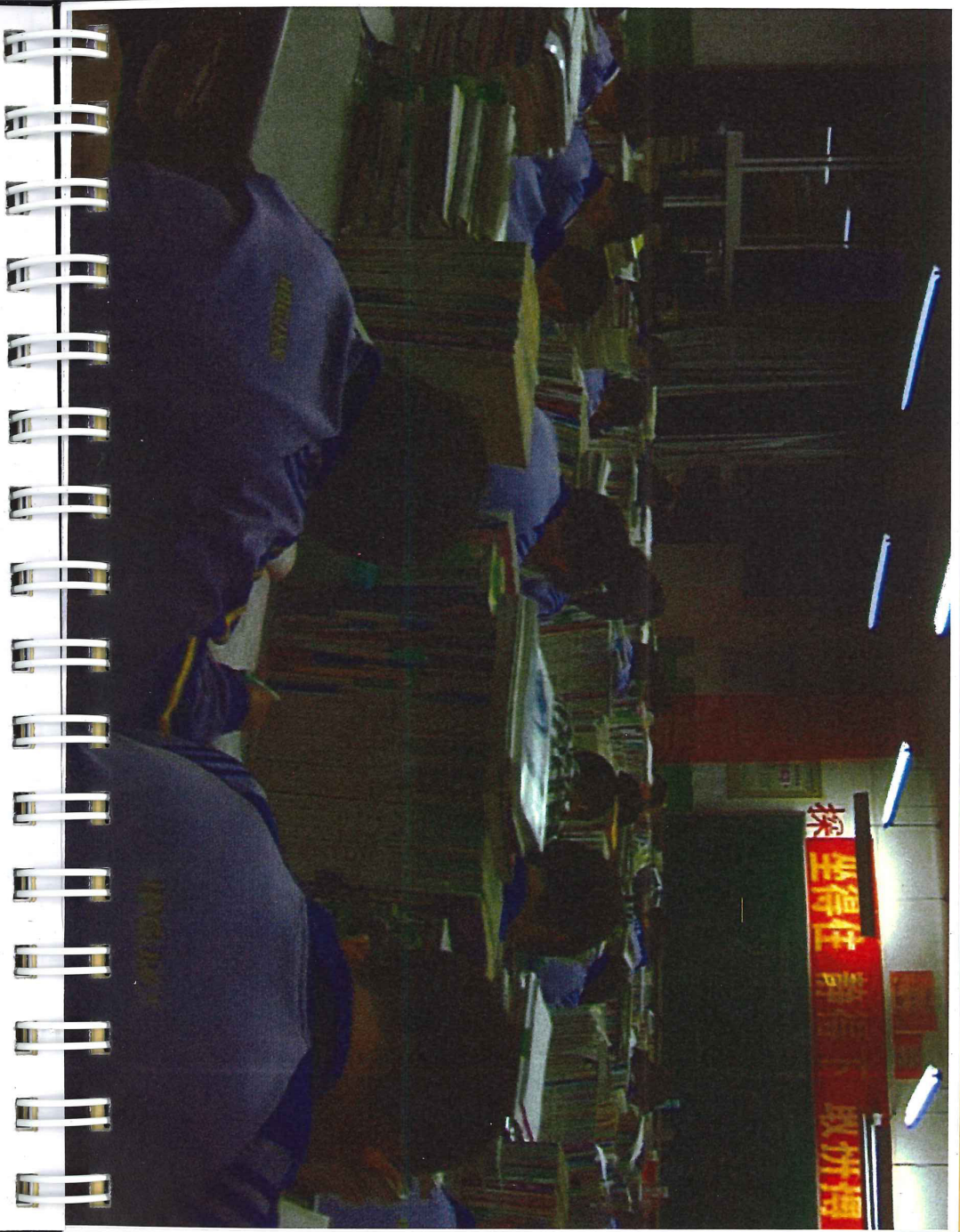


L'enfant est naturellement explorateur du vaste monde. Quand tu fais partie de plein pied de ce monde pleins de différences, les choses vont d'elles-mêmes et suivent une logique très organique. L'enfant arrive au monde en amour avec lui, sans appliquer, sans même connaître aucun -isme « racisme, âgisme, genrisme.. ». L'enfant n'a pas besoin qu'on lui apprenne la tolérance parce qu'il ne connaît pas l'intolérance. Nous voyons donc sous nos yeux, par l'intermédiaire de nos enfants, ce que serait un monde meilleur. On nous vend ça comme un Everest mais c'est facile puisque c'est en chacun d'entre nous, c'est là, il suffit de le dégager de ce qui l'obstrue, et alors c'est actif.

Winners and losers  
of the school system



I've always been interested in the question "how can school be different?". **The rows of desk, the teacher at the front, the assumption that we're empty sponges and that the teacher is a vessel of knowledge, like "I'm gonna tell you a bunch of stuff and now I've told you and now you know it". We're still using a model that was developed around industrialization to form factory workers.** When I was assessed at school, I was assessed on how good at school I was. And then they reinforce it with SATs. **But this is not a gauge of intelligence. It's a gauge of how well you take tests.**



[The left page of the notebook is blank and contains no text.]



L'organisation du système économique suit un modèle militarisé, impliquant des vainqueurs, des perdants, des victoires et des défaites. Les logiques sont de plus en plus intensément court-termistes, ce qui fait peser de plus en plus de pression sur les travailleurs. Les entreprises sont dans de tels états d'épuisement qu'elles ne savent même plus où se guider, comme des hamsters dans leur roue. Les travailleurs se rendent progressivement compte que ce modèle ne leur convient pas et terminent en dépression. [...]

[Michel Foucault et l'école]

vidéo, 6 min

L'enseignant, c'est celui qui dit "écoutez, voilà, il y a un certain nombre de choses que vous ne savez pas, mais que vous devriez savoir". Ça comporte donc une **première étape qui est celle que j'appellerais la culpabilisation**, si vous voulez. Deuxièmement, ces choses que vous devez savoir, moi je les sais, et je vais vous les apprendre, et c'est le **stade de l'obligation**. Et puis, quand je vous les aurais enseignées, il faudra que vous les sachiez et je vérifierais si vous les savez, **vérification**. Enfin bon, il y a toute une **série de rapports de pouvoir qui sont mêlés à l'enseignement**.

[...] je crois que les parents donnent en effet aux enfants une véritable angoisse devant le savoir, par l'intérêt même qu'ils portent au savoir de leurs enfants. Car dans ce savoir des enfants, ils y mettent leur propre gloire, à eux bien sûr, ils y mettent leur sacrifice, ils y mettent leur propre projet d'avenir, ils y mettent leur revanche également. Enfin je crois que la pression que les parents exercent sur les enfants pour qu'ils sachent, cette pression est très chargée d'angoisse. Et les enfants éprouvent, en général, cette angoisse. Et je crois que ça pèse





En Chine, le cerf-volant symbolise l'espoir, l'éducation. Nous voyons les enfants comme des cerfs-volants. On espère les voir voler haut dans le ciel, et tout à la fois les contrôler, par la ficelle des parents et de l'éducation.



La Chine était longtemps très anticoncurrentielle, on considérait que tout le monde était et devait être égal. Depuis les nouvelles réformes, la concurrence a été introduite de manière intensive, et cela touche le secteur de l'éducation quotidiennement, pour toutes les classes d'âge. Tous les élèves sont aspirés dans une spirale toujours plus sévère de concurrence. Dans les bonnes écoles à l'intérieur de la ville, la concurrence est très dure. Cela au détriment de la nature même de l'enfant.

An Jing, professeur et pédagogue Chinois -

Ce système d'enseignement est si standardisé qu'il ne laisse aucune place à une manière de pensée différente ou originale. Les enfants deviennent une marchandise standardisée. De tous les enfants, les élèves chinois sont ceux qui dorment le moins, qui ont les jours les plus longs, qui subissent la plus haute concurrence et qui sont les moins heureux. Leurs parents les rendent misérables. Ils sont déjà fatigués de l'école en première classe. En Chine, on dit « les enfants ne peuvent pas perdre du terrain dès la ligne de départ », on met donc beaucoup de pression aux enfants, dès leur plus jeune âge. La conséquence, c'est qu'ils font un bon départ avec beaucoup de progrès au début mais perdent très vite sur la durée. Ils deviennent des machines à réussir des examens mais ne développent pas de créativité ou de curiosité propre. Il y a toujours des suicides au moment des résultats de sélection des universités. C'est pire que cela ne l'a jamais été."





On attend des enfants qu'ils travaillent dur et gagnent des prix, ce pour, plus tard, intégrer les meilleures universités. Les enfants et leurs parents soutiennent ce phénomène malsain. Pour faire en sorte que leurs enfants gagnent des prix (Olympiques de mathématiques par exemple), les parents financent des professeurs privés (de firmes américaines implantées en Chine souvent). Le facteur économique est très important mais c'est très nouveau.

Cette idée dominante de la compétition à tout prix, nous l'appliquons aussi à la nature : « la loi de la jungle », dont on a dit que c'était la loi du plus fort, s'avère être un monde de solidarité, de symbioses et de synergies (solidarités entre les arbres par exemple). C'est assez confortant de voir confirmé par la voix scientifique, que notre intuition de collaboration, d'entraide est basée sur l'un des grands principes de ce monde.

<https://www.youtube.com/watch?v=68Oq7csy-zY>

André Stern

transmettre, politiser ses enfants comme les protéger de la politique, les discipliner en vue d'une vie sociale disciplinaire comme les libérer de toute entrave, vaut toujours mieux que leur enseigner la seule et véritable règle de la réussite individuelle. Règle exclusive, sans politisation idéologique et sans dépolitisation réelle, sans loi et sans liberté, bref règle d' et pourtant jamais pensée, règle absolument barbare.



- Snobbish parents -

A snob is someone without an independent center of judgment, who can only value what the "in" group in society esteems at any point of time. Snob's opinions and taste might not be the same, the key is that they're not their own. [...]

At heart, the snob suffers from low self-confidence, which is why the incompetence of their own small child is so threatening to evoke their own sense of fragility and vulnerability.

[...] Fortunately with a little time, school comes along, granting snobs the perfect tool with which to manage their feelings. Snobs make it very clear to their children that doing well at school, very well indeed, is not merely pleasing, it is essential. Life more or less depends on it. [...] Doing well enough is not enough, excelling is the goal. [...] If you don't perform, you cannot be loved. [...] Unsurprisingly, most children of snobs do very well at school, and university. [...] A feeling that one does not deserve to exist unless one meets the criteria of worldly success can do wonder for one's productivity.

[...] That is also why the children of snobs are uncommonly likely to be on their way to a nervous breakdown. [...] The longing that one should be recognized for being and not only for doing, is an extremely stubborn part of human psychology, which is creating serious issues if continually ignored across a lifetime.

[...] Through a breakdown, we might be trying to go back to a condition-less love that was denied to us in the early years. [...] We are tired of decades of making symbolic offerings under emotional duress to the ghosts of emotionally withholding parents".

[...] Part of the pathway to health is overcoming anger and realizing that snobs are not evil, merely wounded. As their child, one will have to put extra effort in the delicate task of finding oneself valuable and worthy outside of achievement, not because of anything one has said or done, but just because one exists.

« Réfléchissez, jolie fille :

pour vous votre père doit être comme un dieu ;  
c'est lui qui a créé votre beauté ; oui,  
pour lui vous n'êtes qu'une image de cire  
pétrée par lui et dont il peut  
à son gré maintenir ou détruire la forme. » \*\*

"J'ai rencontré M au matin de mon premier jour au collège. Elle s'en souvient mieux que moi : j'aurais emmené l'intégralité des manuels dans mon sac à dos et me serais désolée au bas de la cage d'escalier de découvrir la pénible ascension qui m'attendait. « Eh bien quoi, tu t'attendais quand même pas à un ascenseur ? », m'aurait-elle répondu. Depuis ce jour, nous sommes liées d'une profonde et rassurante amitié. Cela ne signifie pas qu'en ses débuts, cette amitié ne fut pas douloureuse. Je crois, qu'en soi, la supériorité scolaire de M ne m'aurait pas tant peiné, si elle n'avait pas constamment été soulignée par mon père. Mon devoir de petite fille c'était ramener des bonnes notes de l'école pour calmer les angoisses existentielles de papa. Que je sois bonne élève comptait d'autant plus pour lui, qu'il haïssait ses missions et ses relations professionnelles. C'était comme si sa sévérité vis-à-vis de ma réussite scolaire était toute proportionnelle à ses frustrations personnelles, et l'importance de ma réussite à son sentiment d'échec. Quelle que soit la note ou le commentaire que je ramenaiss de l'école, sa question serait toujours identique : « Et M, elle a eu combien ? ». C'est venimeux dans une amitié d'enfant, une telle compétition. « Pourquoi tu m'en veux ? » me demanderait-elle, parfois. « Parce qu'à cause de toi, papa m'aime moins ». Je ne savais pas le formuler ainsi à l'époque, je ne savais pas me débarrasser des choses par les mots. Heureusement que les enfants sont plastiques. Imaginez-vous un instant, s'ils faisaient la même chose vis-à-vis de leur parent. « Tu sais papa, ça m'est bien égal que tu fasses tous les efforts du monde pour mériter mon amour, je préférerais quand même être la fille d'un autre ». S'en remettrait-il ? M'en suis-je moi-même remise ? La seule rédaction de ce texte témoigne en ma défaveur. « L'enfance c'est cette chose avec laquelle on ne cesse de se débattre tout au long de sa vie », disait Lyotard. Même les matières plastiques ont une mémoire. Prenez l'argile par exemple, matière docile par excellence, n'est-ce pas ? Pourtant s'il a trop été plié, s'il a été déchiré ou déformé à répétition, il n'est plus pareillement malléable. Il doit se régénérer avant de pouvoir à nouveau retrouver sa souplesse."

\*\* Thésée à Hermia,  
W. Shakespeare  
Songe d'une nuit d'été,  
Acte A, scène 1

"Les parents ont peur. Ils ont peur de part leur histoire que leurs enfants ne réussissent pas (XIX et XXème siècle notamment). Il transmettent tout simplement cette peur à leur enfant. Ça s'appelle la «Transmission intergénérationnelle d'expérience». La peur fait partie de notre être et se transmet de génération en génération.

L'école s'est construite par étapes, imprégnées de cette peur qui tapit l'histoire : la capacité de savoir faire face à la production industrielle, la capacité de faire face à une guerre... Pour répondre concrètement à ces besoins, on a produit, à partir de la révolution industrielle, des gens fonctionnels et fonctionnalisés, à la fois pour le front militaire mais aussi pour l'arrière. Cette école était imprégnée de l'idée que les hommes fonctionnent comme des machines. L'école reste encore aujourd'hui fondée par ce principe. L'école apprend, à tort, aux gens à faire ce qu'on leur demande de faire, ce dont le régime Nazi a profité pendant la seconde guerre mondiale.

«Éduquer c'est alors éduquer à la liberté, ce n'est pas dresser, endoctriner, conditionner, l'horizon d'une éducation libre étant de faire autant que possible que les enfants ne ressemblent pas à leurs parents et les disciples à leurs maîtres. »

Pierre Zaoui

"réflexions sur la question enfantine"



[...] It should ideally not matter to the parent where **the** child ends up, or rather, it should matter only in **so** far as (and no further than), it matters to the child

[...] **le diplôme, ça sert simplement à constituer une espèce de valeur marchande du savoir, ça permet également de faire croire à ceux qui n'ont pas le diplôme qu'ils ne sont pas en droit de savoir, et qu'ils ne seraient pas capables de savoir. Tous les gens qui passent un diplôme savent pratiquement que ça ne sert à rien, qu'il n'y a pas de contenu, que c'est vide. Mais ceux qui n'ont pas passé le diplôme, c'est ceux-là qui donnent un sens plein au diplôme. Et le diplôme, moi je crois qu'il est fait précisément pour ceux qui ne l'ont pas."**

C'est également une fiction de penser que les gens qui terminent formellement leurs études avec d'excellents résultats sont éduqués. Je suis un peu touché de voir que les gens abandonnent leur chance de dire non. Combien sont ceux qui foncent délibérément dans cette prison. La réduction de la vie à l'économie est l'un des plus grands maux de notre temps.



"La partie la plus importante de la vie n'est pas celle qui correspond aux études universitaires mais la première période, celle qui s'étend de 3 à 6 ans."

- *Over-achievement* -

What distinguishes over-achievers from the highly talented, is what powers them in their work. They labor principally or primarily not because they uniquely enjoy what they do or have more material demands than the rest of us, but because they are subject to unusually intense internal, psychological pressures.

Behind their relentless activity lies an emotional, rather than professional, burden. [...] In reality these over-achievers are trying to secure something far more tricky, unusual and unmentioned: they are trying- through their work- to correct an aspect of a troubled emotional past. For example, they are trying to impress a father who felt withholding and severe around them three decades before.

[...] In other words, over-achievers are trying to solve a range of psychological problems through material or worldly means. This is why their efforts must, in a deep sense, always be doomed to failure- even if it appears to most of the world as if they are succeeding beyond measure.

[...] So long as they are merely running, they can forget to notice that their goal is misaligned with their true inner ambition. They must wait for success to reveal the fated nature of their life's quest.

[...] This also explains why holidays are a particular trial for over-achievers, for even a few days off can allow emotional insights to break through. No rest is the optimal state. [...] The cure for over-achievement involves pausing to address the psychological wound that made hard work feel like the only defense against intolerable trauma. It means returning to the situations that made achievement feel life-sustaining. It means confrontation with moments of loss, disconnection, lack of love, sadness and humiliation.

[...] The recovering over-achiever should allow themselves to feel compassion for their earlier self, acknowledging how much they wish could have gone differently and grasping how their present so-called successful personality, has been shaped as a response to grave wounds. The cure for over-achievement lies in mourning and analysis in an atmosphere of love.

, alors nous cherchons des satisfactions de

substitution,

le consumérisme ressort grand gagnant.

autant de gens

autant de besoins insatisfaits

Il nous faut des enfances un peu

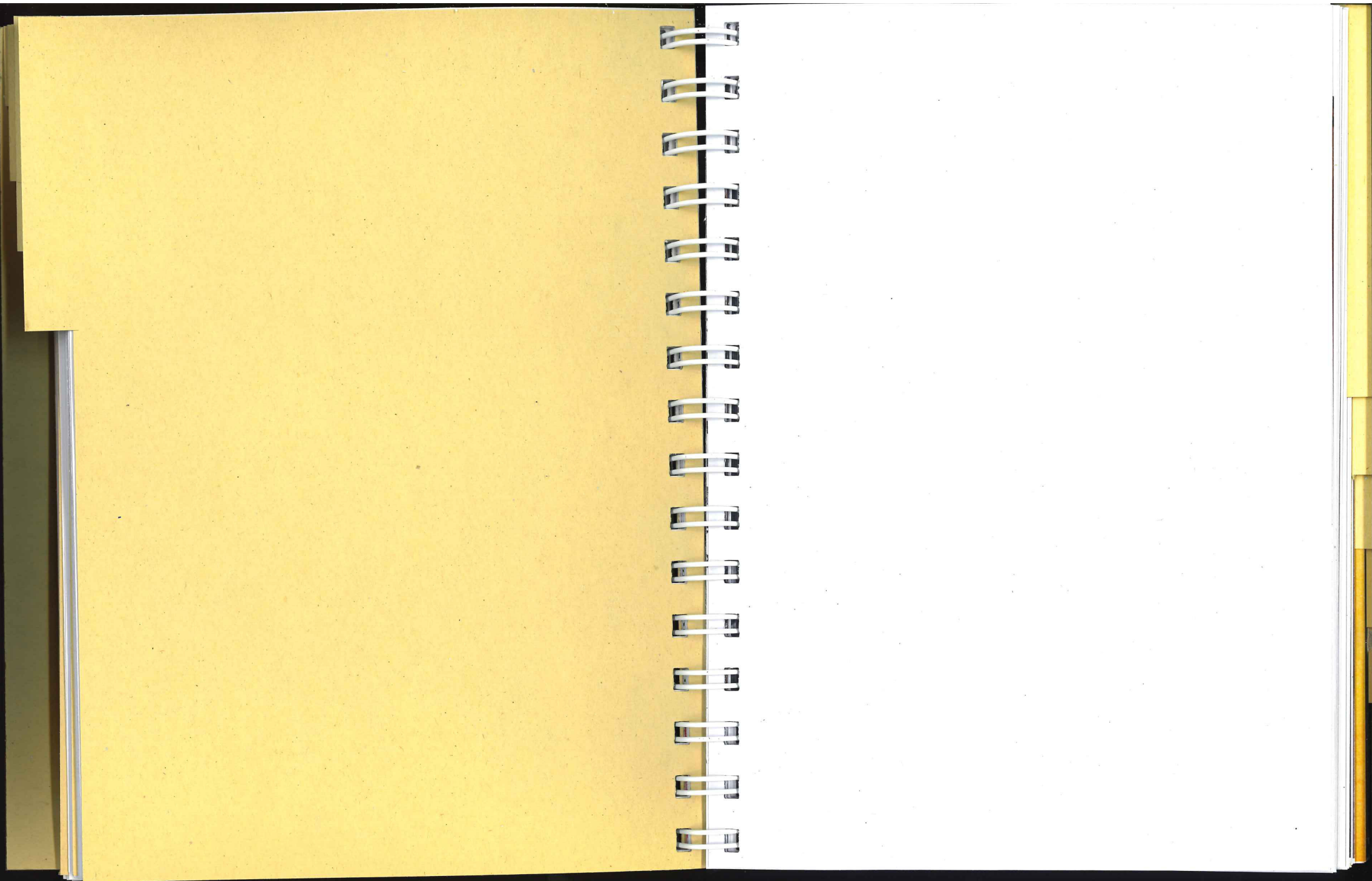
malheureuses,

sinon, on n'aurait

pas tous ces consommateurs.



Discoursing on childhood,  
an adult's obsession





() Le problème du discours sur l'enfance :

Nous avons un rapport à l'enfance qui nous vient précisément de notre position d'être sortis de l'enfance. L'"avant" qu'est l'enfance n'a d'existence que parce qu'il est succédé par un après. C'est cet après-coup qui nous fait voir l'enfance comme un moment particulier. C'est là le paradoxe : l'enfance ne se dit pas (infensia), ce qui se dit de l'enfance, c'est ce qui se dit d'elle hors de l'enfance. L'enfance est toujours vue de manière anachronique justement parce qu'elle est vue depuis un après-coup.

(Lyotard)

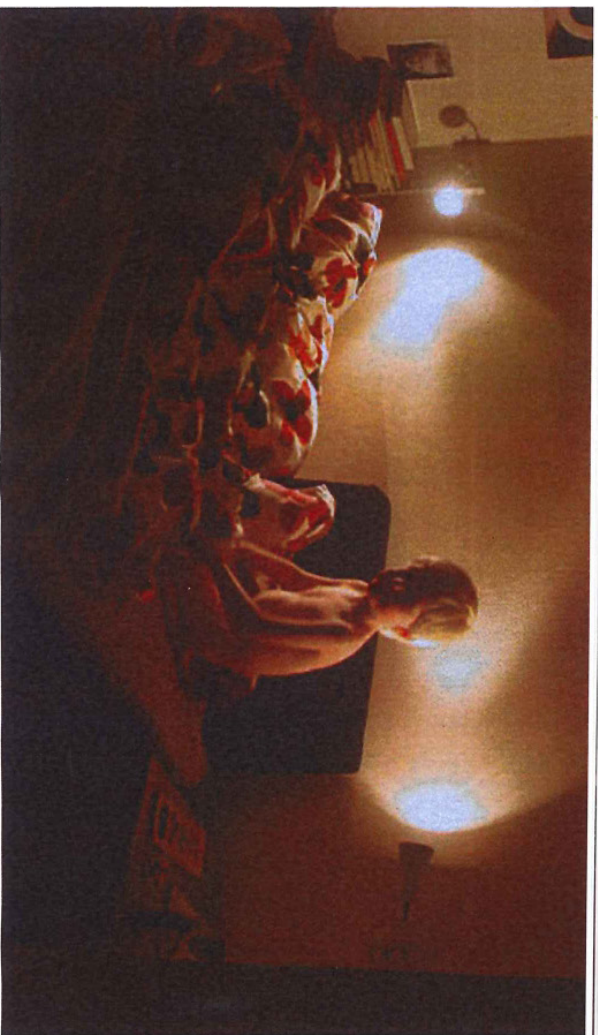
() Le problème du discours sur l'enfance - Pierre Zaoui

**"L'enfance absente d'elle-même. Raisonner sur l'enfance, ce n'est sans doute qu'une manie d'adulte. Les enfants pensent-ils à l'enfance ? Sans doute pas. Ils sont hors du temps. Ou alors ils rêvent de devenir grands et de pouvoir prendre la route. L'enfance est absente à elle-même, sans souci de soi, en échappement perpétuel, inassignable. Il y a donc toujours quelque chose de suspect et de dangereux à réfléchir dessus, même seulement à la nommer. La nommer c'est déjà la perdre : c'est sans doute vrai pour toute chose, mais c'est plus vrai que jamais pour l'enfance. En ce sens, parler d'« enfance irrégulière » apparaît à la fois comme un pléonasme et une contradiction dans les termes. Pléonasme, parce que toute enfance est hors norme, mue par un désir sans règles. Et contradiction parce que dire seulement « enfance » c'est déjà chercher à la normer, ne serait-ce qu'en tant qu'absence de normes. L'enfance ne se nomme pas elle-même. Et l'on aimerait donc souvent que tous ses spécialistes se taisent pour laisser la parole aux seuls romanciers, cinéastes, artistes qui ne parlent que d'enfants, comme toutes ces merveilleuses petites et jeunes filles des *Enfantines* de Larbaud, ou d'une enfance qui remonte en eux et dont ils ne sont jamais très sûrs qu'elle soit leur, mais jamais de l'enfance."**

source : <https://vacarme.org/article1821.html>

« Si l'enfant est souvent artiste, il n'est pas un artiste. Car son talent le possède et lui ne le possède pas. Son activité est distincte de celle de l'artiste en ce que l'artiste entend ne rien perdre, ce que l'enfant ne cherche jamais. La séduction des images enfantines vient de qu'elles sont étrangères à la volonté. L'intrusion de celle-ci les détruit. Leur art meurt avec leur enfance. »





Einar could have been interpreting the lamps as faces, since he often pursues animate objects. We might suggest that these lamps are looking at each other, if that thought gives meaning to Einar's actions. However, to claim that this work *means* or symbolizes two faces is a total misunderstanding, and unfortunately too common in prevalent concepts of how art functions.

This work below looks much like the previous one. However, Einar doesn't understand it as a visual work at all. Rather, he is testing what it is like to blow into two balloons at the same time.

### [ How to become a Non-artist ]

est un travail vidéo réalisé par Ane Hjært Guttu, dans lequel elle présente des photographies "d'installations" réalisées par son fils, accompagné de courts textes réflexifs.

Ce travail pose différentes questions : les enfants font-ils de l'art bien, leur activité est-elle interprétée comme telle par les adultes autour d'eux ? (cf Walther Benjamin?) S'agit-il plutôt de jeu ? Ou tout simplement de vivre ? Ces distinctions sont-elles importantes et pour qui ?





Here tape has been used to attach a book to a chest and to close the lid of the chest. However, the primary intention was probably not to attach the book or to close the lid, and definitely not to create an abstract composition, but to practice taping.

AMG cherche à distinguer des motifs dans les compositions qu'elle improvise son fils. Elle rend compte de sa réflexion au fil des photos, ce qui nous donne l'impression de découvrir en même temps qu'elle, les essais (sculpturaux ?) de Einar. Elle s'aperçoit que le motif de la symétrie, ou de la composition en miroir, se répète d'intervention en intervention. Y a-t-il une raison psychologique ou philosophique à la répétition du même mécanisme ? Elle se laisse imaginer de possibles hypothèses mais en toute conscience qu'en projetant, elle modifie la portée des compositions.

"He doesn't understand it as a visual art." C'est donc bien moi (pourrait-elle se dire) qui projette quelque chose qui dépasse très largement ce qui est là.



Children's Game #10  
Papalote (Kite)

A 10-year-old boy in a pink salwar kameez stands near a dune-coloured wall under a powder-blue sky. He frowns and gesticulates, conversing in stops and starts with the heavens or at least with the gusting wind because you don't see his kite at first, and the string is so fine you can't see that either. What you see is a body interacting with unknown forces, pulling to the left, the right, up, down, quick, over to the left again, and so on. Here is not only the body of the boy, but the body of the world in deft mutual mimesis, amounting to 'the mastery of non-mastery' that is the greatest game of all: a guide, a goal, a strategy - all in one - for dealing with man's domination of nature (including human nature). Afghan kite fighters often attach small blades to their kite strings, or coat them with ground glass and glue, the better to down their opponents' kites. Under the Taliban, kite-flying was banned.





C'est au cours du XIX<sup>ème</sup> siècle, que l'on a véritablement commencé à s'intéresser, au dessin d'enfant. Malheureusement, les recherches sont parties d'idées complètement erronées et se sont égarées.

Il est intéressant de constater que dans la langue française comme dans d'autres langues, l'italien ou l'allemand notamment, *dessiner* et *designer* c'est plus ou moins le même mot.

Tout simplement parce qu'on a toujours pratiqué le dessin pour montrer quelque chose. Le dessin est un moyen de communication. On a jamais connu une trace émise qui ne serve pas à montrer. Napoléon a dit « un bon croquis vaut mieux qu'un long discours », et c'est si caractéristique. Tous les peuples ont tracé des dessins, mêmes les dessins sur la grotte de Lascaux n'étaient pas seulement fait pour jouer, ils n'étaient pas fait gratuitement. Ils jouaient un rôle, dont on sait peut c'est vrai, mais vraisemblablement pour les montrer à d'autres.

Lorsqu'un artiste crée une œuvre, il la crée pour la communiquer, pour la montrer à un public, il désire qu'elle soit accueillie, par conséquent, il attend quelque chose et il dote sa trace d'un message. Il n'est donc pas étonnant que les premières personnes à s'être penchées sur la trace des enfants aient pensé que les enfants produisaient des *œuvres*, produisaient de *l'art*. On disait de ces dessins, qu'il s'agissait d'art inaccompli. "Ce n'est pas encore le grand art mais c'est quelque chose en devenir" disait-on. Il s'agissait alors d'aider l'enfant à mieux faire et on est allé plus loin en prétendant que l'enfant dessinait mal parce qu'il ne savait pas bien regarder comment étaient faites les choses.

Il fallait donc l'aider à mieux regarder, et une fois qu'il saurait mieux regarder, il faudrait l'aider à mieux reproduire. C'est ainsi qu'est né le fameux dessin d'observation avec lequel on a persécuté des générations d'enfants. J'en étais moi-même quand j'allais à l'école. On devait dessiner la feuille de platane ou la caisse de craies du maître. On devait bien regarder, puis bien proportionner, faire un contour exact, et on était jugé sur l'exactitude de la reproduction.

C'était tellement dans les mœurs qu'on envisageait pas autre chose. Or cette trace qui sert à communiquer est une possibilité mais il y en a *une autre*, qui n'a jamais été prise en considération. Pourquoi ? Parce qu'il faut des conditions particulières pour qu'elles se produisent. Et sans le vouloir, sans l'anticiper j'ai rassemblé ces conditions en créant ce lieu, coupé de la vie quotidienne, complètement à part, sans communication avec le monde extérieur, où rien n'entre et où rien ne sort jamais.

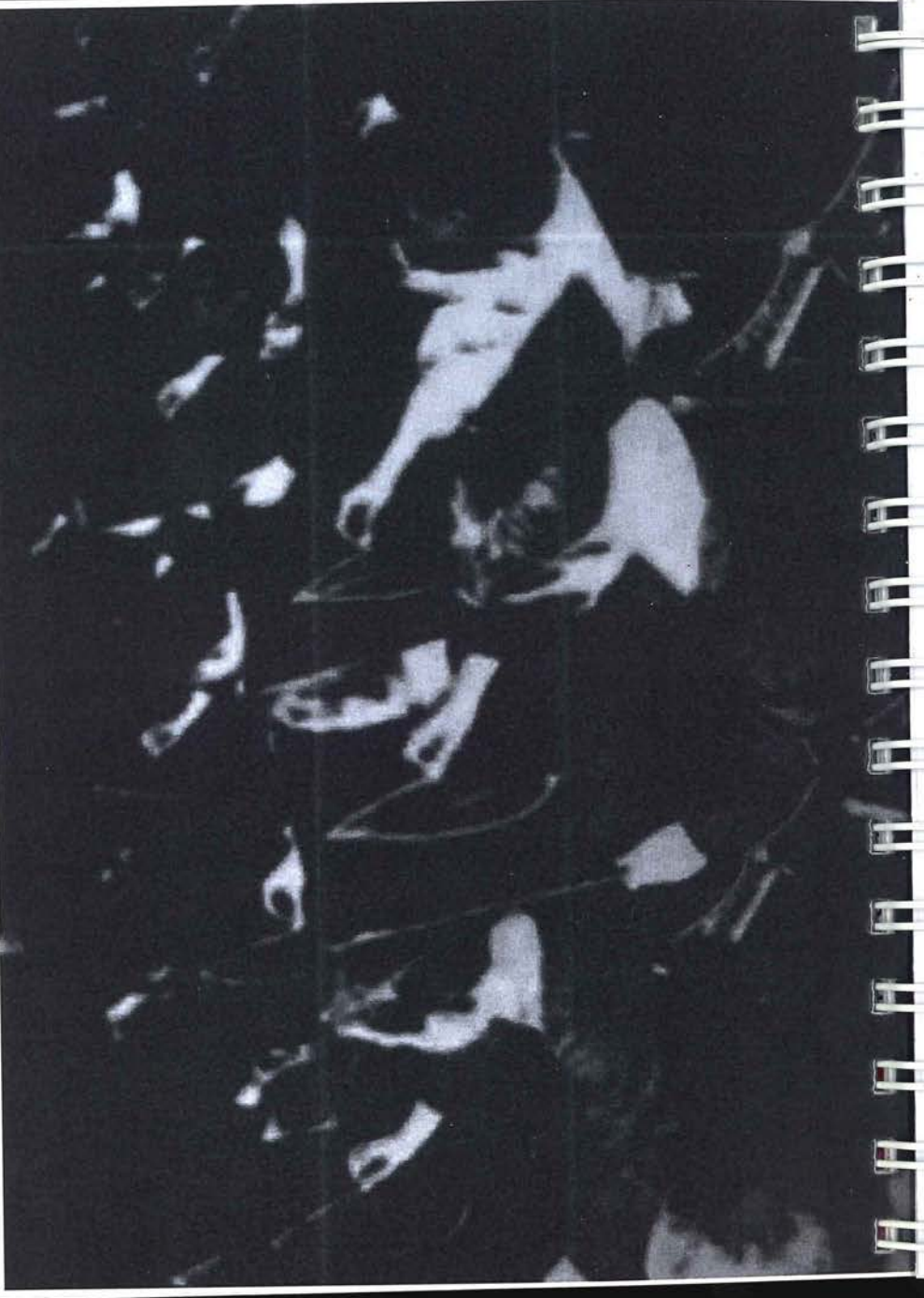


## L'éducation artistique - épisode 10

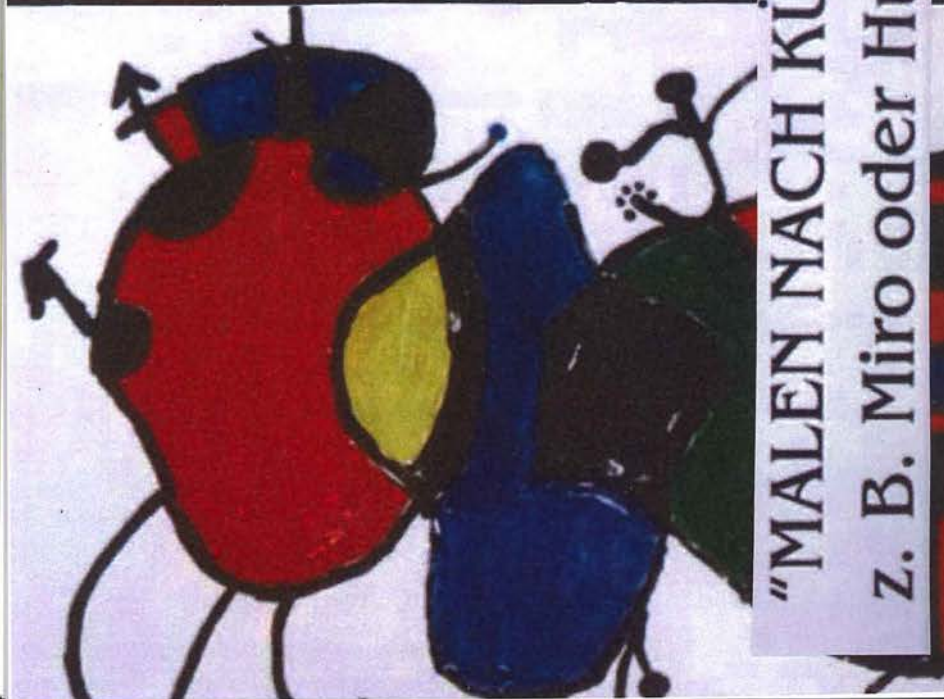
Lorsqu'un enfant arrive pour la première fois dans le *Clos-lieu*, qu'il prend une feuille que je fixe avec des punaises sur le mur, il me dit cette chose terrifiante : « Qu'est-ce que je dois faire ? ». Jamais un enfant en 1950 n'aurait posé la question, parce que quand on est dans ce lieu on ne résiste pas à l'envie de prendre un pinceau, de l'utiliser pour créer son monde. La disposition et le plaisir est en chacun.

Aujourd'hui l'enfant est stérile et il ne sait plus quoi faire, et comme je ne donne pas de consignes l'enfant est désemparé. Mais comme il est entouré d'autres enfants qui jouent, il va se sentir obligé de commencer à dessiner. Il va prendre un pinceau et essayer de se souvenir de la leçon d'art qu'on lui a apprise. Après peu de temps, il dit « j'ai fini », càd qu'il ne joue pas. Il a fini avant de commencer à jouer. Il n'est plus capable de spontanéité, tout a été rompu en lui, tout a été gâché.

Si l'on supprimait l'éducation artistique et si l'on laissait l'enfant vivre spontanément, selon ses nécessités, il se régénérerait dans ce jeu et tout le reste deviendrait moins important.







"MALEN NACH KÜNSTLERN  
Z. B. Miro oder Hundertwasser"

# ment j'enseigne...

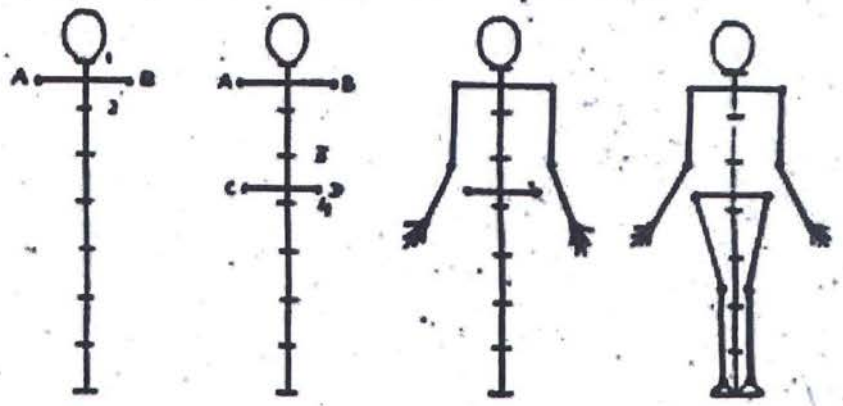
## LE DESSIN

### LE CORPS HUMAIN



essin, crayon noir, gomme, papier à calque, règle graduée.

raconte aux enfants que, dès les temps les plus reculés, les artistes ont aimé reproduire ain en sculpture et en peinture. Les artistes grecs ont cherché les proportions les plus justes enter des corps qui fussent beaux. Leurs canons (du grec *kanon* qui signifie règle) prenaient la é de mesure et la hauteur du corps devait comprendre huit têtes. En observant les gens mourent, nous voyons que leurs proportions varient, mais, normalement, la tête peut être tre sept à huit fois sur la hauteur du corps. Les enfants ont la tête beaucoup plus grande par s (leur tête peut être reportée environ six fois sur la hauteur du corps).



explique aux élèves que, pour dessiner plus facilement un corps peuvent tracer d'abord quelques lignes, qui serviront de « charpente » ils vont construire le corps.

tableau noir une ligne verticale, au sommet de laquelle il dessine présente la tête. Il prend la dimension de la tête et la reporte sept ligne verticale, en expliquant aux enfants que c'est la taille d'un jeune taille moyenne (il est possible de reporter huit fois la tête sur la ligne l'homme est plus grand).

écoutent, regardent et reproduisent sur leur papier le schéma fait esseur. Ils vont donc dessiner la ligne verticale, sur laquelle ils feront tête comprise). Ils noteront de 1 à 8 ces sections.

continue le schéma sur le tableau noir, en traçant dans la deuxième petite ligne horizontale AB, égale à deux têtes, et qui est la ligne des ans la quatrième section, il trace une autre ligne horizontale CD, qui ne des hanches (une tête et demie).

élèves auront tracé ces lignes ils passeront aux bras : deux lignes qui partent de la ligne des épaules (mesurant environ deux têtes et du point 3 où sont les coudes). A partir des coudes, ils traceront es, dirigées en dehors, les avant-bras, au bout desquels viennent les





4 Susumu Hani fait la même observation que Arno Stern, les enfants comprennent rapidement qu'on cherche à les éduquer et qu'on attend d'eux qu'ils produisent un résultat particulier, approuvé, ils commencent par exécuter un exercice. Ils peuvent restés ainsi inhibés vraiment longtemps avant de retrouver une spontanéité à

<i>| learn a lot from them.</i>

## Le jeu de peindre - épisode 8

Le jeu de peindre c'est une pratique qui repose sur une structure. La structure c'est le *Clos-lieu*. Dans ce lieu se réunissent 15 personnes (ces 15 personnes ne forment une classe, ils ne sont pas une espèce). Dans le *Clos-lieu* les plus jeune ont 3 ans, les plus vieux, 60 ans, et ils sont ensemble. Il n'y a pas de raison de créer des catégories.

Ça ne sert à rien de faire comme l'autre puisqu'on est différent de l'autre. L'enfant se vit sans interférence devant sa feuille, la palette est un lieu de rencontre. Et le jeu est ainsi fait qu'il y a un va-et-vient entre le collectif et l'individuel. C'est ça le rythme du *Jeu de peindre*.

C'est un jeu qui permet à la fois d'être avec les autres, tout en étant soi-même. C'est un territoire à part, extérieur au monde -on est entouré, on se sent en sécurité- un lieu dans lequel on n'a pas besoin de se défendre ou de se protéger. Lorsque l'enfant vient jouer dans ce lieu, il se sécurise, il se fortifie.

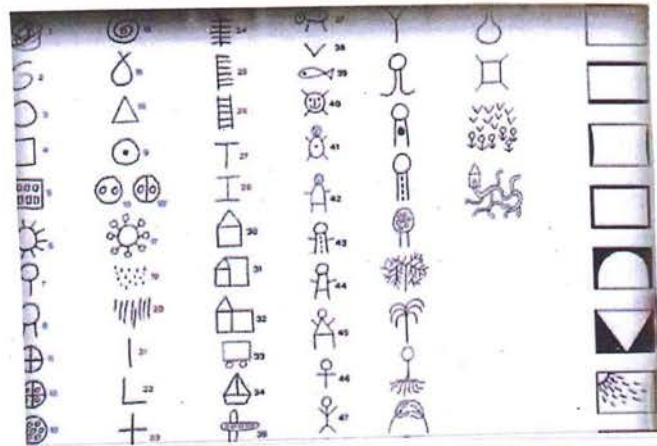
La trace qui est permise dans ce lieu n'est jamais portée à l'extérieur. Elle n'est pas regardée par quiconque, donc l'enfant n'a pas à redouter un jugement. Si l'enfant emportait ne serait-ce qu'un seul tableau, il serait regardé par d'autres, jugé, apprécié ou déprécié et l'enfant continuerait d'attendre que ce qu'il a produit sera bien accueilli.

Dans le *Clos-lieu*, ça ne viendrait à l'idée de personne de prendre position par rapport au dessin d'un autre. Personne ne critique, ou ne mesure. Ce n'est pas le résultat qui compte mais le moment où la trace a lieu qui lui seul est important. On ne chemine pas vers un but, on vit un moment privilégié. Et c'est vraiment libérateur de vivre parmi les autres sans aucunes attentes, sans aucun souci. L'enfant qui vient dans le clos lieu devient un enfant fort, heureux et capable de vivre.

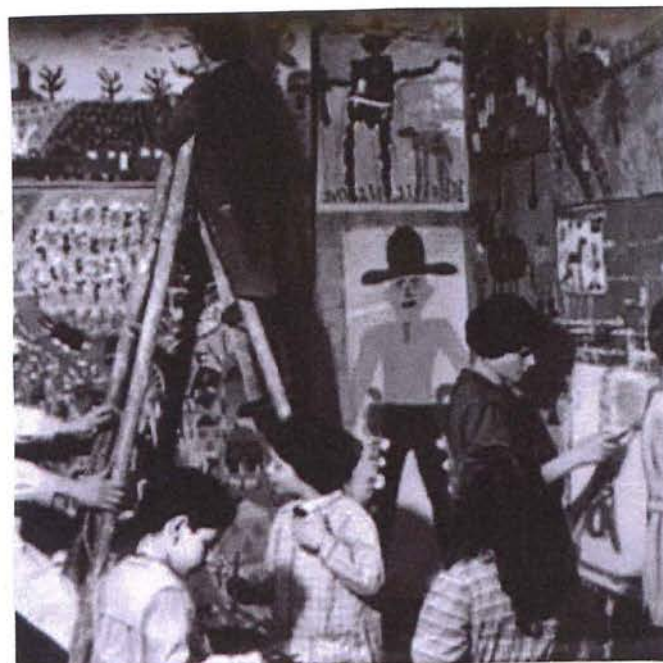








J'ai collecté les dessins à la fin de chaque séance, 150 enfants venaient par semaine, ça faisait une énorme quantité de tableaux. Je faisais des classements et je me suis aperçu qu'il y avait un nombre restreint d'objets que les enfants dessinaient. J'ai commencé un inventaire, plus une étude plus poussée. Il y avait aussi des évolutions qui se produisaient de la même manière chez tous les enfants.





## Les voyages - épisode 5

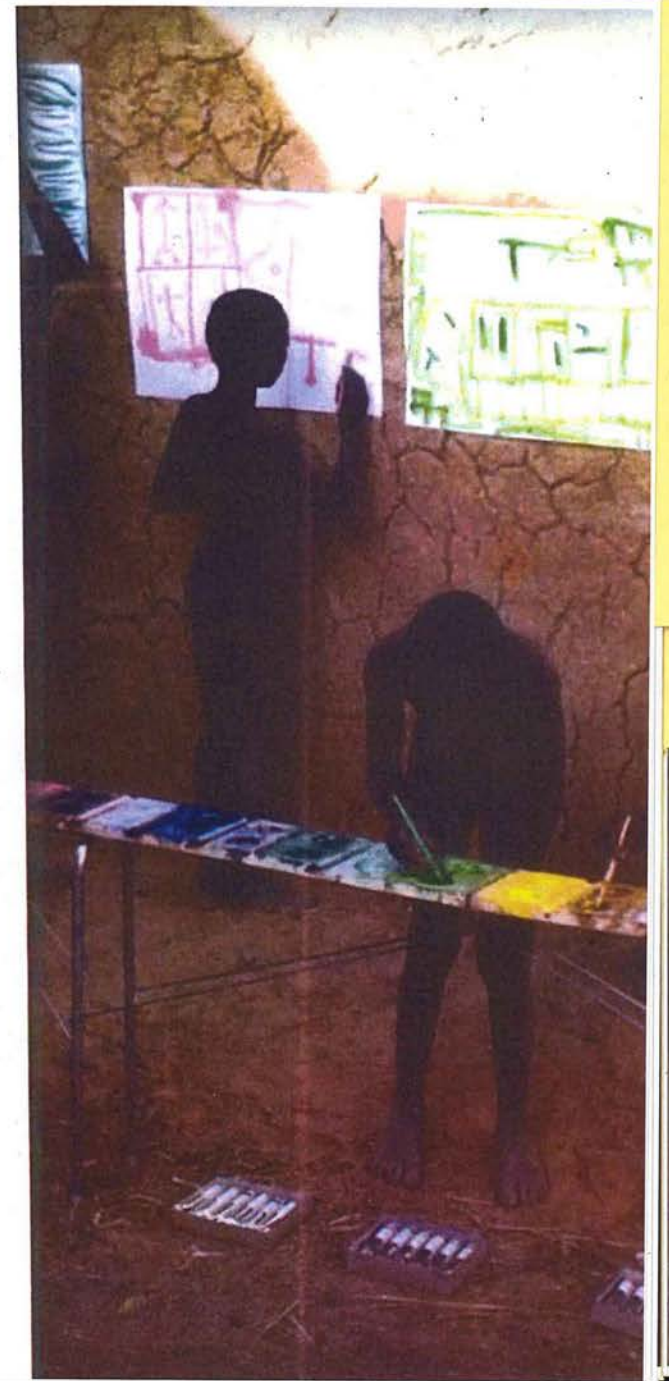
Entre 1966 et 1972, je suis allé visiter des populations lointaines dans le désert, dans la haute montagne ou dans la brousse. Il fallait choisir des populations non-scolarisées, sachant que si les enfants vont à l'école, on leur a enseigné à représenter des choses, parce que l'alphabétisation passe souvent par les images.

J'ai néanmoins réussi à rencontrer des enfants qui n'avaient pas été scolarisés, des enfants « purs », comme ceux de l'orphelinat d'après-guerre où j'avais fait mes débuts. Je suis d'abord allé en Mauritanie, puis au Niger, en Afghanistan, Nouvelle-Guinée, Guatemala. J'ai fait une dizaine de séjours dans des contrées lointaines pour rencontrer des gens qui vivent de manière différente de notre société.

Je ne suis pas allé chez les esquimaux, ni sur les îles flottantes entre le Pérou et la Bolivie parce qu'il y avait déjà des écoles flottantes. Ce n'était donc la peine d'y aller. Je savais que si je faisais dessiner les enfants scolarisés sur les îles flottantes, ils feront les mêmes dessins que les enfants scolarisés de Paris ou de New-York.

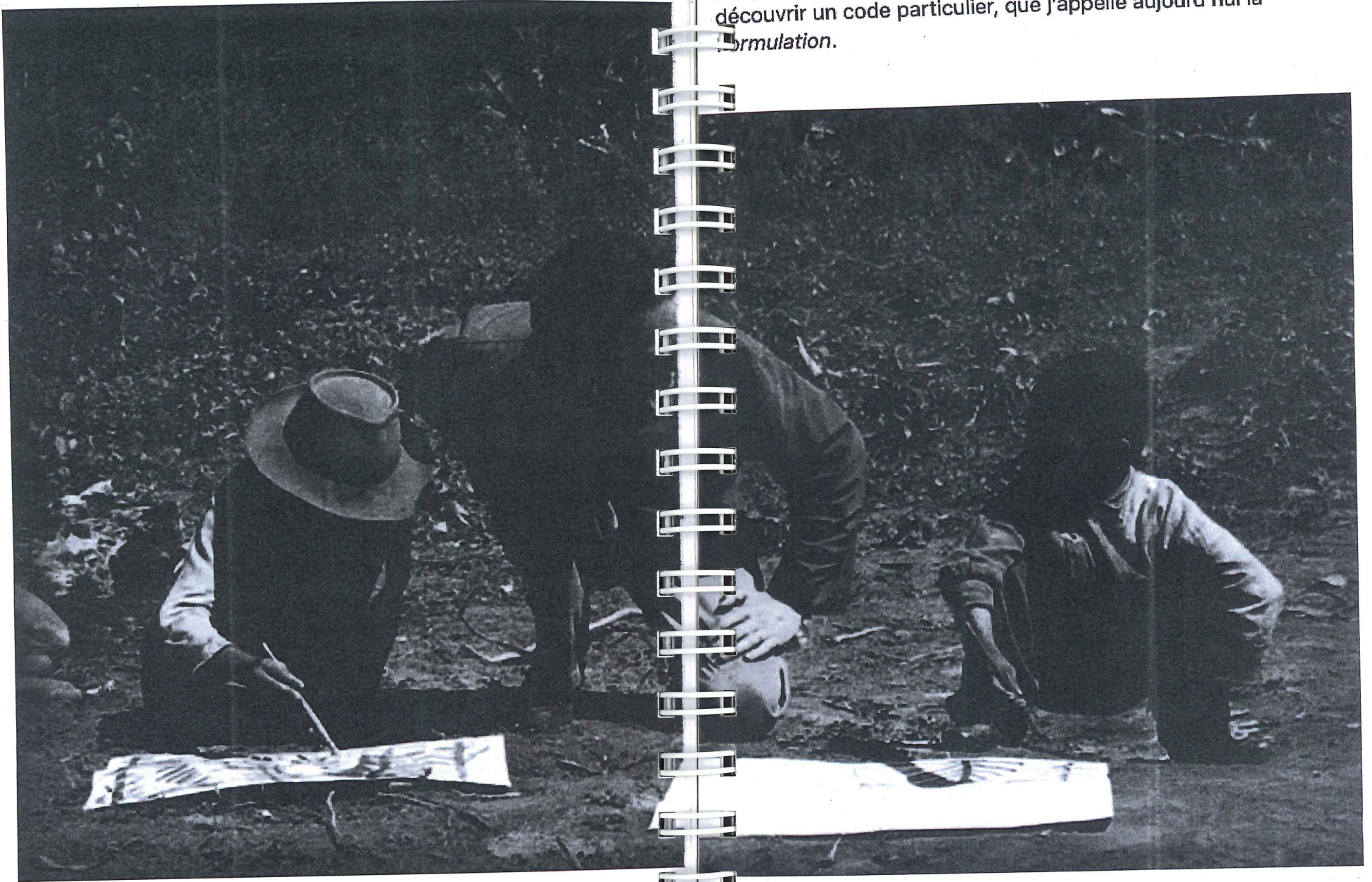
Mon constat est que la trace du nomade, de l'habitant de la forêt vierge est exactement la même que celle des enfants des villes occidentales. La trace naît donc de quelque chose qui est commun à tous les êtres humains. Ça a été pour moi une révélation. Qu'est ce qui est commun à tous les êtres humains ? Le programme génétique.

J'ai eu la conviction qu'il y a chez les êtres humains une mémorisation qui est différente de la souvenance et qui est en relation avec la formation de l'organisme, et c'est ça qui est la source de cette trace. Pour que l'enfant puisse émettre ce qui échappe à la communication, et qui ne pouvait pas être communiqué à d'autre, qui est donc vraiment comme un secret de la personne. Ce secret ne peut être délivré que dans certaines conditions, réunies notamment au Clos-lieu. Dans ces conditions, chaque être humain peut émettre une trace qui n'est pas destinée à la communication d'accéder à des enregistrements dans la mémoire organique et qui ont à voir avec la formation de l'organisme.

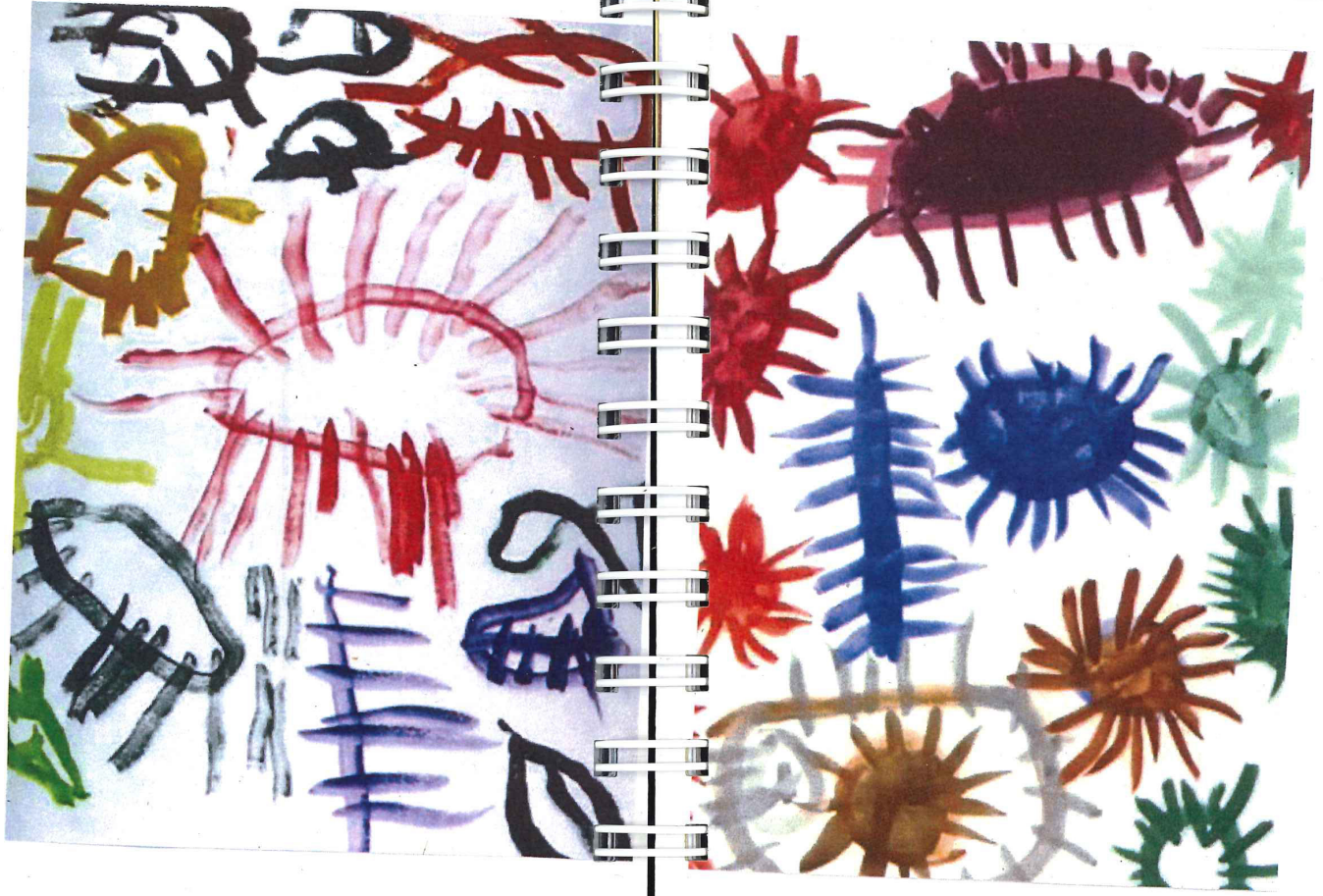




J'ai poursuivi cette étude pendant plus de trente ans, ce qui m'a fait découvrir un code particulier, que j'appelle aujourd'hui la *Formulation*.

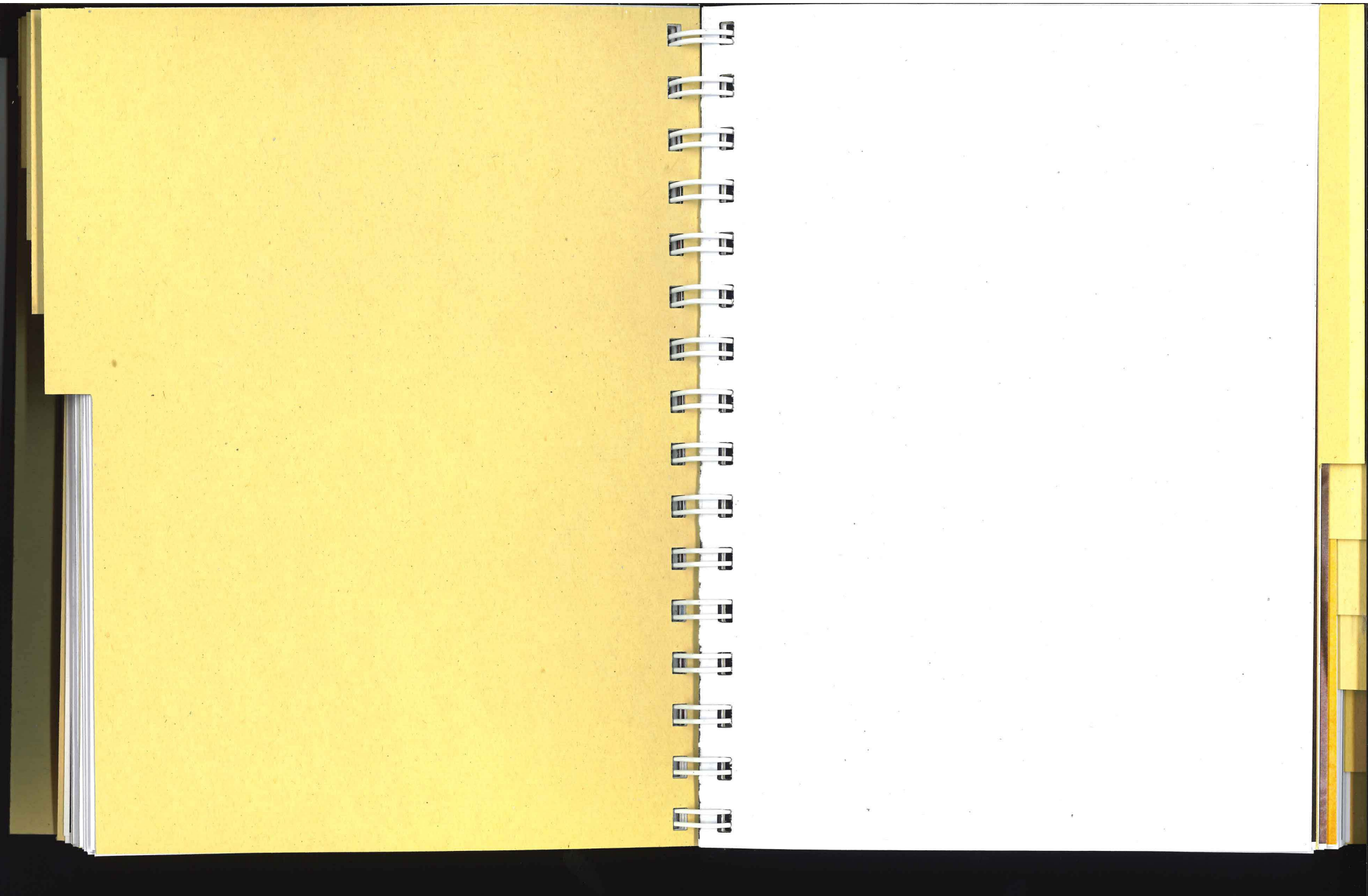




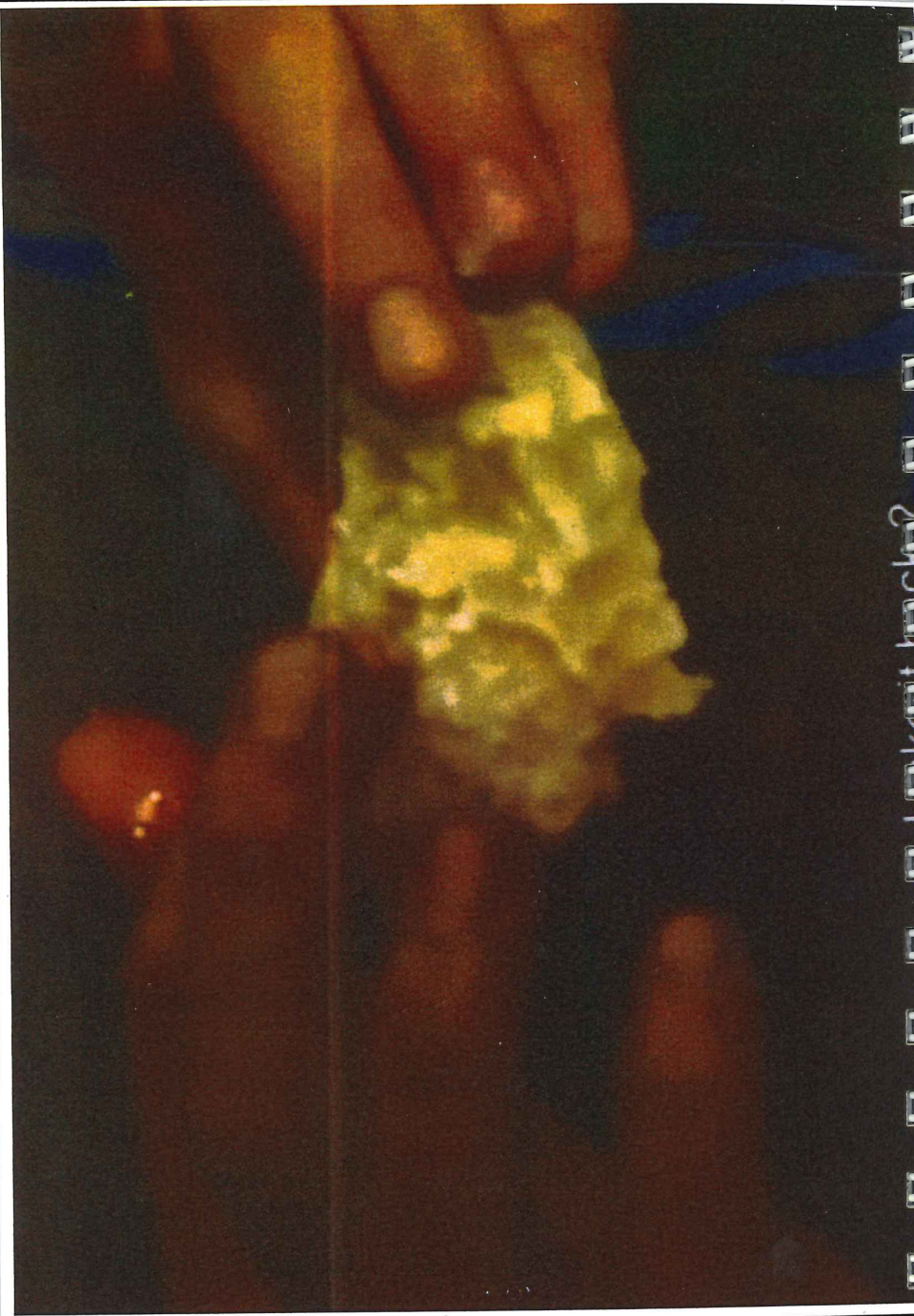


Sensitivity

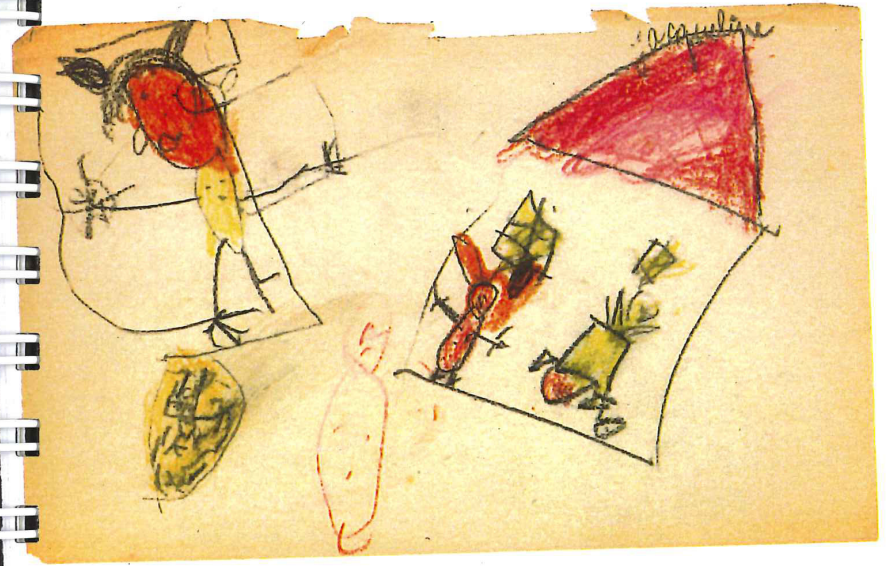
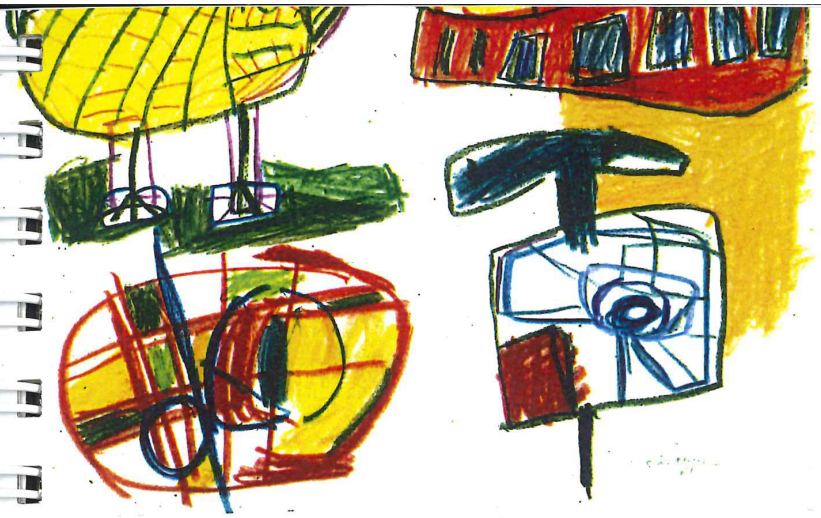








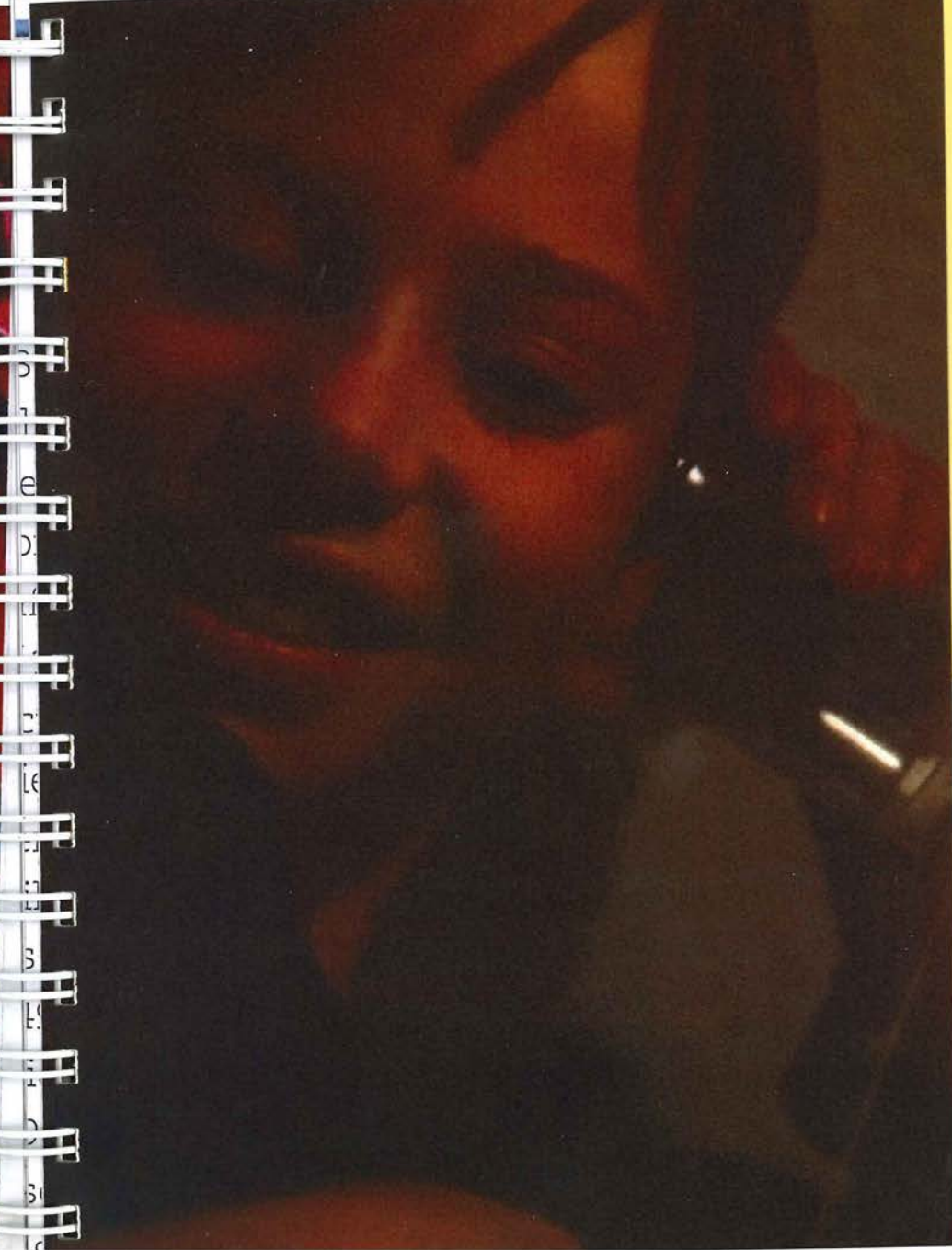
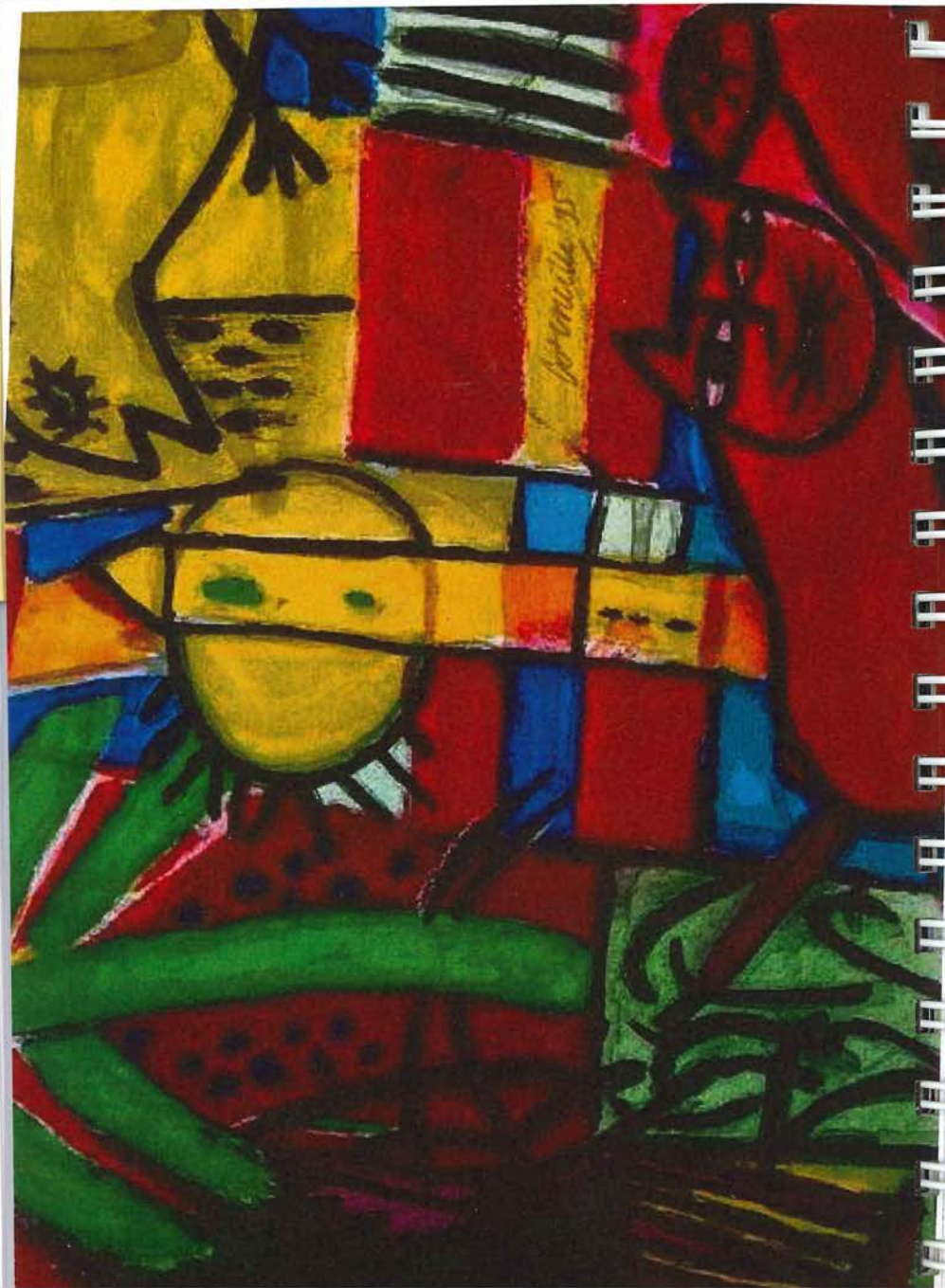
do I like it in ch?



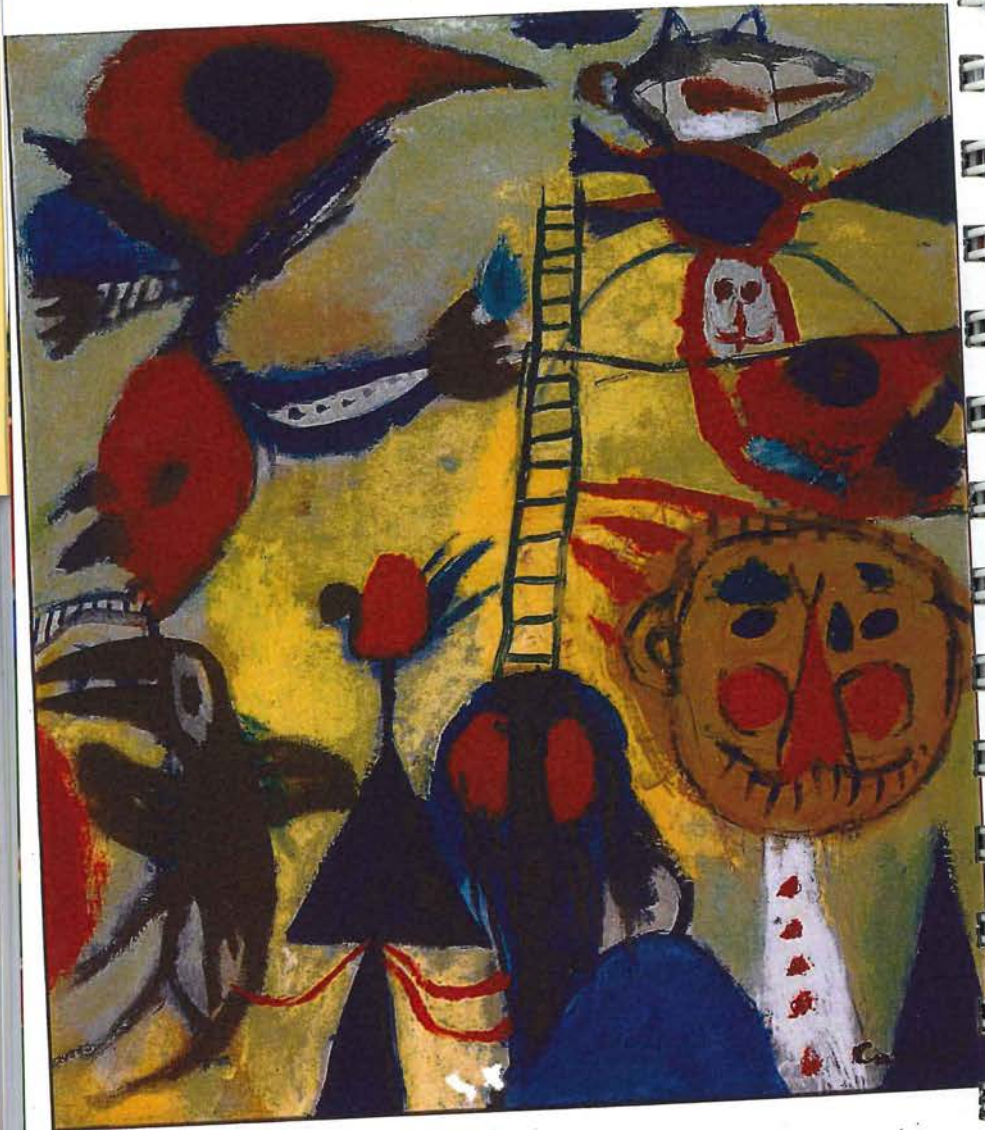
Karel Appel  
Untitled, 1949

Children's drawing from the  
Karel Appel collection, undated









CONSTANT  
A nous  
la liberté

la civilisation admet le beau pour excuser le laid

Constant, *A nous la liberté* (To Us Freedom), 1949, oil on canvas, 139.5 x 107 cm, Tate Gallery, London, Cobra 4, with its juxtaposition of Constant's *A nous la liberté* (To Us Freedom) and a child's drawing







Asger Jorn in front of *Lettre à mon fils*  
(Letter to My Son), 1956/57, Paris 1957

In 1940  
a time  
Nouve  
idea of  
the in  
ing of  
corre  
theor  
West  
child  
forties  
By 194  
spe  
and 19  
are als  
of ima

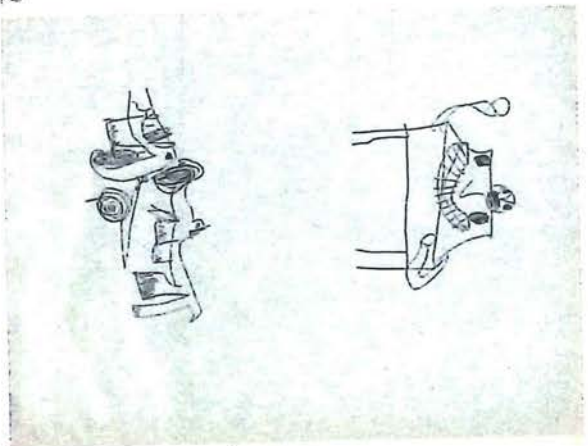




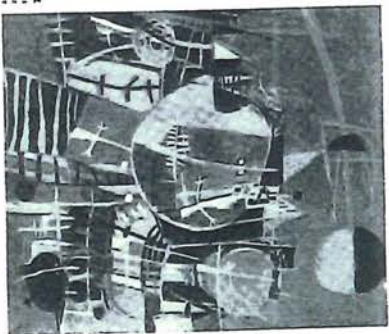
rks

the  
el's  
the  
pel  
ces  
ms  
The  
ren  
ncil

2



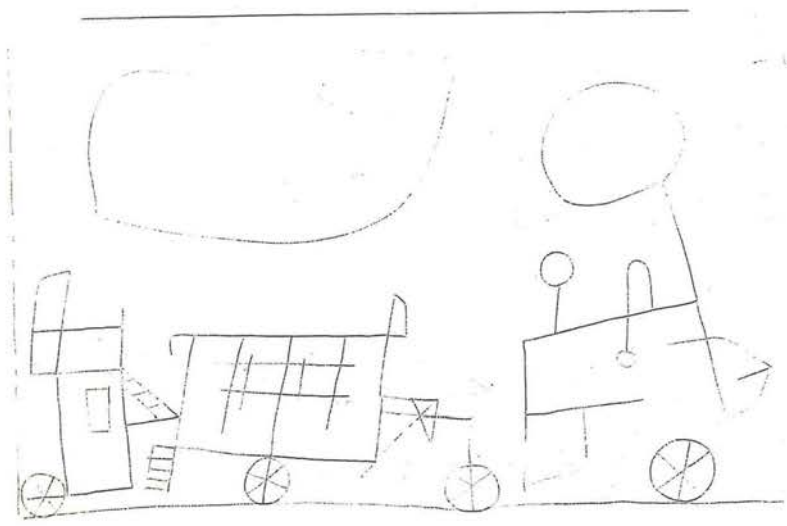
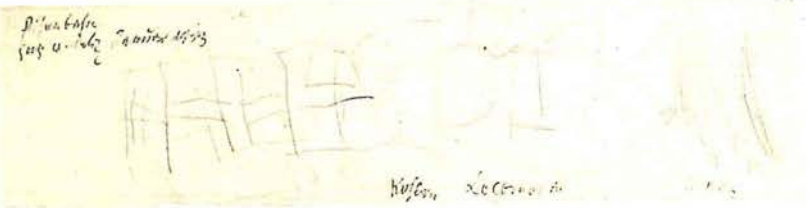
CORNEILLE  
Le rythme de  
la ville  
1949



le meilleur emblème est celui que la maison ne peut admettre

Cobra 4, with its juxtaposition of  
Cornille's *Le rythme joyeux de la ville*  
(*The Gay Rhythm of the Town*), 1949,

and a child's drawing



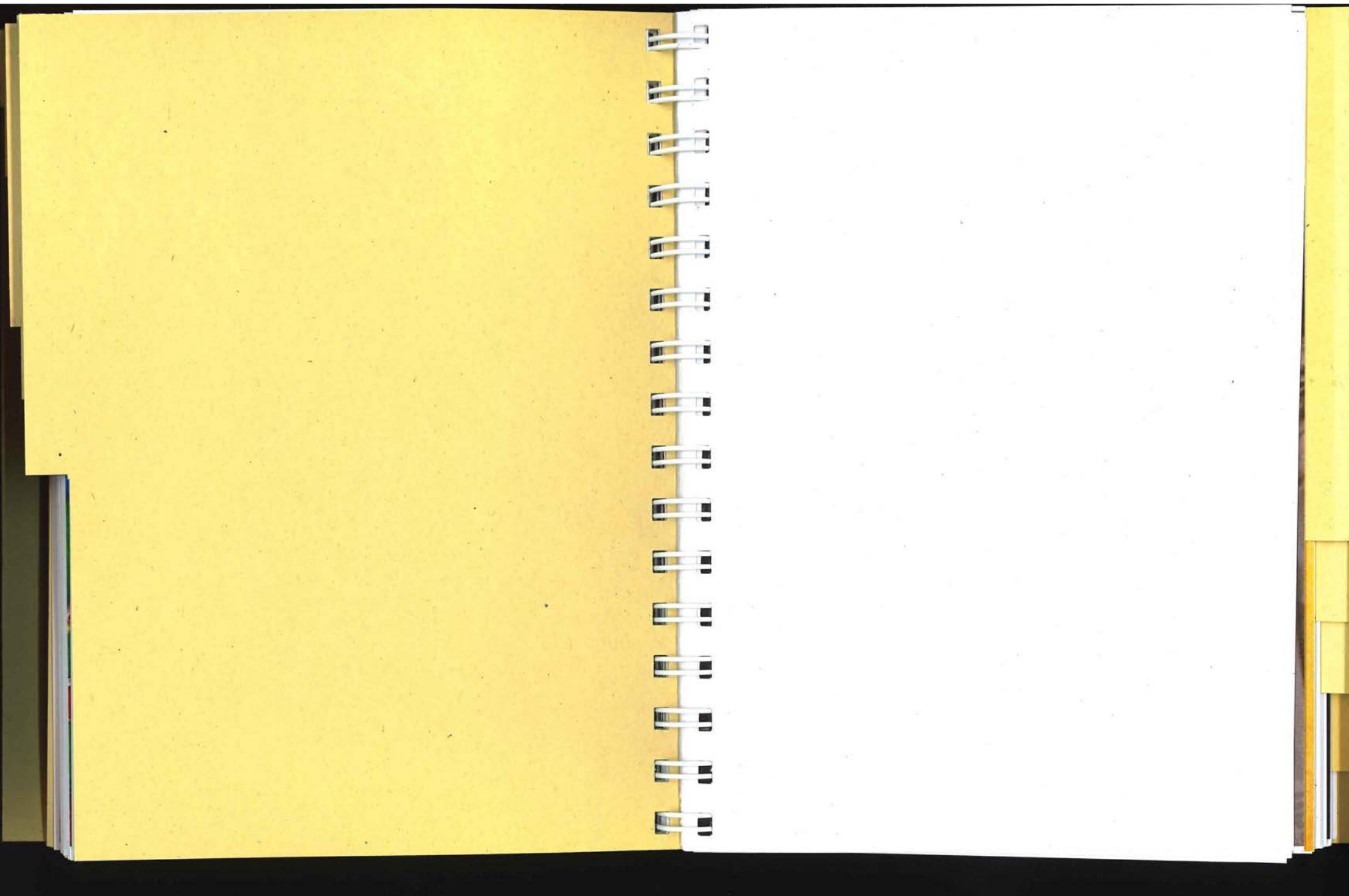
1939. F.59 Eisenbahnzug

Felix Klee  
*Land, Eisenbahn, Meer*  
(Landscape, Train, and Sea), 1913

Paul Klee  
*Eisenbahn-zug*  
(Railway Train), 1939, 609



Play=live





[L'enfance chez Walter Benjamin]

est un temps où l'individu est confronté à un univers étrange qu'il doit apprendre à configurer, alors même qu'il ne dispose pas des outils pour le faire. D'où l'importance de certaines expériences rituelles.

Dans *Enfance*, le philosophe Walter Benjamin tente de comprendre le monde de l'enfance du dedans, à partir d'expériences concrètes et énigmatiques.

Qu'est-ce qui attire l'enfant vers le carrousel ? demande-t-il. C'est qu'il cherche à faire l'expérience concrète de « l'éternel retour des choses ».

Benjamin évite les deux écueils qui menacent l'adulte dès qu'il est face à l'enfant : celui d'*édifier* l'enfant en le considérant comme un adulte en puissance, et celui d'*infantiliser* l'enfant en l'enfermant dans son monde.

Car l'enfant ne se réduit pas plus à l'*infans*, privé de langue et de raison, qui devrait être ramené au plus vite dans le giron des adultes, qu'à l'être tendre et sensible des contes de fées dont l'indiscipline et la cruauté ont été soigneusement effacées.

C'est un être trop tôt venu dans le monde, qui est confronté à un univers étrange qu'il doit apprendre à configurer, alors même qu'il ne dispose pas des outils pour le faire, que les distinctions, évidentes pour nous, entre le dedans et le dehors, entre l'esprit et le corps, entre le moi et l'autre ne se sont pas stabilisées dans son expérience.

1/2

C'est la raison pour laquelle, selon Benjamin, une partie de cache-cache revêt une importance existentielle, magique et métaphysique pour l'enfant. « Son cœur bat, il retient son souffle. La table de repas sous laquelle il s'est tapi le fait se muer en idole de bois d'un temple dont les quatre colonnes sont les pieds sculptés du meuble[...]. Celui qui le découvre peut le pétrifier sous la table comme un faux dieu, le fondre spectre à jamais dans la tenture, l'envoûter à vie dans la lourde porte. Aussi, lorsque l'attrape l'autre qui le cherche, expulse-t-il d'un cri sonore le démon qui l'a métamorphosé de la sorte pour qu'on ne le trouve pas – mieux, il n'attend pas cet instant-là, il l'anticipe du cri de sa délivrance par lui-même. »

Le jeu de cache-cache est bien plus qu'un divertissement : une initiation. Dans la joie et l'angoisse mêlée, l'enfant, vivant et remuant, cherche à disparaître dans le mutisme des choses, il se métamorphose en table, en porte ou en chaise, pour duper et ensorceler son monde dans l'attente fébrile de la délivrance qui doit le rapatrier parmi ses semblables.

Comme dans un apprentissage rituel, c'est sa propre condition que l'enfant explore ainsi, il apprivoise la différence entre la matière et le mouvant, entre le réel et le simulacre, entre le silence et la parole, entre la vie et la mort.

source: philosophie magazine - L'appel de l'enfance, Martin Legros

2/2

Quand l'enfant était enfant,  
il ne savait pas qu'il était enfant,  
tout pour lui avait une âme,  
et toutes les âmes n'en étaient qu'une.

Quand l'enfant était enfant,  
c'était l'époque des questions suivantes:  
Pourquoi moi je suis moi et pourquoi pas toi?  
Pour quoi moi je suis là et pourquoi pas là-bas?  
Quand commence le temps et où finit l'espace?  
Est-ce que la vie sous le soleil n'est qu'un songe?  
Est-ce que ce que je vois et entends et renifle n'est pas  
que le reflet d'un monde avant le monde?  
Est-ce que le mal existe réellement,  
et des gens qui sont vraiment mauvais?  
Comment est-ce possible que moi qui suis moi,  
avant que je n'existe, je n'existais pas,  
et qu'un jour moi qui suis moi,  
je ne serai plus celui que je suis?



[L'enfance chez Lyotard]- resume

L'enfance pour Lyotard, c'est avant tout un régime de sensibilité, un mode sur lequel la sensibilité s'éprouve.

L'enfant est placé dans un entre-deux : le fait d'avoir accédé à la vie et sans encore avoir pas encore accédé au langage (INFENTIA : "ce qui ne parle pas" ). Il ne peut pas maîtriser par les mots ce qui se dit de lui ou ce qu'on dit à lui. C'est cette incapacité qui fait le cœur de l'enfance et son drame.

L'enfant est libre car rien n'est encore pour lui déterminé. Mais dans cette liberté, il y a toujours une angoisse terrible qui pointe, une menace indéterminée, innommable, qui le fait trembler au plus profond de lui-même. Cette indétermination amène l'enfant à la fois à avoir un rapport au non-être mais aussi à se projeter et à devenir celui qu'il devra être.

Cette incapacité face à l'indétermination, il ne faut pas l'entendre comme quelque chose dont on se dépasserait avec le temps. Elle refait incessamment surface ou bien plutôt, elle est parallèle : bien que parfois dormante, elle nous constitue jusqu'au bout. Il y a l'enfance de l'adulte comme il y a l'enfance de l'enfant. Ce devenir qui est l'injonction même de l'enfance nous accompagne tout au long de la vie. L'enfance est toujours ce reste opaque avec lequel on ne cesse de s'expliquer.

L'enfant c'est celui qui ne peut pas faire autrement que de se disposer à ce qui va arriver . Il est démuné, nu, face à l'évènement mais il doit y faire face. L'enfant est débordé par tout ce qui lui arrive et cela le met dans un régime de sensibilité particulière. Il est dans un régime de passivité-active, Lyotard appelle cela la passibilité.

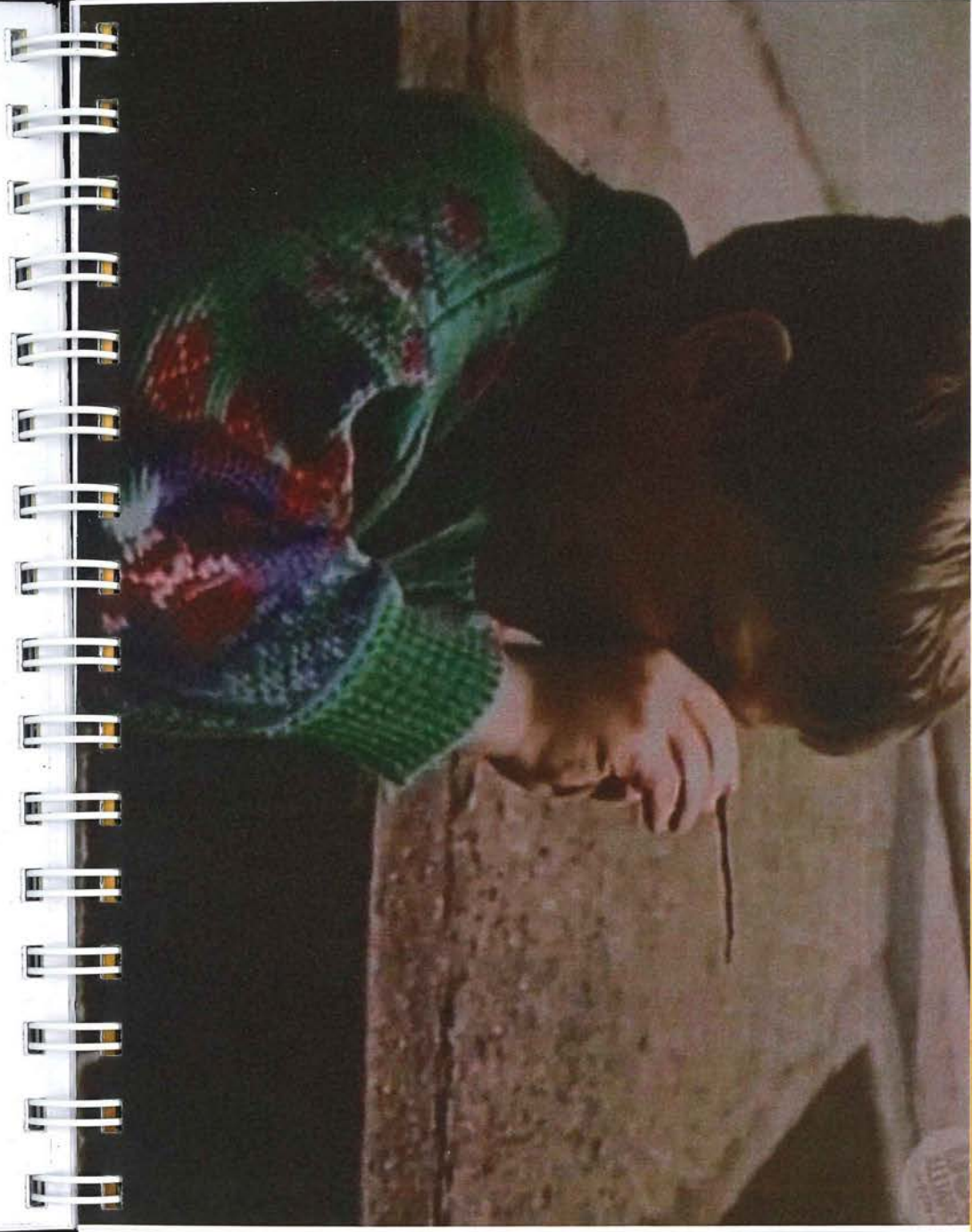
Et cette passibilité va s'érousser lorsque l'enfant va grandir. Parce qu'il va met en place des stratégies, le langage notamment, pour maîtriser ce débordement, cette menace qui n'a pas de nom. Cette distance c'est le champ dans lequel la raison va se déployer.

Le schéma qui suit est celui de la répétition du même. Peut-être est-il souhaitable de rompre avec ce schéma de l'hétéronomie et commencer à partir de soi, quelque chose ?

Adieu l'enfance (1/4) : Lyotard, l'enfance n'a pas d'âge, France culture

tortue. [Autrement dit, ce n'est pas seulement « l'art de la nuance » qui manque à la jeunesse, comme dit Nietzsche, mais au moins autant le sens du temps. Alors quoi ? Est-ce nous qui les rendons ainsi avec l'école, le sport, et tous nos systèmes d'évaluation qui ne peuvent lire que métaphysiquement, comme des assignations de l'être des hommes et des choses ? Ou est-ce qu'ils se mettent à penser ainsi dans le libre commerce avec leurs semblables – violence des cours de récréation qui distribuent pour toujours les valeurs et les places ? Ou est-ce un simple mécanisme de défense ordinaire qui veut que quand tout bouge on cherche des repères fixes ?]

P. Zaoui





*Innocence.* L'innocence de l'enfance devient une tarte à la crème aussi fausse qu'insupportable dès qu'on cherche à qualifier moralement cette innocence comme bonté, grâce, douceur autres parfums d'Épinal. Mais à la prendre à lettre, c'est une vérité indépassable : l'enfance, c'est-à-dire vie avant la faute, c'est-à-dire vie avant la loi (loi de la langue d'oïl puis loi domestique et loi divine, puis loi de la cité). Pour le meilleur et pour le pire puis qui nous fait aimer l'enfance est cela même qui nous fait craindre. Dans cette optique pourrait lire toute la seconde dissertation de la *Généalogie de la morale* comme une généalogie de l'enfance. Nos « chères têtes blondes » ressemblent aux « blondes bêtes de proie d'outre-mer » que décrit Nietzsche : animaux sans mémoire, donc sans ressentiment et donc sans mauvaise conscience, qui ne sont pas encore malades de leur mémoire, qui possèdent encore intacte cette formidable « puissance active d'oubli » : Capables de s'entre-déchirer sans scrupules de rejouer ensemble 5 minutes plus tard non pas comme si rien n'avait eu lieu, mais parce que rien n'a eu lieu : le passé n'est pas et ce qui n'est pas n'a pas été. Donc pas besoin de pardon, de réconciliation, ou de juste partage des torts : juste la splendeur vitale de l'oubli.

ur la question de l'oubli - YouTube  
intacte cette formidable « puissance active d'oubli » : Capables de s'entre-déchirer sans scrupules  
28/09/2020 à 17:19  
MycRuD...

6  
Je trouve que ce film révèle de manière assez frappante le décalage qu'il existe entre l'apparence de l'enfant, fragile, vulnérable, maladroite et la vitalité, la créativité, la puissance de création qui bouillit en eux et la capacité qu'ils ont à la traduire, à la transfigurer par différents langages. Ce sont des êtres hyper-perméables et hyper sensibles à travers desquels s'exprime la primauté des choses.

<i>or to express unhappiness

gaming from front's feelings. </i>



2 Le film est construit autour d'allers-retours entre le dessin et la vie (expérience physique de son propre corps, l'intensité de l'émotion, de la vie en groupe, de la découverte des animaux, du rapport à l'adulte, à la famille, la maison). Tout pénètre et paraît dans le dessin, de manière individuelle et évolutive. Le dessin agit comme un réceptacle, un écran où se projette le vécu du monde intérieur et extérieur de l'enfant.

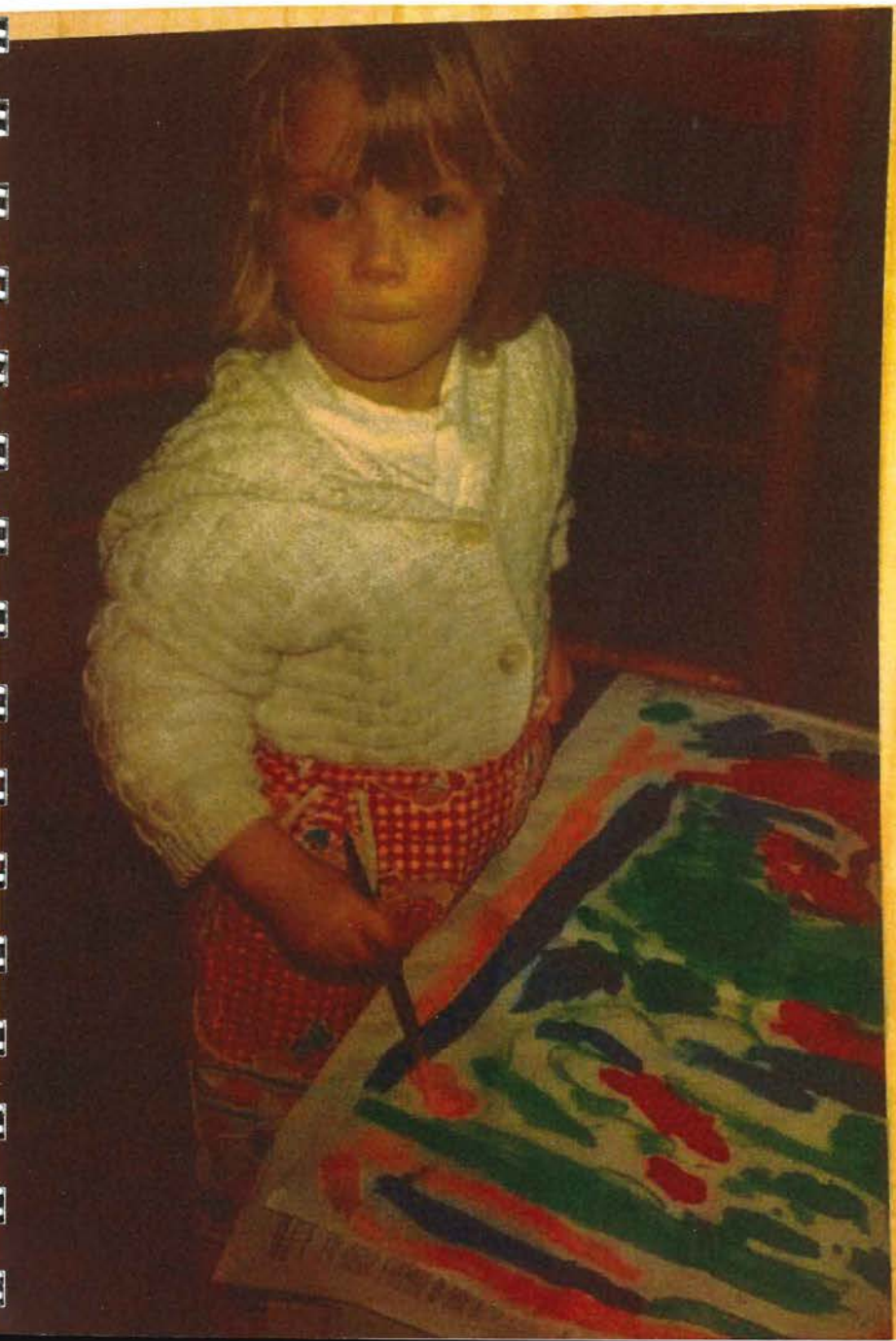
Dans le fond en tout cas, je ne pense pas m'être arrêtée de jouer, mais les moments où je m'autorise à être dans le ludique, sont rares, et toujours surprenant, je pense, jamais planifiés, alors qu'enfant, nous passions notre temps à ça, et à dire clairement "on joue ?" "viens, on joue", ou à le faire tout naturellement.

## -- PLAY'S ESSENTIAL, KEEP PLAYING

about play, there's no outcome other than that it's intuitive humans play because we have to. **Play is an essential a sleep.** Whatever else we have to do to stay alive. Play is engages our brain. It sets our brain and our mind back each other.



A different kind of logical thinking





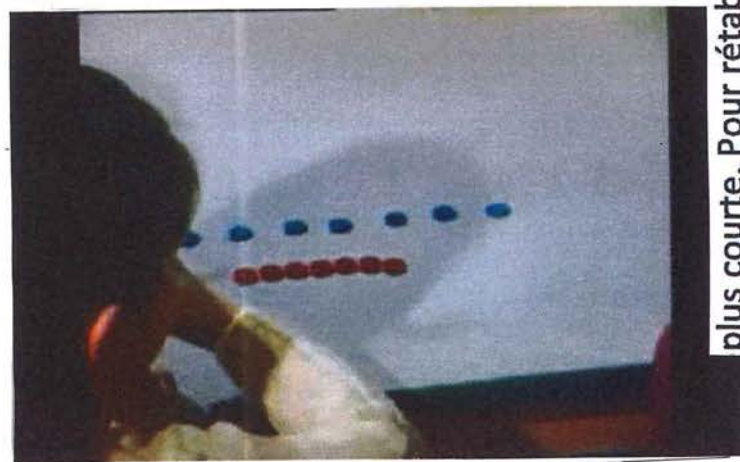
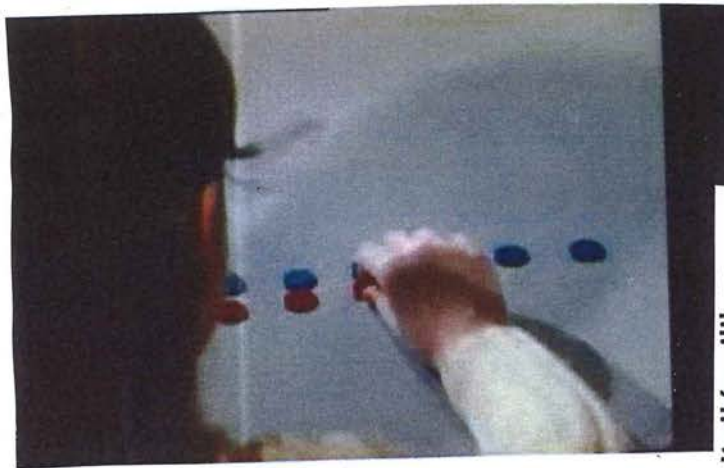
Quand l'enfant était enfant,  
il n'avait d'opinion sur rien,  
n'avait pas d'habitudes  
il s'asseyait en tailleur,  
s'en allait à l'improviste,  
avait un épi dans les cheveux,  
et ne faisait pas de mine quand on le photographiait.

- The tragedy of childhood -

A fair look at the situation is to move beyond either excessive blame or bravery – and to consider that we have been involved, together with our parents, in a tragic situation. No one meant for problems to occur. No one was evil. Nevertheless, serious damage did unfold. Without anyone meaning for this to happen, parents radically misunderstood their children and vice versa.

[...] Parents are not inherently bad, and they never want their children to be upset, but they just don't always recognize the hidden reality of their mind.

[...] We were surely misunderstood when we were young – and we badly misunderstood our own parents. We're in danger of missing a darker yet ultimately redeeming background thought: that this always and invariably occurs. The misunderstanding does not arise simply because of individual failure. It's built on the vast and tragic differences between the functioning of child and adults mind.



On dispose le même nombre de puces bleues que de puces rouges. Lorsqu'on écarte les puces rouges (sans qu'on ajoute ou ne retranche rien), rendant la ligne qu'elles dessinent plus longue, l'enfant conclue qu'il y a plus de puces rouges que de puces bleues. À l'inverse, lorsqu'on resserre la ligne de puces rouge, l'enfant conclue qu'il n'y a pas autant de puces rouges que de puces bleues, parce que la ligne est

plus courte. Pour rétablir l'équilibre, l'enfant conclue qu'il faut replacer chaque puce rouge en face de chaque puce bleu, pour obtenir un équilibre.



Expérience : Deux boules de pâte à modeler de

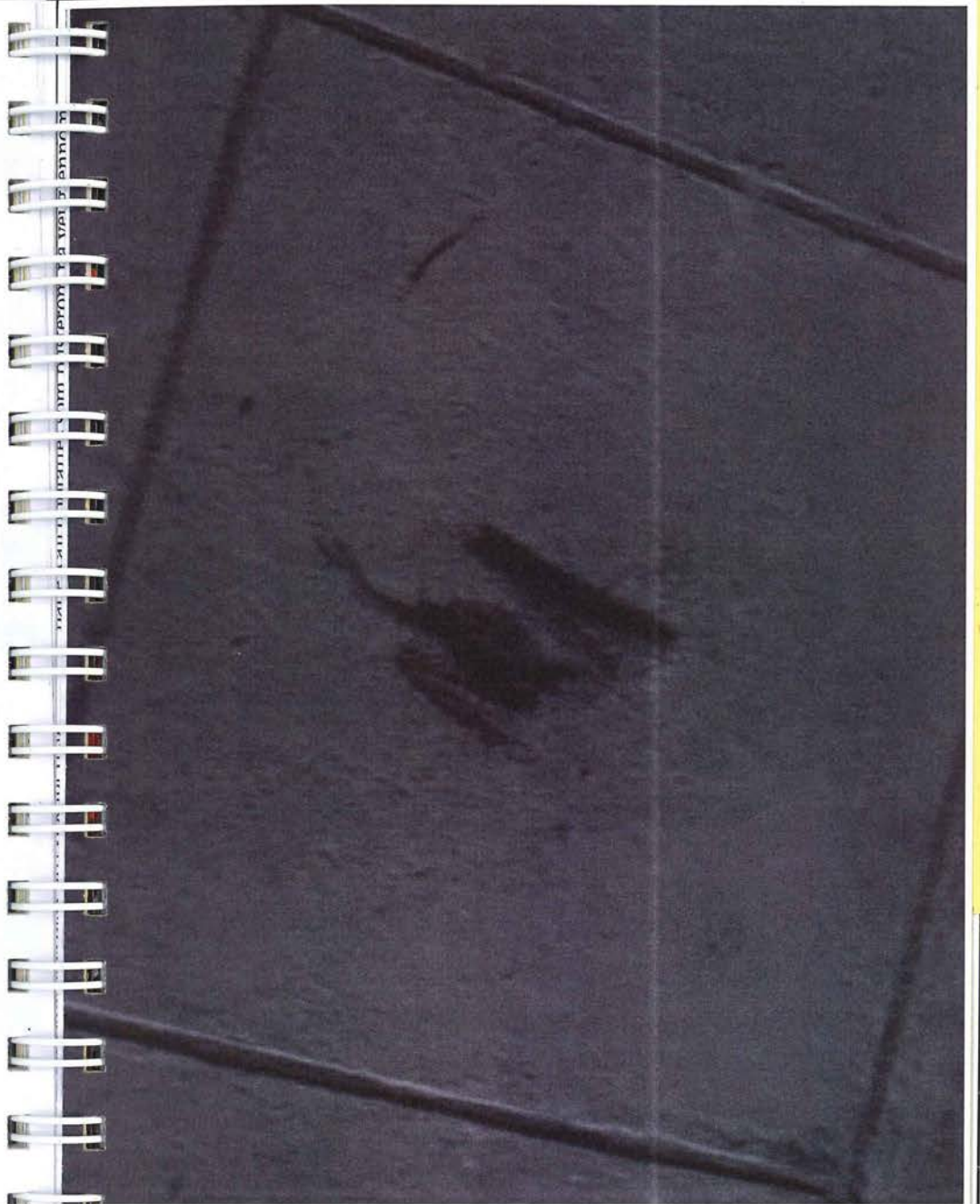
la même taille et du même poids sont pesées sur une balance devant l'enfant. L'une des deux boules est modelée en forme de saucisson, devant l'enfant. On lui demande, avant de poser le saucisson sur la balance, s'il pense que le plateau balance va rester en haut, arrivée à équilibre ou descendre en bas. L'enfant dit que le plateau va descendre, comme si l'allongement de la forme provoquait une augmentation de la masse. Et pour avoir le même poids ? demande-t-on à l'enfant « il faut la remettre en boules.



Quand l'enfant était enfant,  
il a lancé un bâton contre un arbre comme une lance,  
et elle tremble là aujourd'hui encore.

#### 4) Archetypal Images

Symbols and myths throughout the ages have given life meaning and direction. These images and stories can be found in all cultures. Childhood is perhaps the time we are most open to them. Childhood is a time before rational thinking has had a chance to crowd out these more subtle and profound thought processes.





- "What is this?" the teacher asks

- "The rain." The child answers

#### 10) Novelty

Rarity, unusualness, specialness, unpredictability and incongruity—these are all things that intrigue youngsters. To come upon something that cannot be immediately categorized stretches the limits of a child, again opening the way for a multitude of interpretations.

*De oppdager nesten aldri at de også "vet ting" som de har lært i sitt forhold til tilværelsen og til andre mennesker.*

Paulo Freire: *De undertryktes pedagogikk*, 2006



Da jeg var liten, hadde jeg en stor, tung bok som het *Når barnet spør: Si meg hvorfor*. Den inneholdt hundrevis av spørsmål barn kunne tenkes å stille, ordnet etter emne. Boka tilbød også svar, med forklaringer på hvorfor men eller hvordan ord og knisterting

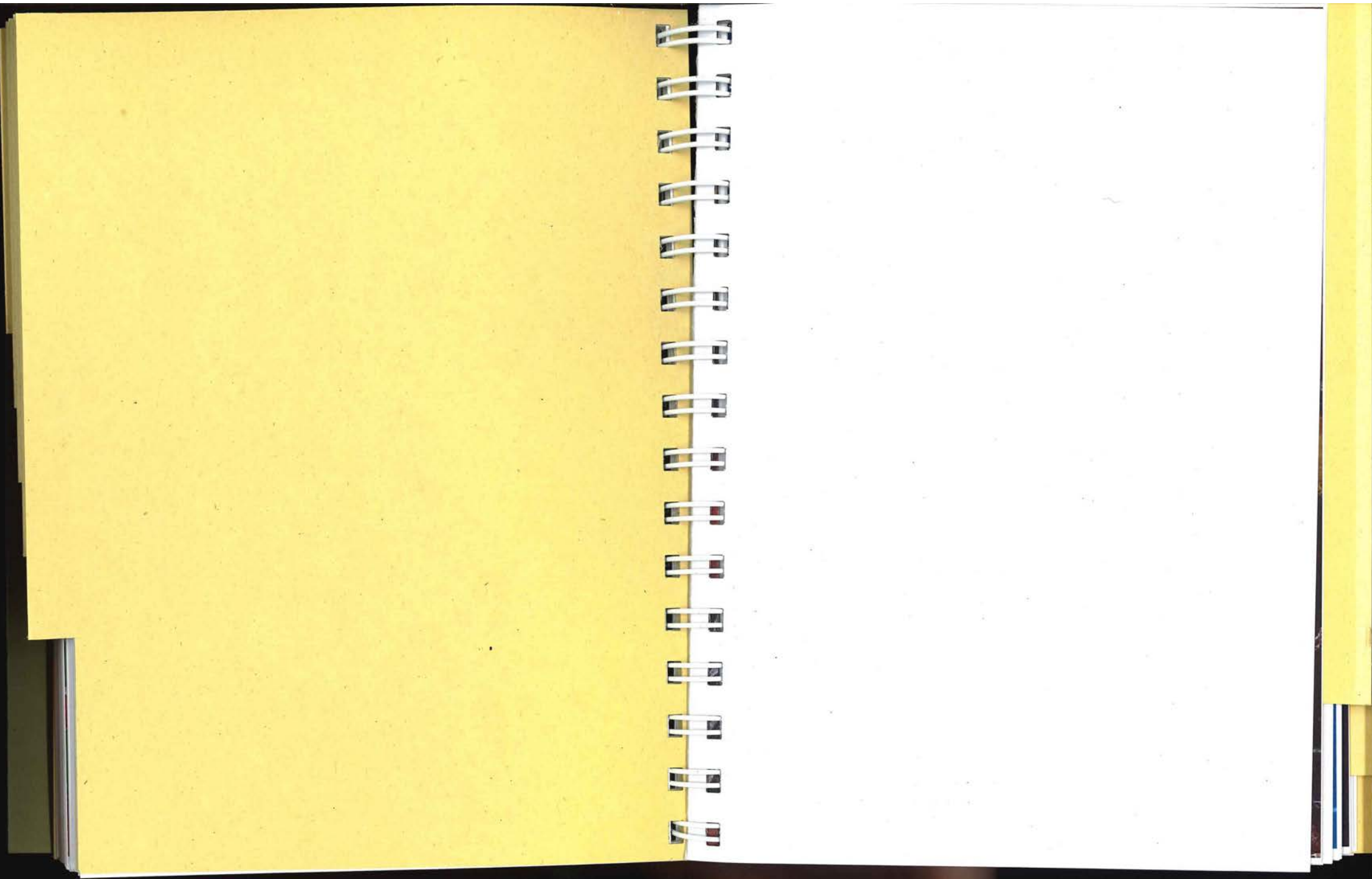
For voksne er det slik at tingene rundt oss, og særlig arkitektur, har praktiske funksjoner. Kunsten er av de få ting som av og til framstår uten noen tydelig hensikt eller forklaring. Dette er noe som skiller kunst fra andre ting, og som gjør den offentlig kunst

## 12) "Is-ness"

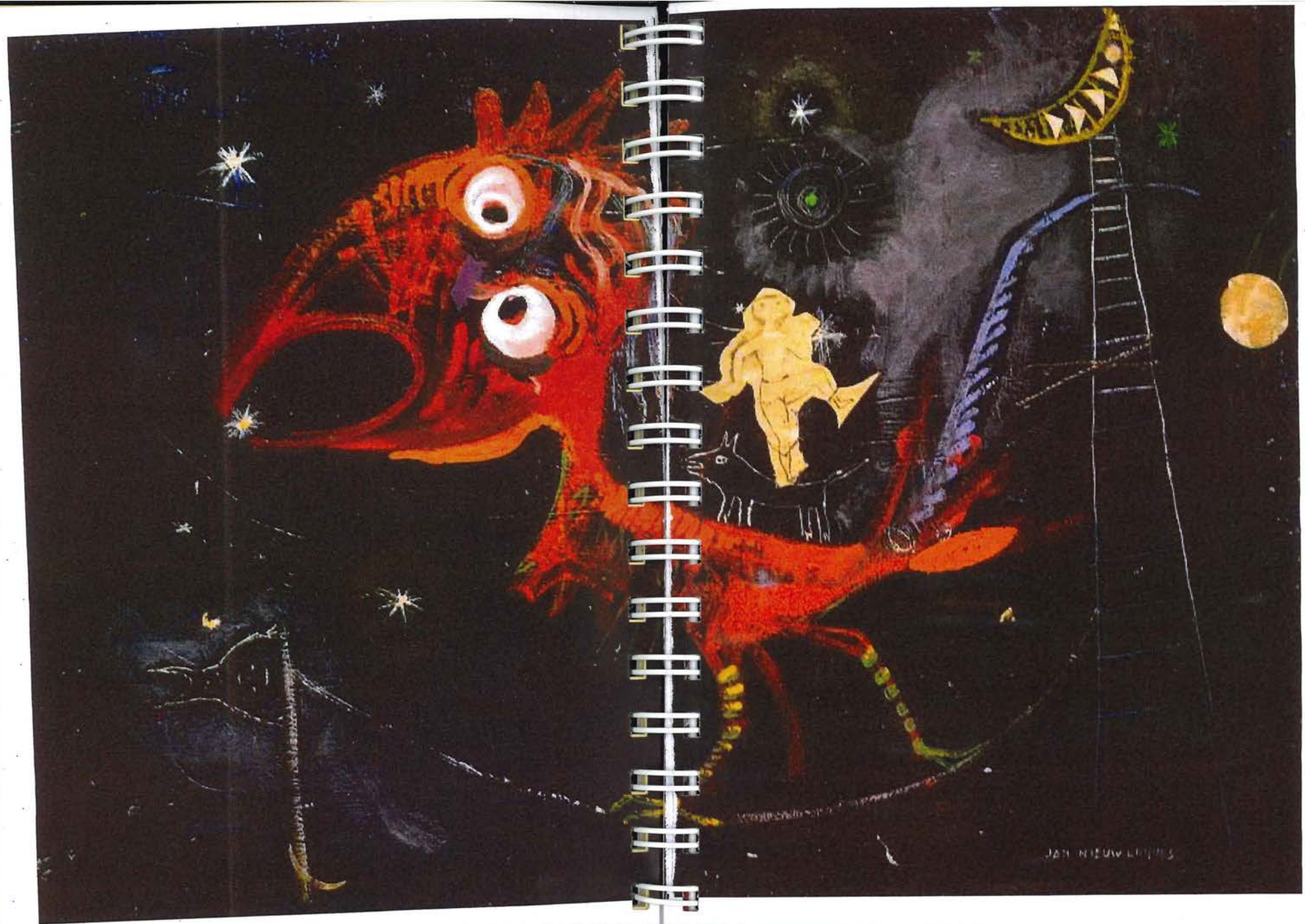
Objects, beings and places that have no other purpose than just to be express a meaning beyond utility and apparent reasoning. Much vision-producing art and architecture, magical in intent and rich with potential, don't really do anything. They merely are. Their very uselessness allows them to do or mean whatever the beholder wishes and suggests transcendency and ritual in a larger sense.



Imaginary friend







JAN NIEUWLIJPS



## 2) The Suggestion of Other Beings

We seem to have an instinctive distaste for an existence that is thoroughly mapped and defined. We welcome tales of ice people, talking trees, undersea kingdoms, Mad Hatters, Toons and Star Wars animalcules. We feel joy in being a part of an existence in which the possibilities are endless. Children exhibit this joy everyday in their make-believe play.

Petite, j'avais un ami imaginaire, "imaginaire" c'est ce que disaient les autres, pour moi, Balf était réel. Que personne ne puisse le voir était bien le dernier de mes soucis. Un détail insignifiant. Balf n'a d'ailleurs pas de forme bien distincte, c'est un étant, informe, désincarné, invisible, mais cela ne m'a jamais posé de problème, je ne m'en rendais pas compte. Balf était évidemment et tout simplement. Mais je ne convoquais Balf qu'à des occasions très précises. Au moment des repas, des siens, pour être précise.

Imaginez-vous, j'empoignais le tabouret à deux marches de la cuisine, le plaçais devant le plan de travail où siégeait l'évier. Après les petits déjeuners copieux du dimanche, il restait toujours dans les fonds de verres et de tasses, quelques gouttes de jus d'orange, de café, de thé... peu importait, Balf n'était pas difficile. Je mélangeais tout ce que je trouvais dans ce joyeux bordel de vaisselle pour lui préparer un breuvage dont moi seul avait le secret. Quand il n'y avait plus rien à mélanger, le jeu s'arrêtait, Balf repartait à ses occupations et moi aux miennes.



En ce qui concerne Balf, je crois qu'il s'agit d'un déplacement. Il y avait dans mon "livre de lecture" (ce qui me renseigne maintenant que j'en parle sur mon âge, 6 ans probablement), tout un groupe de personnages, dont le compagnon de tous était Gafi, le fantôme. Il avait cette forme non définie qu'on les corps recouverts d'un drap.

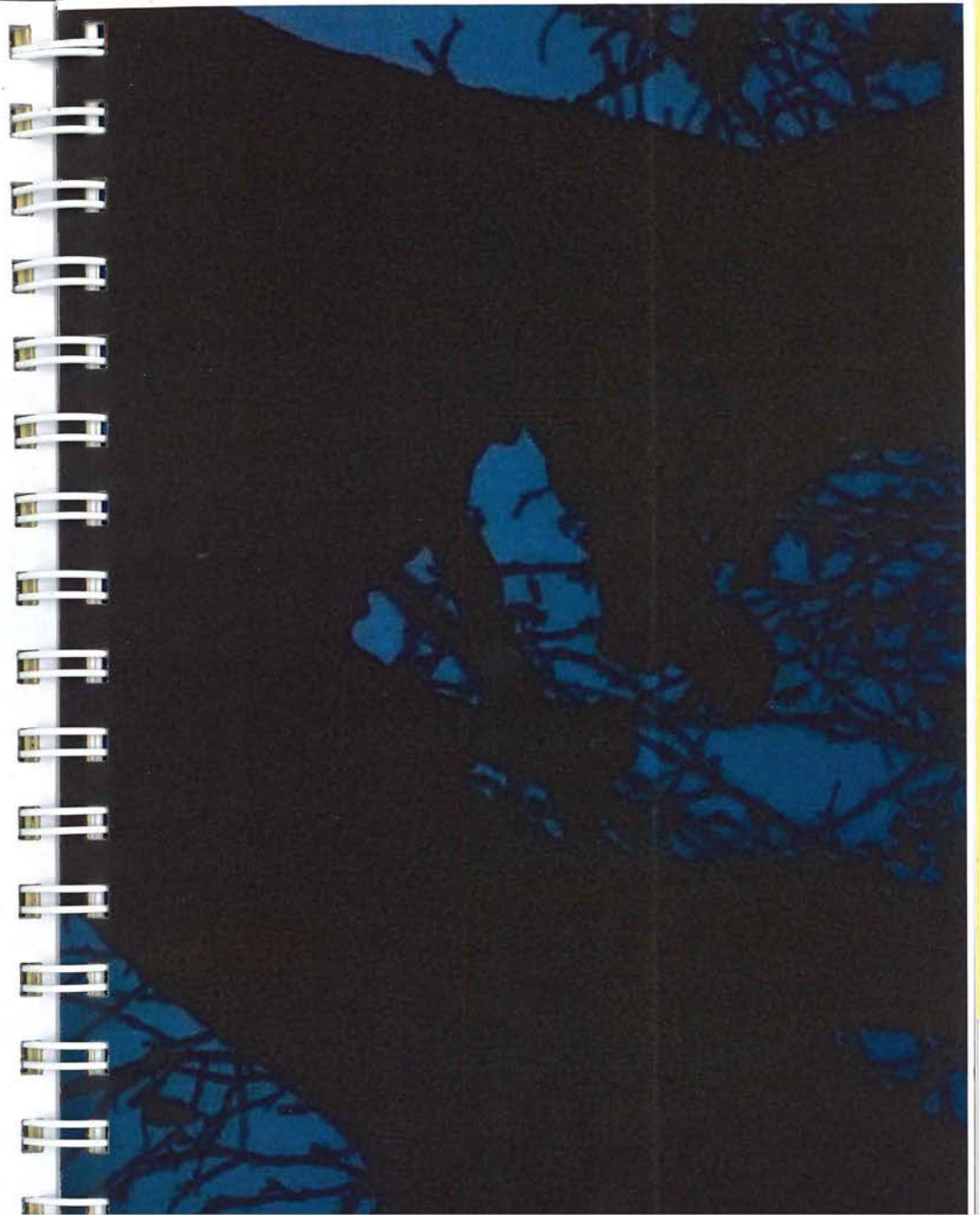
Je me souviens surtout de mes émotions, me réjouir de préparer, de subvenir aux besoins d'un être placé sous ma protection. Mais sans le poids d'aucune responsabilité puisque je pouvait faire disparaître Balf tout à fait librement. Je me souviens que je me faisais et me défaisais de ce rôle très librement. j'avais ce rapport mixte avec nounou aussi : il était pour moi un compagnon et aussi une sorte d'enfant.



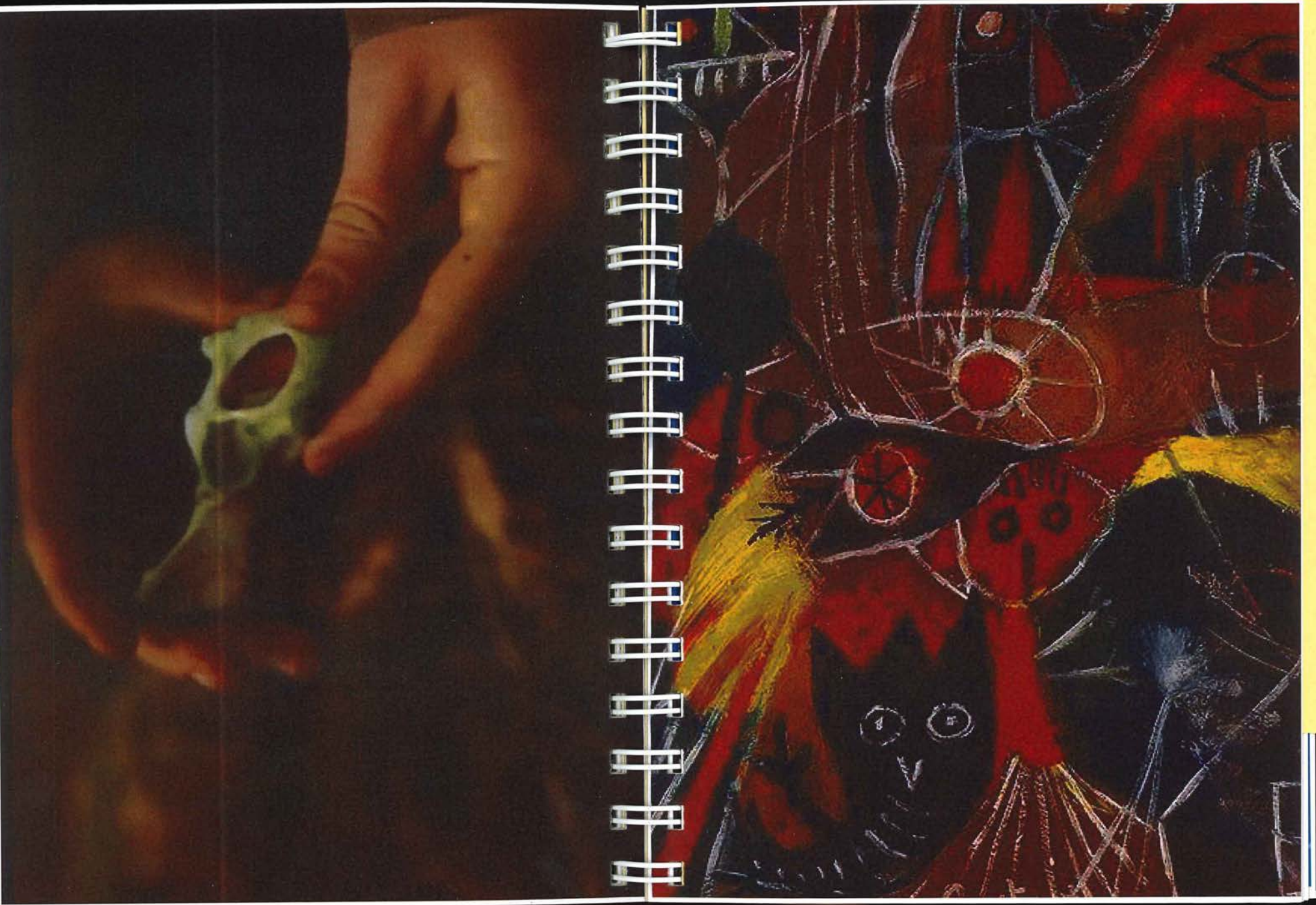


*Chanson sur l'enfance de Peter Handke*

Quand l'enfant était enfant  
il allait les bras ballants,  
voulait que le ruisseau soit un fleuve,  
que le fleuve soit un torrent,  
et cette flaque la mer.







CONSTANT

ANIMALS

1999

Place and objects which  
don't tell you who you are





*I find myself in big box stores.*

-- *NON-GENDERED DESIGN*

Design is my tool for activism in a way. When I find myself in big box stores. There is the pink aisle and the blue aisle it's infuriating. There are children who like pink and children who like blue, why we've assigned that to boys and girls is absurd. That's not what children are, or that's how they wind up being because that's the options they were given. It's important for me to do things which will make an impact especially when I see things I struggled with during my own childhood, things that weren't necessary. [my parents not understanding my queerness, homosexuality and feminism].





[Cas] I started to feel like they were designed to keep kids occupied...

--AVAILABLE TOYS

Looking around, you notice that most toys are crap. They're made of plastic... They're not something kids get something out of. I started feeling they were designed to keep kids occupied or designed to sell. But they weren't really designed with children and play value in mind.



**"easy is boring",**

**, easy meaning**

**something that doesn't not engage your thinking.**

**stay aware**

**be paying attention**

**stay**

**young**

### 3) "Realness"

Children sense the difference between toys and real objects. In many situations, especially where size is not a problem, they prefer the real thing over the sham. For instance, a real fire engine in a playground will have a much more profound impact on children than a climber made to remind children of one, especially if it has its original bell, hoses, gauges, chrome plating, tires and other details still intact.

I think of it as a glorified pile  
of construction debris.







- penetrate -



- espouse -



- dethrone -



- shelter -



- bully -



- federate -



- defame -



- repeat -



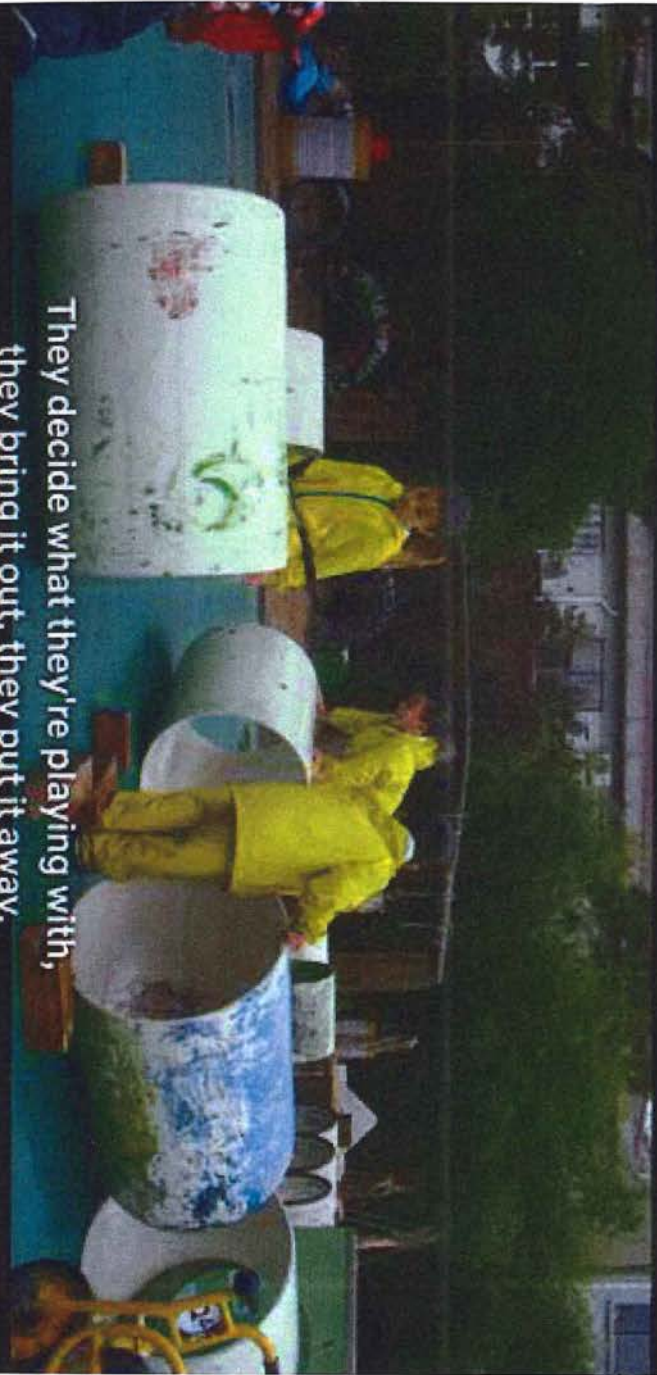
- recognize -

I wouldn't say that I design toys per say. There's a kind of connotation with the word toy, which is kind of frivolous, so I say that I design for play. That's different, because we don't design the play, we design for the circumstances for the play to arise.

### 13) Loose Parts and Simple Tools

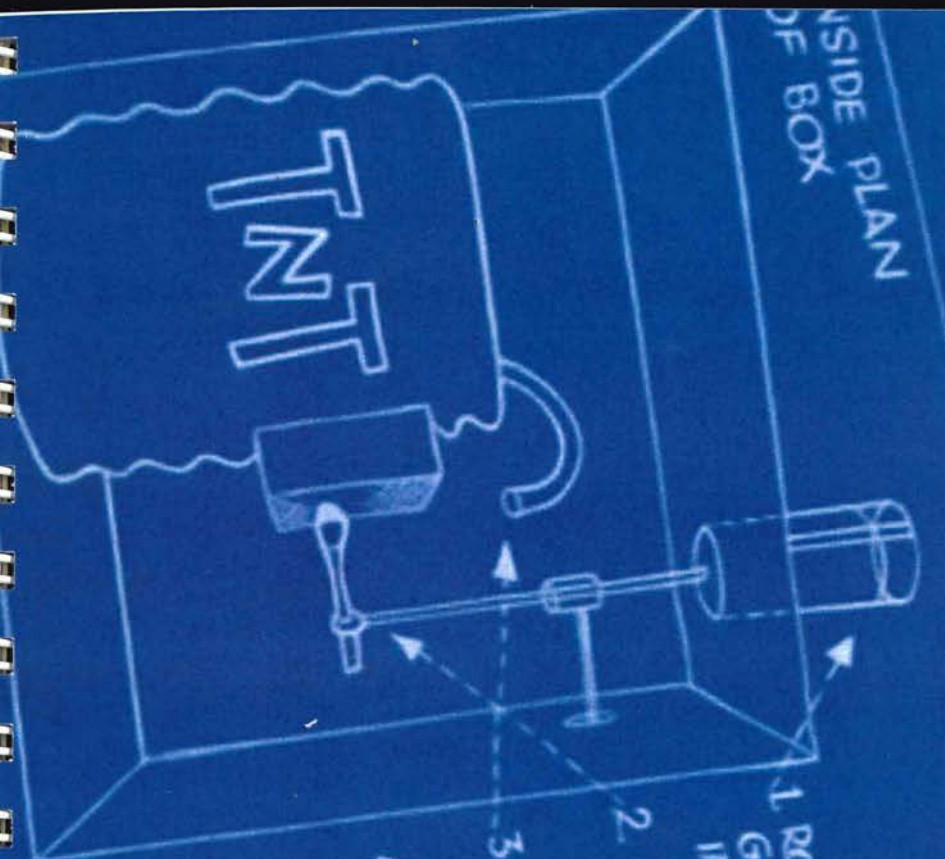
Places built by kids themselves, even children with special needs, using scrap natural materials are often more magical to them than those designed and built by adults.

They decide what they're playing with,  
they bring it out, they put it away.





INSIDE PLAN  
OF BOX



- 1 ROAD-RUNNER LIFTS GLASS OF WATER - PULLING UP MATCH
- 2 MATCH SCRATCHES ON MATCH-BOX
- 3 MATCH LIGHTS FUSE TO TNT.
- 4 BOOM!
- 5 HA-HA!!

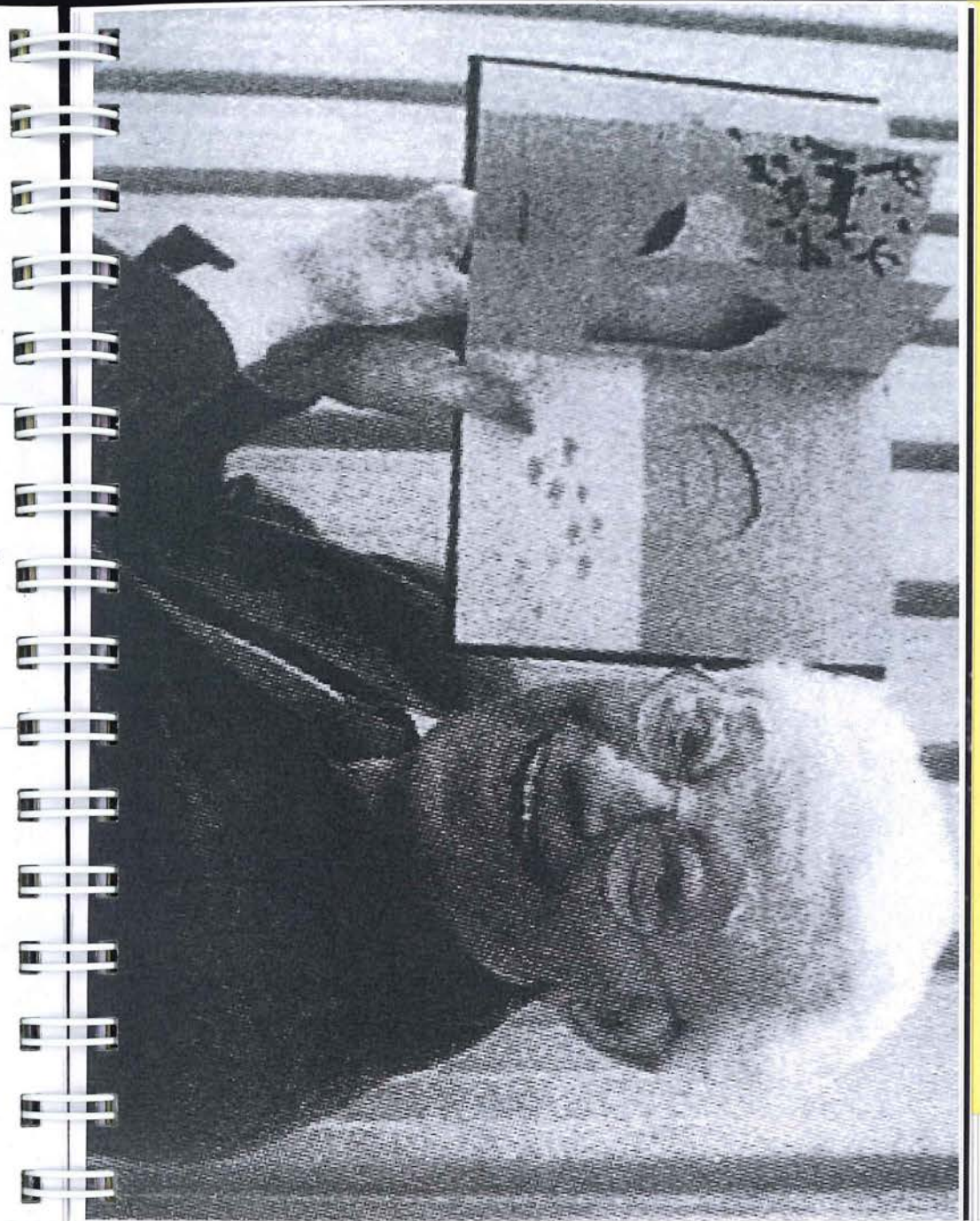
---

"When I design toys, I want children to create from their **imagination rather than following instructions**. If I gave kids a set of pieces and told them to build a car, there would be a right and a wrong answer. A car is a finished idea. But, if I ask them to build a way to go to school, then there are room for many ideas. My work as a designer is to give them these tools so that they are free to imagine and explore ideas



#### 6) Open-endedness

Forms that are over-defined tend to dictate meaning, and this is the antithesis of the magical state of mind we are seeking. Shapes whose meanings are not so clearly defined or measurable to the eye, on the other hand, lend themselves to more than one interpretation—they can become more than one thing. Remember the old story about the child who spends more play time with the box than she does with the didactic and one-dimensional toy that came in it? When an object or environment is open to many interpretations and uses, the child holds the power to tell it what it is to be or do, rather than it giving the child some preconceived “correct” way to perceive or act. Consider the amazing differing functions of building blocks versus puzzles or coloring books.



### 1) Changes of Scale

There seem to be three scales of operation that create novel responses in children and open the doors of the imagination. In *the miniature scale*, the authority children possess offers a deep satisfaction, a type of personal power they enjoy a sense of omnipotence and sovereignty in a world that so often seems to render their lives ineffective. In the *child-sized scale*, the child receives the message "You are right just the way you are. You are catered to and cared for. You are important, and this world is for you, too." In a place of *colossal scale*, adults and children are essentially reduced to equals, both having lost primacy and both are compelled to see things with new eyes.







Marjory Allen – creative playground in the 70s

"Children get a pretty raw deal. What do we give them in our cities and towns? We give them an asphalt square playground with a few pieces of mechanical equipment, and there, they're expected to spend all their adolescent life going back and forth on a swing? This is not good enough".

I went to Copenhagen just after the great war and I saw the first waste material playground, and I realized they had solved the problem because it was a playground that was made entirely by the children themselves.

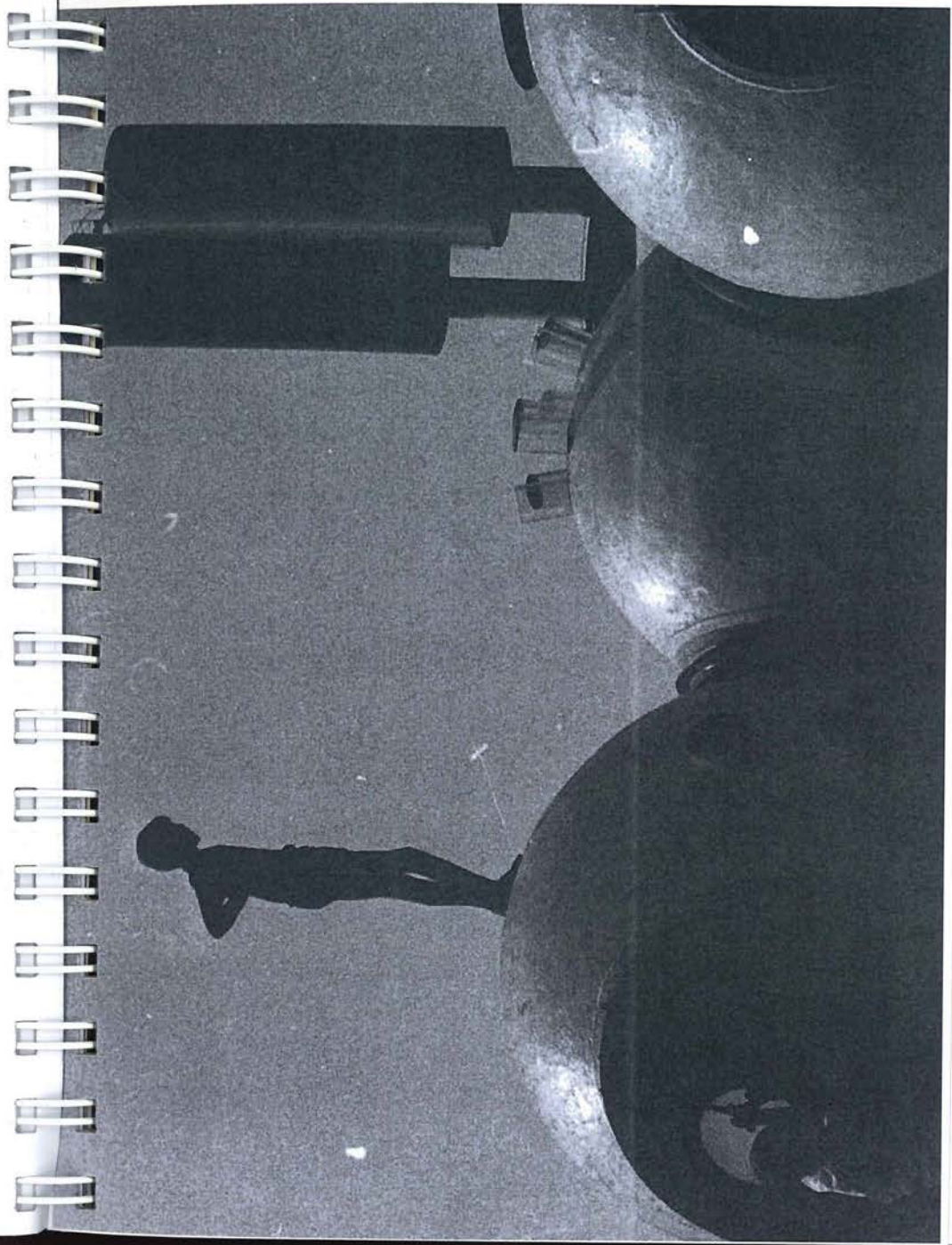
Here, they can play with very dangerous tools, they can create their own houses, their own climbing frames, they can take really dangerous risks and overcome them, and above all it's a place where they can meet their friends, where they can make new friends, in a very free and permissive atmosphere.

After creating the first creative playground, we were very troubled by the fact that there was a large group of children who couldn't benefited from it, handicapped children. At every point these children need some kind of challenge which sets them going. We want them also to be as free as possible from adult supervision. Because I think, and I think other people think with me, that many of these children are needlessly overprotected by adults, and never given any freedom to explore and experiment, and find out what the world is all about."





-- EMPOWERING CHILDREN





#### 14) The Illusion of Risk

There's no magic in avoiding challenge. The peak experience that occurs during a moment of risk is a potent one: the mind is in a state of alertness, resourcefulness and expectancy; the body is ready and open to change. Not being allowed to take chances causes a debilitating timidity and fearfulness in later life. Risk is necessary in play, and children (not to mention adults deprived in childhood) will instinctively seek it out in unsafe and life-threatening places if it is not offered in safe ones. Growth simply demands the making and overcoming of mistakes.





## Magical Playscapes

by Joe Frost and James Talbot  
First published in Childhood Education, Fall 1989

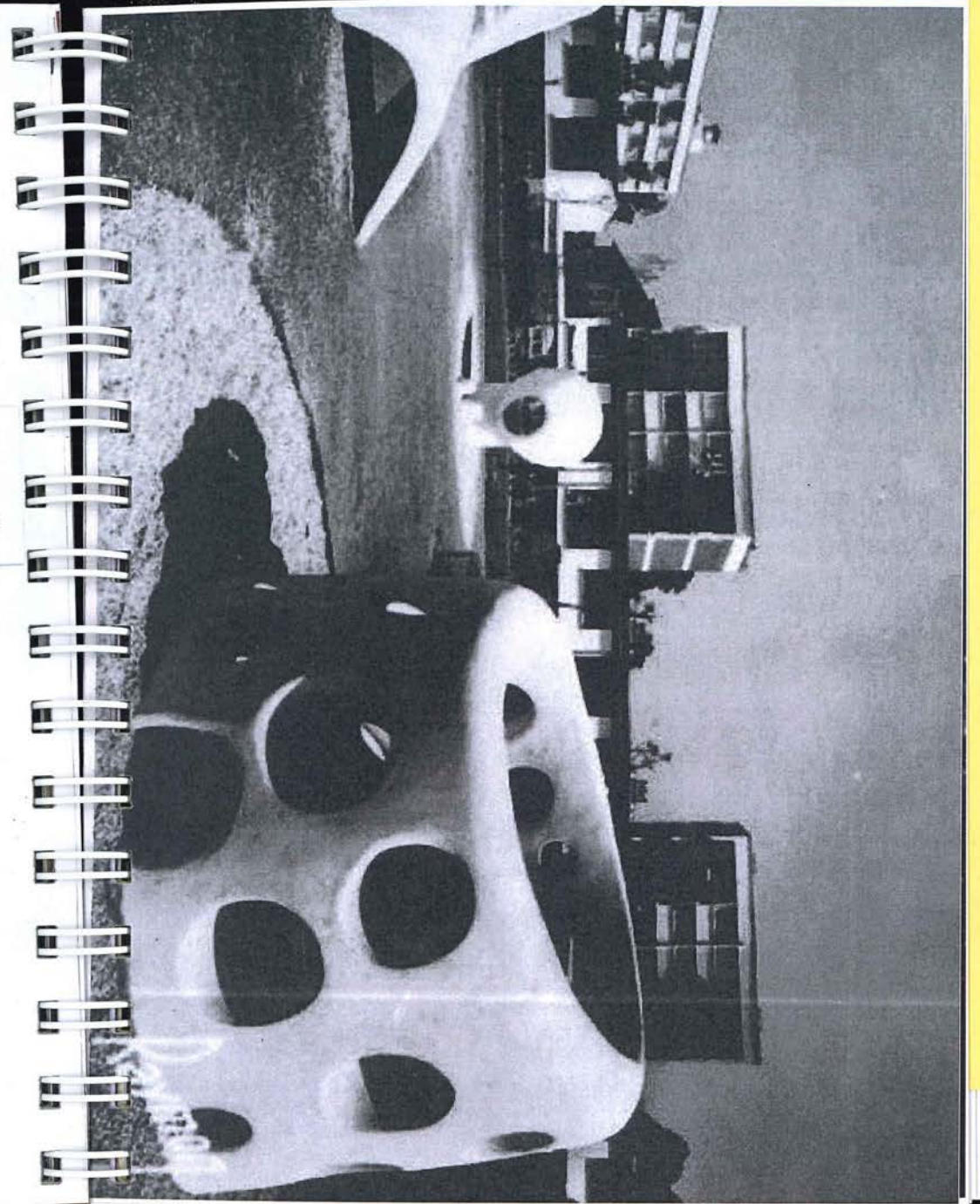
### Introduction:

A widespread misunderstanding of children's play has resulted in a growing tendency to replace vibrant, enchanting, natural and magical playscapes with overly slick, technologically inspired, manufactured structures. Further, the child's life is growing increasingly structured and centered upon the achievement ethic in the mistaken notion that what adults think is good for adults is also good for children.



8) Line Quality and Shape

Children relate more easily to softened edges and curves, to anthropomorphic shapes, to eccentricity and whimsicality.





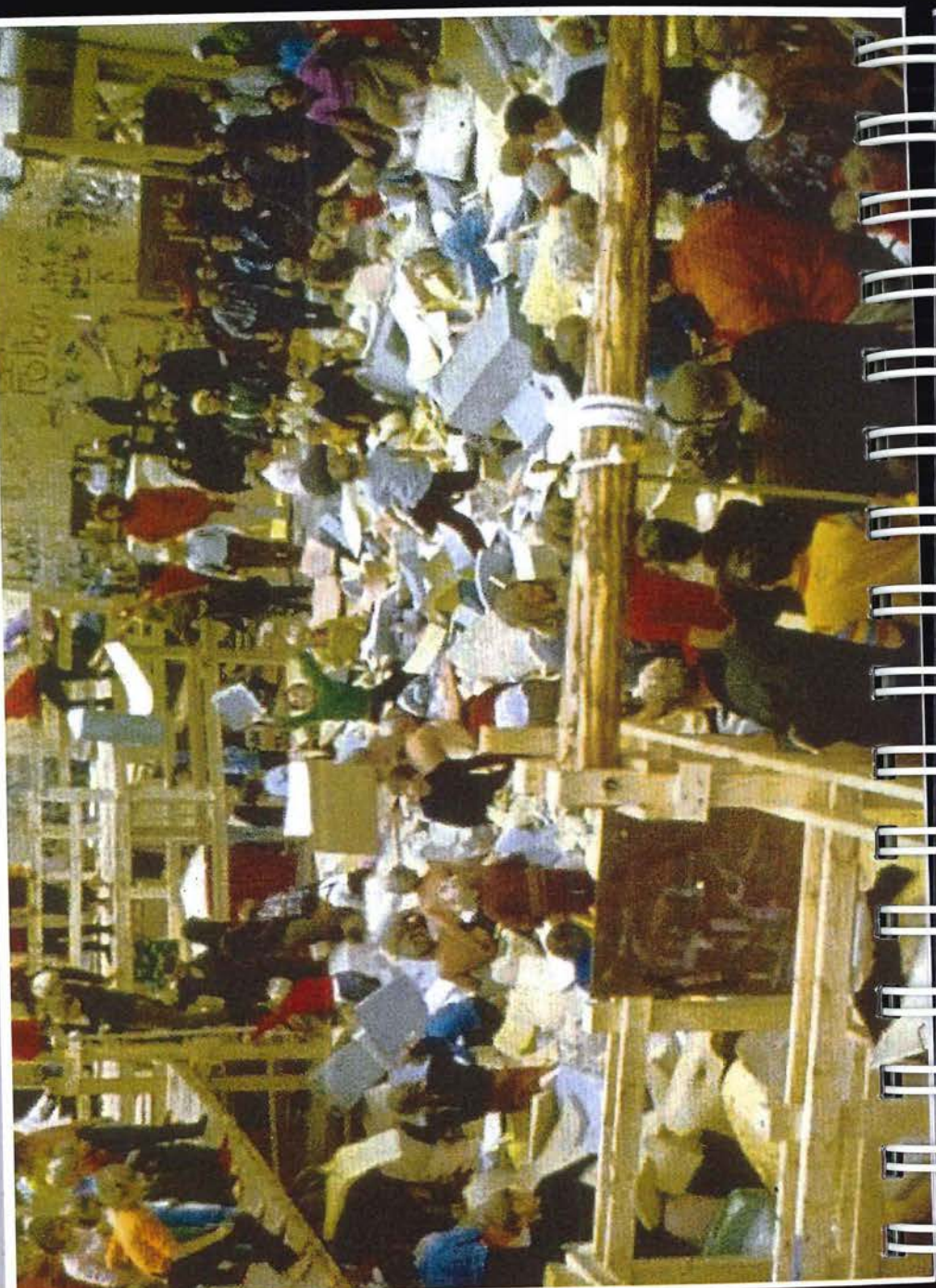


I really want to both in their leisure time

### 11) Richness and Abundance

So many yards and play spaces remind us more of sensory-deprivation chambers of post-holocaust deserts than anything else. There is no magic in them because very little can be created in a vacuum. The environment must say, "As part of a rich and abundant universe, I support you fully." Whether it be in terms of details, things, building supplies and tools, vegetation, events, color and other sensual experiences or merely time, the play environment should be a varied cornucopia of endless possibilities.

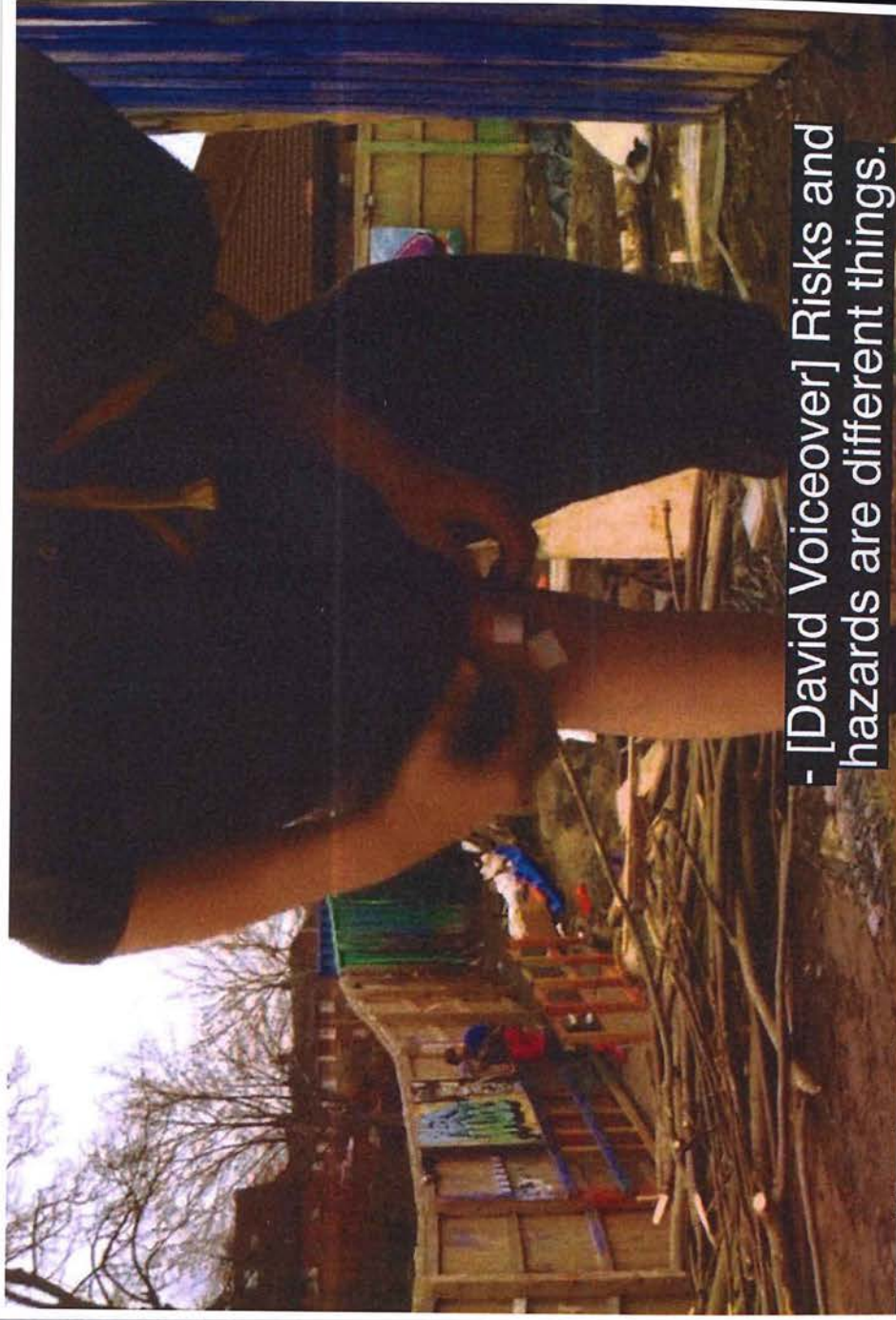




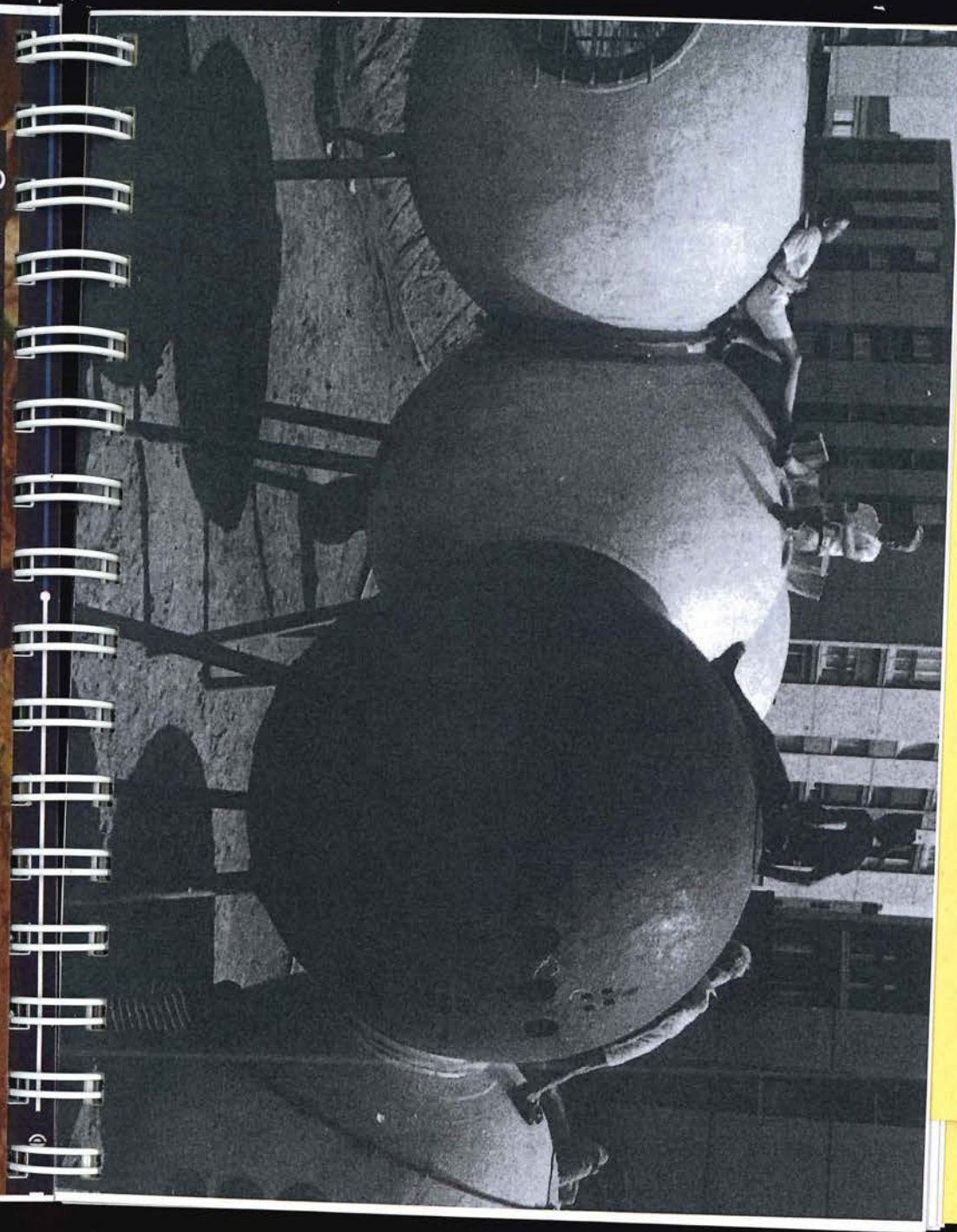


### 7) Nature and the Elements

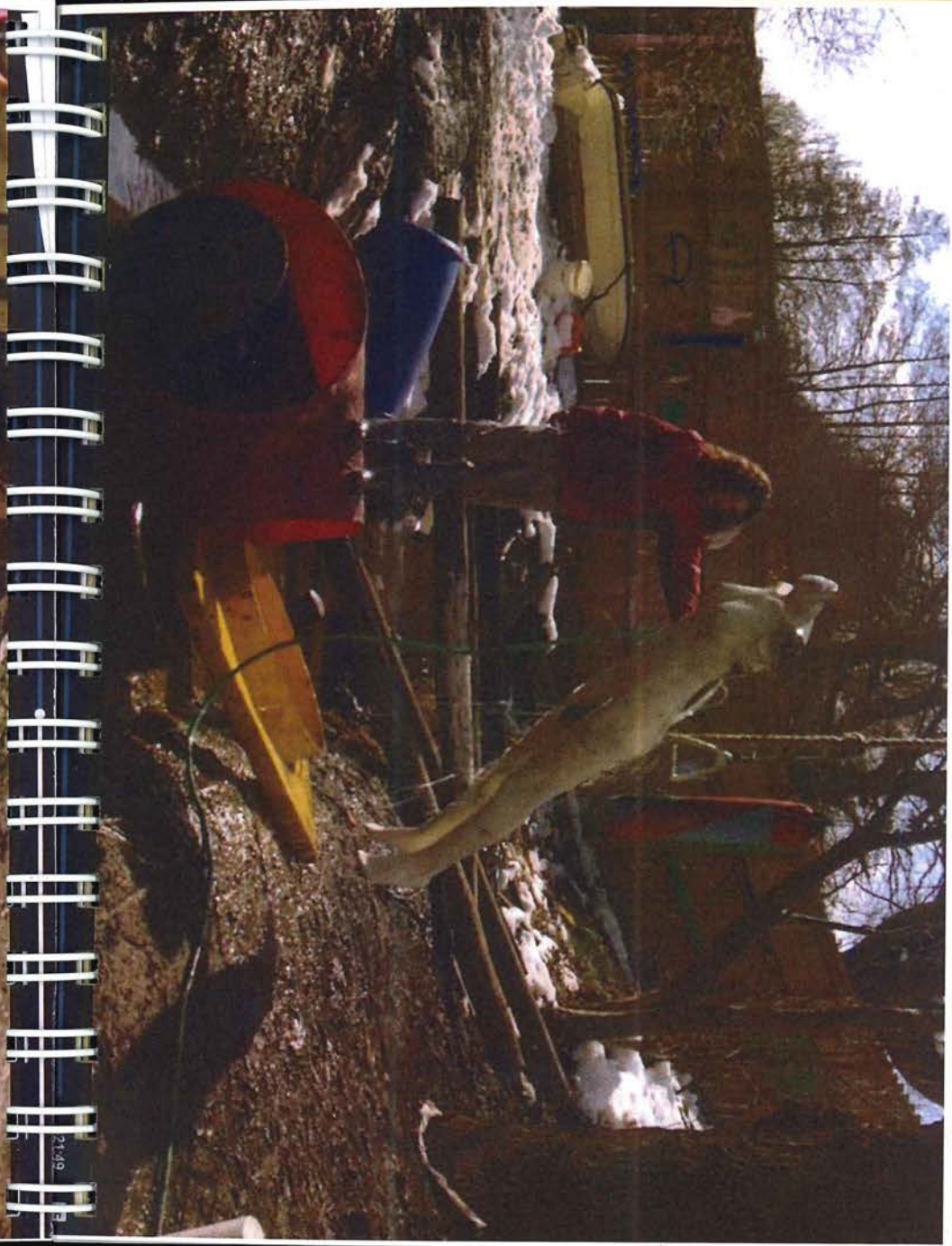
Tradition has it that the world is made up of four main elements: earth, air, fire and water. As children learn concrete operations and learn to interact with the physical world, it is important that they gain knowledge of its major components. Only when they are adept at the manipulation of these basic building blocks can abstract thinking freely take place.



- [David Voiceover] Risks and hazards are different things.

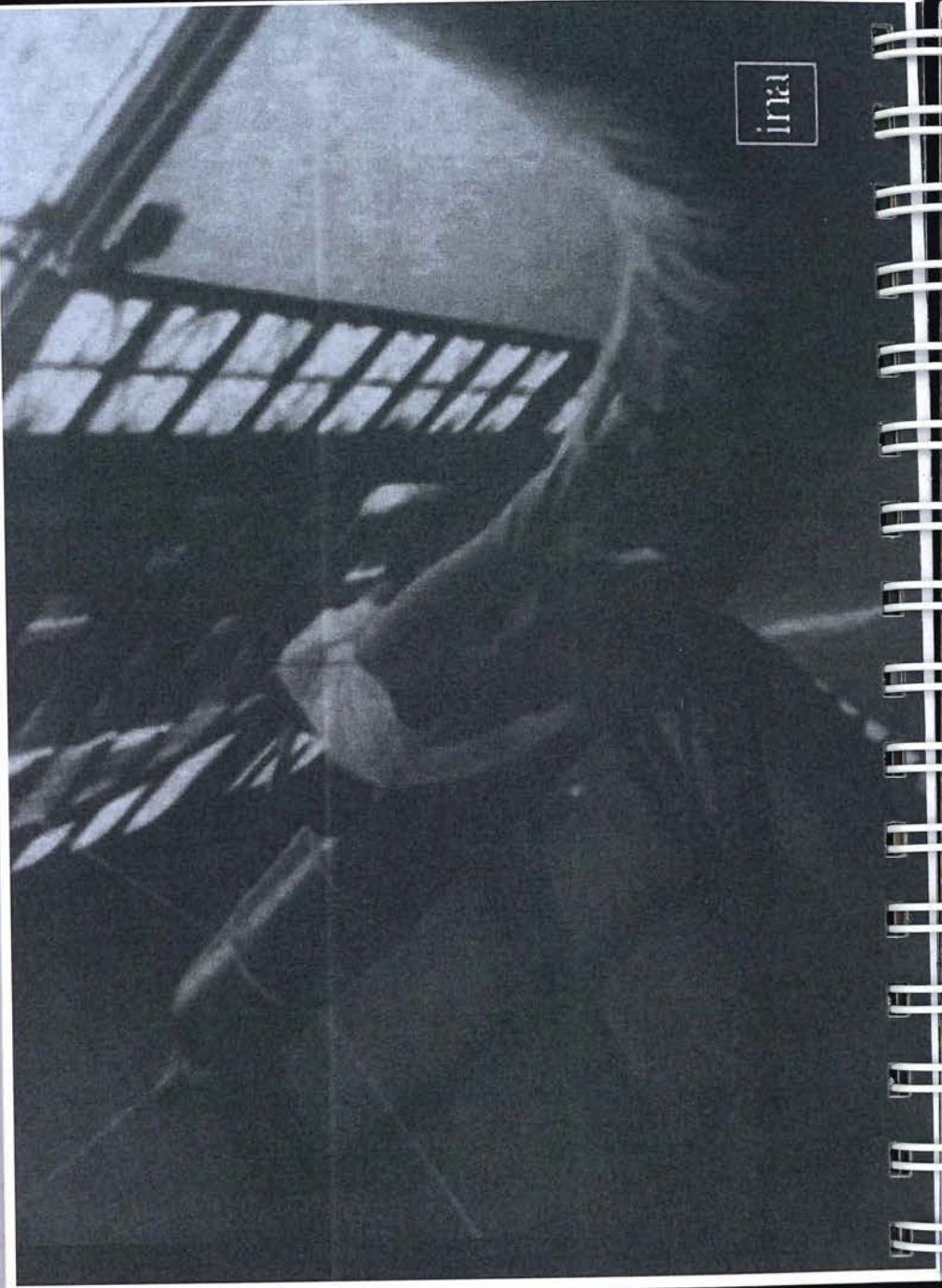






21319





ina







### Conclusion

The power to visualize, create and risk in a safe setting—these are the elements of childhood enchantment. They are important steps in the development cycle and a sound basis for developing children who are thinkers, wonderers, builders and who at the same time are confident, resilient and tough.



«Plork»

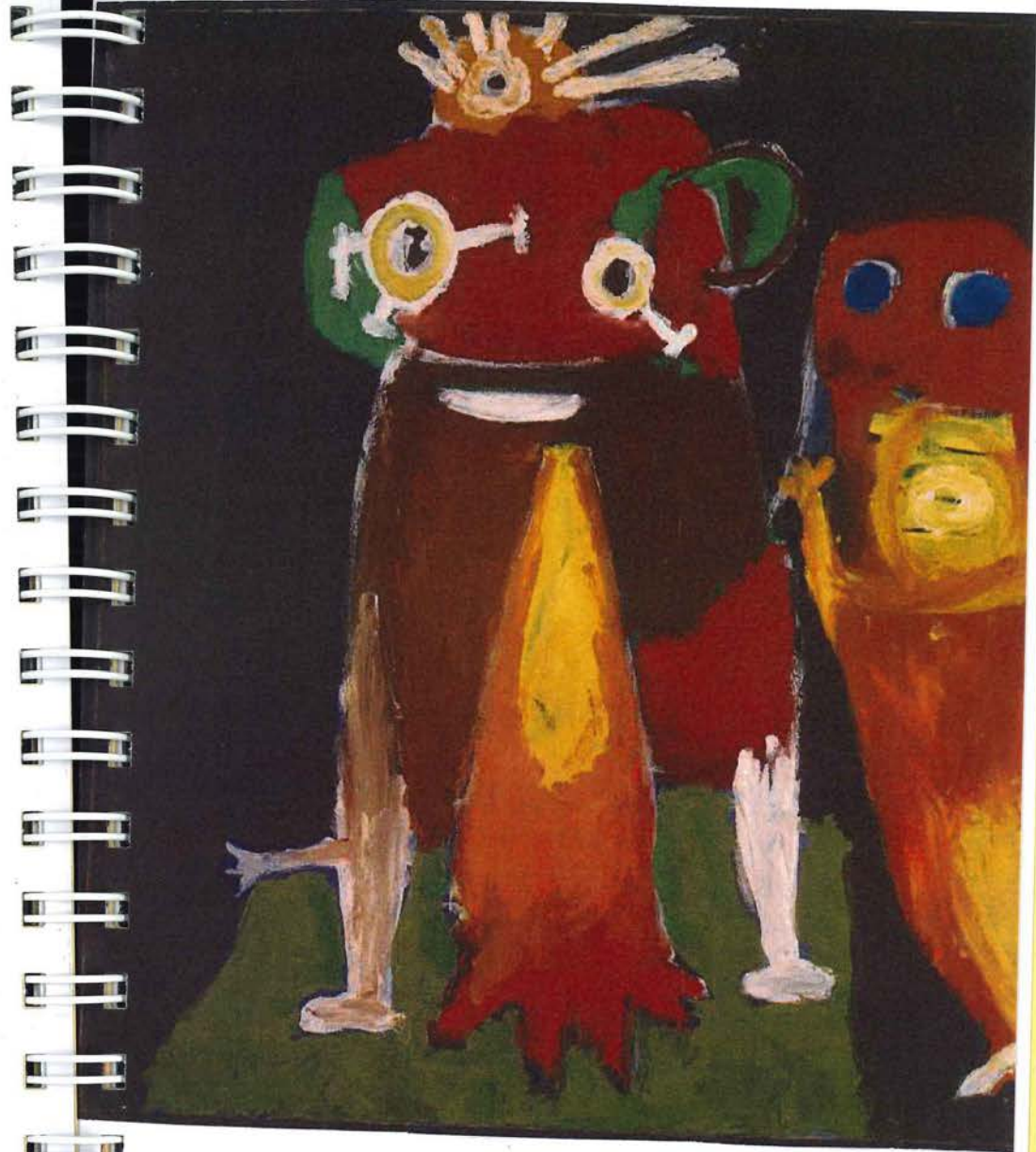
Très bien mais pourquoi le ludique est-il systématiquement convoqué de manière si systématique dans mes travaux ? Et paradoxalement pour mes travaux sont-ils si peu ludique dans leur format ?

Mon travail est parfois si cérébral, si intellectuel, si sérieux. Parce qu'enfant j'ai intériorisé que le jeu c'était le jeu et le travail, le travail. Point. Et au combien le travail était-il sérieux. Ni dans mon éducation scolaire et encore moins dans mon éducation familiale, m'a t-on jamais appris à associé travail et jeu. Dans ma famille, plus que sérieux, le travail scolaire/professionnelle est grave. Si mes notes d'école n'étaient pas très bonnes ou excellentes, je devais m'asseoir le dimanche avec papa et refaire dans les pleurs et les cris tous les exercices non-maitrisés. Soucieux que je n'oublie mes leçons pendant les vacances d'été, il me munissait de trois cahiers de vacances dont je devais résoudre les exercices quotidiennement. "Tu as fait ton cahier de vacance" me serait demandé avec la plus grande gravité les jours chanceux où on ne me les aurait pas fait avaler de force. Étudier et travailler n'a jamais donc été pour moi quelque chose de léger, de libérateur dans lequel exercer ma créativité ou laisser paraître mon incompréhension ou mes questionnements. Mais bien plutôt quelque chose associé à la peur et au jugement.



[...] Je dirais que la première chose qu'on devrait apprendre, si ça a un sens d'apprendre quelque chose comme ça, c'est que le **savoir est tout de même profondément lié au plaisir**. Enfin; qu'il y a certainement une façon d'érotiser le savoir, de rendre le savoir hautement agréable. Et ça, que l'enseignement ne soit pas capable même de révéler cela, que l'**enseignement ait presque pour fonction de montrer combien le savoir est déplaisant, triste, gris, peu érotique**, moi je trouve que c'est un tour de force.

[...] imaginez que les gens aient une frénésie de savoir, comme ils ont une frénésie de faire l'amour. Vous imaginez le nombre de gens qui se bousculeraient à la porte des écoles ? Ce serait le désastre social total ! Il faut bien, si l'on veut restreindre au maximum le nombre de gens qui ont accès au savoir, le présenter sous cette forme parfaitement rébarbative, et ne contraindre les gens au savoir que par des gratifications annexes, sociales, qui sont précisément la concurrence, ou les hauts salaires en fin de course, etc.



**Quelle place occupe le jeu et le ludique dans votre travail ?**

« Elle est première ! D'abord parce que ce que je fais est une activité d'enfant. Lorsque j'étais enfant j'étais ravi plus que tout de dessiner, aujourd'hui je suis heureux plus que tout quand je dessine. Dessiner c'est mon jeu. »




HIP HIP HOORAH!  
KAREL APPEL 49



J'aimerais vous parler parallèlement de la question de l'enthousiasme. **Lorsqu'on s'enthousiasme**, il y a des transmetteurs neuro-importe quoi du point de vue du cerveau. **Les transmetteurs neuro-enthousiasmée.** Ces plastiques se déversent dans la zone **de l'enthousiasme.** Ces transmetteurs agissent comme une **forme d'engrais** pour le cerveau. Ces neurotransmetteurs ne **se déversent** lorsqu'on nous fait apprendre l'annuaire par cœur, ou bien **lorsqu'on subit des conseils de gens avisés.** Ils ne sont **déversés que lorsque les centres émotionnels sont activés** dans le cerveau, et pour qu'ils soient activés, il faut quelque chose **qui nous prenne aux tripes**, il faut que quelque chose nous soit **particulièrement important.** Les neurotransmetteurs **amènent les cellules nerveuses d'en-dessous à produire des protéines, qu'elles ont, lorsqu'elles ont cessé de produire depuis longtemps, de ces protéines nécessaires pour construire de nouveaux filaments, établis de nouveaux contacts pour rendre les réseaux neuronaux plus denses.** Et voilà qui éclaire merveilleusement comment chaque fois **que l'on s'enthousiasme pour quelque chose, un arrosoir déverse dans le cerveau cet engrais, qui fertilise le cerveau, mais seulement les zones que l'on utilise avec enthousiasme.**






**Il y a aussi probablement une conscience que ce qui me pousse à faire des images aujourd'hui m'habite depuis l'enfance, je ne m'en suis jamais séparé. J'avais la chance à la maison d'avoir beaucoup de livres, d'aller au musée avec mes parents, etc. Les enthousiasmes que j'avais enfant sont toujours les mêmes.**

Paul Cox

**À vrai dire, j'ai vraiment l'impression d'être un enfant qui joue quand je travaille, et la notion de plaisir est véritablement cruciale, c'est un jeu solitaire, très proche des jeux solitaires que je pratiquais enfant. Il y a toujours aujourd'hui la recherche d'un plaisir dans le faire et l'évitement de choses qui seraient trop difficiles à réaliser. Je suis davantage à la recherche de ce qui peut me permettre une improvisation légère et plaisante**

Paul C





I have a hard time distinguishing play from design. In a way, a lot of what we do in design is sort of play. Testing things out as ideas, as concepts, but also as objects in space.

Growing?  
Overcoming the contradiction  
child/adult



« Cher petit oreiller, doux et chaud sous ma tête, plein de plume choisie, et blanc et fait pour moi... » En récitant, j'entends ma petite voix que je rends plus aiguë qu'elle ne l'est pour qu'elle soit entendue par toute petite fille, et aussi la niaiserie affectée de ma voix. Je perçois parfaitement combien est fautive, ridicule, l'innocence, de la naïveté d'un petit enfant, mais il m'a été permis de le faire, je n'ai pas osé résister. Quand on me laisse bras et placée debout sur cette chaise pour qu'on me voit, on ne me laisse pas bien, on ne me laisse pas tout comme il faut. On m'a laissée à peine la longue table à laquelle sont assis, de chaque côté, des gens qui me regardent, qui attendent. J'ai basculé dans cette voix, dans ce ton, je ne peux plus reculer, je dois avancer affublée de ce déguisement de bébé, de bête, me voici arrivée à l'endroit où il me faut singer l'effroi. Je rouvre mes lèvres, j'ouvre mes yeux tout grands, ma voix monte, vibre... « Quand on a peur du loup, du vent, de la tempête... » et puis la tendre, candide émotion... « Cher petit oreiller, comme je dors bien sur toi... » Je parcours jusqu'au bout ce chemin de la soumission, de l'abject renoncement à ce qu'on se sent être, à ce qu'on est pour de bon, mes joues se rougissent, tandis qu'on me descend de ma chaise, que je fais de mon propre gré une petite révérence de fillette sage et bien élevée et cours à l'échappatoire... auprès de qui ?... qu'est-ce que je faisais là ?... qui m'avait amenée ?... sous les rires approbateurs, les exclamations amusées, attendries, les forts claquements des mains...

Il y avait sûrement aussi un arrière-jeu social,  
peut-être aussi celui de jouer à l'enfant qui fait  
rire ses parents d'avoir un comportement si  
enfantin. Et de les voir rentrer dans mon jeu :  
"Claire, est ce que tu crois que Balf voudrait aussi  
des miettes de pain ou un reste de brioche ?" me  
demanderait maman.



je pense au fait, que  
peut-être à un moment de notre vie, sans doute du  
passage à l'âge adulte, nous nous sommes tous mis à  
jouer d'une autre manière, mais dans le sens de faire  
semblant avec un sérieux magistral et austère,  
protecteur. Je ne pense pas que ce jeu là t'intéresse,  
et je pense qu'il ne m'intéresse pas, car ce sérieux est  
en même temps tout le contraire du ludique,  
justement.

Quand l'enfant était enfant,  
il jouait avec enthousiasme et maintenant,  
tout à son affaire,  
cela n'arrive que quand cette affaire  
est son travail.

*L'infans adulus* – hypothèse II. On trouve chez Spinoza une expression intéressante et commune, celle de *l'infans adulus*, de l'enfant adulte. Elle désigne tous ceux qui, bien qu'adultes, continuent à raisonner dans les termes de l'enfance, c'est-à-dire qui vivent d'espoir et de craintes au lieu de vérité et de fausseté. L'enfant adulte, c'est éthiquement celui qui est incapable de comprendre combien il n'est qu'un mode de l'imminence de la Nature, entièrement et nécessairement causé par elle, et cherche sans cesse à ressaisir sa toute-puissance illusoire « Moi, je... », « Moi, je... ». Et politiquement, c'est celui qui au contraire est incapable de prendre en charge lui-même et s'avère la proie de tous les théologiens, démagogues, fuyers charismatiques.

C'est l'empreinte toujours présente, et active, laissée en notre corps et notre âme adultes par des situations, des sensations et des sentiments qui nous ont marqués, enfants, et qui, souterrainement, continuent à nous faire. Ces perceptions se manifestent de façon intempestive et non prévisible.

L'enfantin n'a rien à voir avec les souvenirs d'enfance. Ce n'est pas le temps perdu de l'enfance mais du temps d'autrefois qui nous constitue encore aujourd'hui. C'est un temps qui est en dehors de toute chronologie. Il s'est inscrit dans notre sensibilité dans notre corps, dans notre chair. Cet enfantin demeure, au fond, présent. C'est à dire qu'il est au présent.

L'enfantin se constitue dans l'enfance parce que c'est un âge d'entre-deux, qui conduit à l'ennui, à la solitude et au mutisme. L'enfant observe, il grossit les détails, isole les éléments, forme sa vision du monde, dont il ne fait pas part, tant elle est en décalage avec la perception des adultes, les perceptions admises, par le côté pratique de la vie et des relations sérieuses. *Piaget*

Cet enfantin reste en nous.

Soit, nous n'en faisons rien, càd que nous essayons de rester le plus rationnel, le plus adulte possible soit quelque fois, nous savons l'écouter et nous laisser entraîner quelque part... vers une puissance créatrice notamment.

Car la littérature ou l'art seuls peuvent prendre en charge de telles expériences et rétablir « le lien magique entre les mots, les choses et les corps ». Certains artistes accèdent, par-delà apprentissage et savoir, à cette « grande liberté de l'enfance » dont parlait Baudelaire, liberté créatrice trouvant un « geste remontant du fond des âges, d'une sorte de pénombre de l'âme où tout était déjà là ».

Source NRP, daily motion

<https://www.dailymotion.com/video/xnq9o2>

et site Sens Public, Sur les traces de l'enfance, <http://sens-public.org/articles/892/>

*COBRA  
PICASSO*  
*Pierre Péju*



Comme l'avis des parents influence la vision du monde des enfants... L'opinion d'un parent ça a la véracité d'une loi scientifique. On s'imaginerait pas la questionner.

« Aniouta est une vraie beauté » ou encore lorsqu'elles ont dit que les amis dont tout s'est effacé, le visage et le nom, « ] mais toujours sur le ton d'une simple constatation Avec un parfait détachement.

Je ne peux pas la revoir se regardant dans un miroir seulement son coup d'œil rapide quand elle passait son geste pressé pour remettre en place une mèche chignon, rentrer une épingle à cheveux qui dépasse.

Elle ne paraissait guère se préoccuper de son aspect... Elle était comme au-dehors... Hors de tout cela.

— Oui. Ou au-delà...

— C'est ça : au-delà. Loin de toute comparaison possible. Aucune critique, aucune louange ne semblait pouvoir se poser sur elle. C'est ainsi qu'elle m'apparaissait.

Je la trouvais souvent délicieuse à regarder et il me semblait qu'elle l'était aussi pour beaucoup d'autres, je le voyais parfois dans les yeux des autres. Je trouvais aussi que c'était bien d'être à côté d'elle. Je trouvais aussi que c'était bien d'être à côté d'elle.

Quand j'étais petite, je croyais que les bébés sortaient par le nombril de la maman.

Quand j'étais petite, je croyais que ma peluche était mon enfant.

Quand j'étais petite, je croyais qu'en murmurant gentiment à mon grand oncle, déjà décédé, il voudrait bien faire partir mon mal de ventre.

Quand j'étais petite, je croyais que Noël Mamère avait quelque chose à voir avec la mienne

Quand j'étais petite, je croyais que Gollum se cachait sous mon lit.

Quand j'étais petite, je croyais que si je n'avais pas de bonnes notes, mes parents ne m'aimeraient plus.

Quand j'étais petite, je croyais que j'allais me marier avec Joachim, 5 ans et demi.

Quand j'étais petite, je croyais que caissière au supermarché était un sous-métier.

Quand j'étais petite, je croyais que mes peluches avaient une âme.

Quand j'étais petite, je croyais que les acteurs américains des films doublés, c'était des français d'une autre région.

Quand j'étais petite, je croyais mes parents quand ils me disaient "se reposer" dans leur chambre le dimanche après-midi.

Quand j'étais petite, je croyais que les carottes rendaient plus aimable.

Quand j'étais petite, je croyais que le hoquet était le symptôme de la croissance de mon cœur.

Quand j'étais petite je croyais que le trou de balle désignait le nombril.

Quand j'étais petite, je croyais que mes parents ne mourraient jamais.

Quand j'étais petite, je croyais que ma barbie était la plus belle femme du monde.

Quand j'étais petite, je croyais que si je louchais trop longtemps, je pourrais à jamais rester bloquée.

*- Emotional inheritance -*

Our emotional inner life and emotional response to our surrounding environment is hugely inherited, most of it is unknown and often works against our own fulfillment. During our childhood, we formed behavioral and emotional response that we are simply repeating as adults. The reason why it influences our everyday in a negative way is because it's simply no longer adequate. "It's as if part of our mind hadn't realized the change in our external circumstances and insist on re-enacting the original defensive mechanisms."



une autre contradiction (c'est un article de Marcel Henaff qui le montre merveilleusement et que je pourrai aussi déposer sur le groupe si tu le souhaites). Oui, car lorsqu'on frime à dire Athènes-Rome-Jérusalem, on nie en somme des peuples qui sont passés dans les pays dans lesquels on vit et que l'on pourrait considérer beaucoup plus proches de nous que ce triangle lointain : les Francs, les Germains, les Flamands, les Huns, les Slaves, les Mongols... Brefs des peuples barbares, avec leur culture vernaculaire qui s'opposent à l'universalisme du triangle et qu'il faut convertir au christianisme ou envahir. Là, les frictions n'ont pas été que symboliques mais les termes de la tension complètent et s'imbriquent dans la précédente : l'universel du judéo-christianisme, du droit romain et de la démocratie, contre le particulier de l'habitude, des mœurs et des rites des cultures vernaculaires.

Mes questionnements veulent travailler ces deux contradictions, qui me paraissent indémêlables. Car évidemment, l'universel comme le particulier sont à la fois individu et communauté. Prenons l'exemple de nos familles respectives : ce lien qui nous unit à nos parents est particulier, en lui-même (il n'y a dans le monde de triptyque semblable à mes parents et moi) et dans les cultures locales auquel il peut s'attacher (l'Alsace dans ton cas) - même quand ces cultures locales particulières peuvent avoir des principes universels. Mais il ne peut aussi ignorer qu'il s'inscrit dans quelque chose d'encore plus vaste si on remonte les générations et leurs histoires, et qui nous amène à l'universalité de la condition humaine, à la communauté des hommes. Et toi, ou moi, nous sommes des individus uniques qui chercheront selon les hasards de la connaissance à nous construire repères et idéaux qui, avec la maturité, deviendront nos idées, comme les Grecs cherchaient à affirmer les leurs dans la Cité. Et en même temps, nous sommes en quelque sorte « piégés » car c'est une construction biaisée : sommes-nous vraiment capables de nous affranchir du poids des 10 commandements, fondement des fondements de l'éthique universelle de notre civilisation ? Non, nous ne le sommes pas. Sommes-nous vraiment totalement capables de nous affranchir de la cellule familiale, de son foyer, de ses actes, de ses prises de position pour chercher nos idéaux ? Non, nous ne le sommes pas. Au moins une partie de ces idéaux en sont une réponse, positive ou négative. Et quand nous trouvons quelque chose, est-ce vraiment notre trouvaille, ou la connaissance d'une chose humaine qu'il aurait été scandaleux de ne jamais découvrir ?

Dans l'Ancien Testament, quand les parents agissaient mal mais  
pourrait sans être punis, les enfants pouvaient l'être à la place. Il  
me semble qu'on oublie trop souvent cette dimension qui nous  
demande de « faire avec ». Bien sûr, c'est un bien infiniment  
plus précieux que celui de la responsabilité individuelle, mais pas si  
précieux que ça si cela nous amène à penser in fine que notre vie  
est que nous et rien d'autre.

Les Russes, à la fois européens et non européens (autre  
contradiction qui rend leur littérature si riche), se moquent de nous  
pour cela. Dostoïevski dans les Frères Karamazov se moque (à moitié)  
de nos sociétés libérales européennes qui, en vertu de  
l'émancipation, ont oublié la communauté (religieuse et familiale).  
Igor dit que c'est un roman sur l'enfant, et pourtant on parle  
avant tout du père, de son mépris contre ses enfants (est-ce un  
homme ?), du poids qui pèsera sur chacun d'eux toute leur vie (à  
cause des actes du père) avant et après le parricide. Autre Russe  
qui semble se moquer de nous encore plus explicitement : Léon



Je dois avoir 6 ou 7 ans. J'ai pourtant ma conscience d'adulte. Je me trouve dans le salon de notre maison en Alsace, assise devant table basse où je faisais, petite, mes devoirs. J'éprouve un sentiment de peur mêlé d'une extrême urgence. Je dois partir, plus vite, sans que personne ne m'aperçoive.

À côté de moi m'attend le petit trolley en bois à quatre roues rouge avec lequel je transportais, enfant des cubes marqués de lettres et de chiffres. J'y empile un oreiller, une couverture en feutre, ma plante en pot Phoebe, Nounou mon ours en peluche et un dernier objet plus trouble ; une matrice, ou une clé, je crois. Je ne perçois pas très exactement la nature de ce dernier objet, mais j'ai l'intuition certaine qu'il est essentiel. C'est un objet auquel j'associe l'espoir de la résolution. Le laisser derrière ôterait tout intérêt à ma quête.

Enfant je m'amusais déjà à partir en voyage, imaginant que mon lit était un véhicule, j'y empilais mes jouets, mes couvertures, de la nourriture, et quand l'humeur était sociable, ma petite sœur et un ou deux cousins. Mais là c'est différent, je sais devoir partir seule. Je ressens un profond sentiment d'évidence, comme si, rester longtemps ne ferait que me nuire. Le moment est charnière et ne doit pas laisser de place à l'hésitation. Et pourtant quelle est ma peur. Peur d'abandonner mes lieux connus et mes repères. Peur d'abandonner ma famille dont les intentions sont pourtant bonnes.

Je ressens aussi un sentiment oppressant d'urgence. La peur d'être empêchée, d'être retenue. Je me hâte, je termine d'agencer mes différents bagages sur mon petit trolley, ficelle mon harnachement, essayant de rendre le tout le plus stable possible. Soudain, il apparaît sur le seuil de la porte. Il est silencieux. Il porte son pyjama, peut-être est-il encore un peu endormi ? J'espère intérieurement. Il me regarde. J'ai si peur qu'il ait compris ma manoeuvre. J'ai si peur de ses colères. Mais non, pas cette fois, il s'éloigne sans me dire un mot. Je n'ai plus le temps d'hésiter, il faut partir maintenant. Je prends la petite ficelle qui relie le trolley et tire derrière moi en direction de la porte d'entrée. Elle est ouverte sur la cour.

« Où est-ce que tu vas comme ça toi ? » me demande tendrement Maman depuis la cuisine où elle tricote assise sur le tabouret la fenêtre dans le dos. « Je vais faire un tour dehors pour m'aérer un peu », je réponds en essayant de ne rien laisser paraître. J'ai le cœur si lourd à l'idée de la laisser derrière moi. « Fais ça, c'est bien ça, de sortir pour s'aérer ». Je sais qu'elle sait. Elle prétend pour me soutenir. Mes petites chaussures rouges sont là, tout comme ma veste. Parfait. J'empoigne le tout sous le bras et descend les escaliers le plus vite possible sans prendre le temps de ne rien enfiler.

Me voilà sous le porche. À quelque mètre le grand portail bleu est ouvert sur l'inconnu. Au-delà tout est éblouissant, je ne vois rien, que de la lumière. J'enfile vite mes chaussures et balance ma veste sur le trolley.

Le temps presse, il a dû comprendre depuis, que je cherche à fuir. Les derniers pas qui me séparent encore du portail semblent interminables. Il faut que j'aile plus vite, plus que quelques mètres. Il est là derrière moi. C'est terrible de partir sans me retourner, en me sachant regardée. Plus que deux mètres. « Claire ! Claire ! » on crie derrière moi. Surtout ne pas répondre, ne pas se retourner, ne pas hésiter. J'y suis presque, plus que...

Je me réveille.



[L'enfance chez Deleuze]

est vie intensive [...] qui se déplace avec le temps pour réactiver le désir et qui est seule capable de «réanimer l'adulte comme on réanime une marionnette en lui réinjectant des connexions vivantes».

Deleuze, très remonté contre la manière dont la psychanalyse se serait approprié la question de l'enfance, propose de distinguer le souvenir d'enfance – qui obéirait au schéma œdipien, élaboré par l'enfant sous le contrôle et l'influence des parents – de ce qu'il appelle le bloc d'enfance et qui serait la part vive et créatrice de l'existence, soustraite à l'influence parentale justement.

« Le souvenir dit "père ! mère !" mais le bloc d'enfance est dans de plus hautes intensités que l'enfant compose avec ses sœurs, ses camarades, ses travaux, ses jeux et tous les personnages avec lesquels il déterritorialise ses parents chaque fois qu'il peut » (avec F. Guattari, *Kafka. Pour une littérature mineure*).

## L'enfance - Nietzsche

est un oubli et un recommencement, un jeu, une roue qui d'elle-même tourne, un mouvement premier, un saint dire Oui.

Dans les premières pages de son *Zarathoustra*, où il condense de manière tout enfantine, dans des figures animales, les grandes étapes de l'histoire de l'esprit, Nietzsche fait de l'enfant l'ultime et dernière métamorphose qu'il nous revient d'opérer, après avoir été chameau et lion.

L'auteur du *Crépuscule des idoles* est pourtant loin de succomber au nouveau mythe moderne de l'enfance dont il offre une déconstruction en règle. « *Le royaume céleste des enfants* » est un mythe « qui opère partout où il y a dans notre monde moderne quelque trace de sentimentalité ». Il consiste à forger un ultime arrière-monde, quand ceux de la religion ne tiennent plus. Puisque le ciel ne peut plus offrir d'asile à notre projection du bonheur dans un ailleurs, faisons de l'enfance le dernier paradis perdu !

Qu'est-ce alors que cette figure de l'enfance dans laquelle Zarathoustra est appelé à se métamorphoser ? Il a commencé par être chameau – porteur dévoué du fardeau de la vérité, du savoir et du respect de la loi –, puis lion – ardent combattant de la liberté, ne voulant plus s'incliner devant aucun maître et aucun dieu.

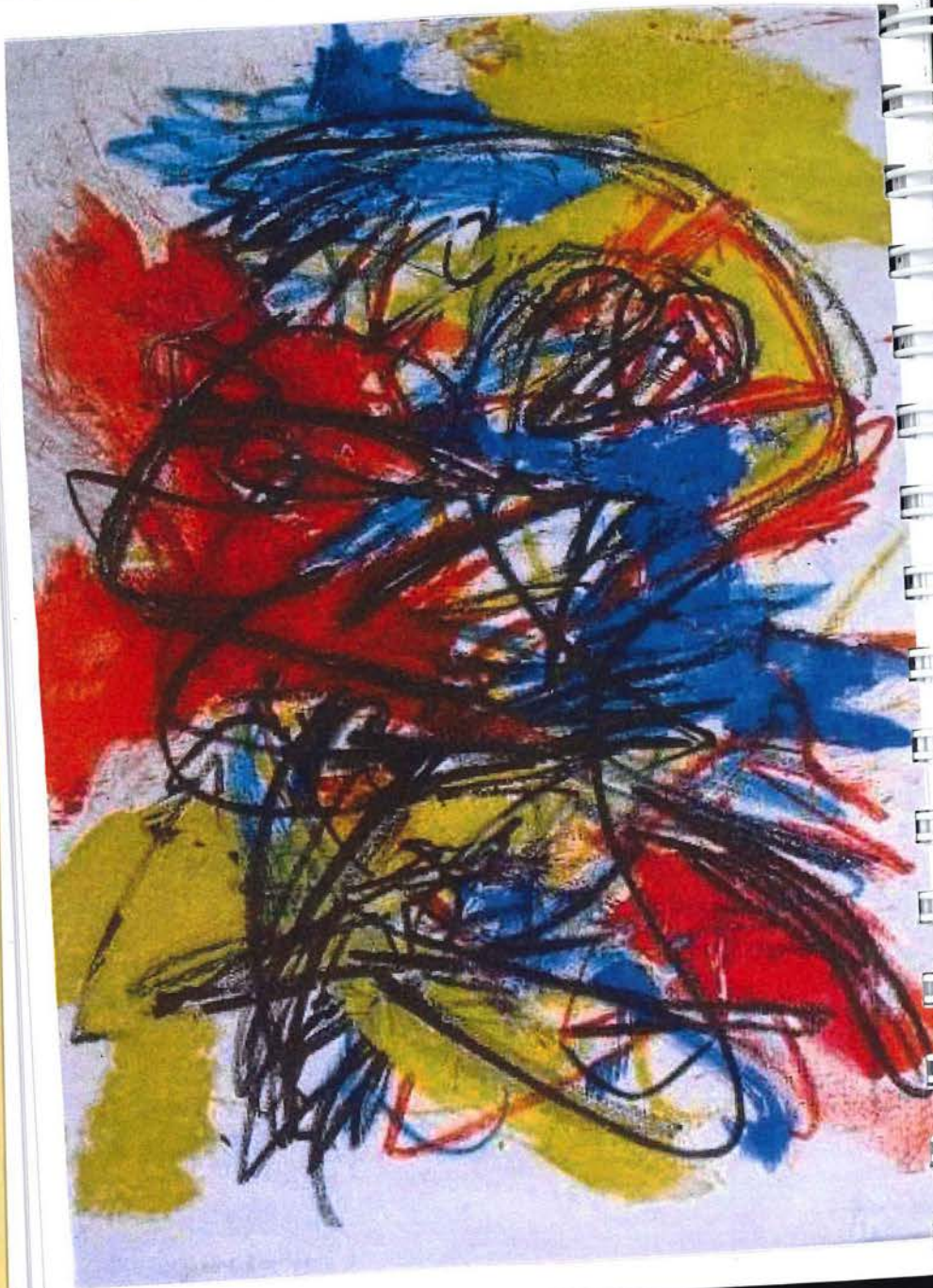
Pourquoi doit-il se faire enfant au bout du chemin ?

« Innocence est l'enfant, écrit Nietzsche, et un oubli et un recommencement, un jeu, une roue qui d'elle-même tourne, un mouvement premier, un saint dire Oui. » Pour lui, si la figure de l'enfance s'impose, ce n'est plus au titre d'une expérience qu'il faudrait retrouver ou surmonter, c'est au titre d'une visée, d'un horizon, d'une quête. Cultiver l'enfance, c'est alors non pas revenir à ce qui serait préservé comme moment initial non perverti, avant le langage, avant la raison, avant l'histoire, mais entretenir cette capacité de jeu avec le langage, avec la raison, avec l'histoire, qui double toute expérience.

« *J'ai mis toute ma vie*, affirmait avec une certaine modestie Picasso, *à savoir dessiner comme un enfant.* » Non pas singer de manière puérile l'enfant, ni manifester de façon ostensible sa souveraineté d'adulte, mais dessiner, penser ou parler comme un enfant, en tentant d'associer la grâce et le naturel de l'enfance à la distance et à la maîtrise de la maturité. Baudelaire l'avait déjà compris avant lui : « *Le génie n'est que l'enfance retrouvée à volonté, l'enfance douée pour s'exprimer d'organes virils et de l'esprit analytique qui lui permet d'ordonner la somme de matériaux involontairement amassés.* »

Apprendre à mettre en forme l'enfance qui est en nous pour dire Oui à la vie, il ne faut pas moins d'une vie pour y arriver.





[L'enfance chez Bergson]

est une façon virginale de voir, d'entendre et de penser.

Pour revenir à cette notion de parcours initiatique, je crois que l'enfance est au bout du chemin. Mettons que l'on parte de la naïveté et qu'on chemine vers la culture, pour en (re)venir finalement à la candeur. Pour parler comme Bergson, il s'agit de conquérir « une façon virginale de voir, d'entendre et de penser ».

Sous cette ambition se tient une définition de la philosophie comme art de l'étonnement renouvelé, c'est-à-dire insoluble dans la découverte qu'il permet. Newton s'étonne de la chute d'une pomme. Mais une fois qu'il l'explique, il cesse d'être surpris. Pour Schopenhauer [*lire notre cahier central*], la solution elle-même – les lois de la physique – demeure incongrue, de sorte qu'on n'en finit jamais de s'étonner... La philosophie commence par l'étonnement, mais elle a rarement la sagesse de s'en tenir à lui.

C'est pourquoi je préfère parler à des enfants ou à des élèves du secondaire, qu'à des étudiants qui attendent de moi la restitution d'un corpus établi. Avec l'âge, cet émerveillement passe par ce que Bergson appelle l'intelligence, c'est-à-dire tous ces *outils* qui nous séparent du monde par les moyens qu'on se donne pour le connaître, avant de retrouver le réel avec candeur. Autrement dit, être un enfant, en philosophie du moins, met du temps.

En revanche, <sup>(ou en art)</sup> personne n'est jamais assez jeune pour faire de la philosophie, car les préjugés qu'on n'a pas eu le temps de forger sont des valeurs ajoutées et non des manques. En ce sens, j'ai toujours conçu mon travail comme une transmission inversée : du fils au père.

Philosophie magazine - Les aventuriers de l'âge perdu - Raphaël Enthoven



C'est pourquoi, « être adulte » peut aussi consister très simplement à répondre à un « appel » venu de l'enfance. Nécessité d'être là, en tant qu'adulte, uniquement parce que les enfants ont besoin de cela pour grandir, pour ne pas tourner en rond dans l'angoisse ou la panique de quelque chose de trop grand pour eux. En ce sens, l'adulte, c'est celui qui, avec patience, fermeté, bienveillance — mais au prix d'une inévitable solitude —, propose aux enfants des signes, dispose autour des enfants des limites protectrices et des repères. C'est l'éducateur, le parent « suffisamment bon », le maître authentique, le sage, l'homme dont la virilité n'est jamais caricaturale, la femme dont le souci va à l'humain qu'elle a mis au monde plus qu'à la chair de sa chair. C'est le sujet censé savoir (et « savoir faire »), même s'il doit se comporter, parfois, « comme s'il savait ». Il est celui qui indique clairement à l'enfant qu'il y a des choses à savoir, des choses « qui se font » et d'autres qui ne se font pas.

Celui qui permet les acquisitions fondamentales : parler correctement, écrire, compter, respecter l'autre. Celui qui fait prendre doucement conscience des réalités insupportables : la mort, la maladie, l'absence, la perte et l'échec. Celui qui veille avec rigueur à ce que ces choses soient bien sues. Celui qui incite l'enfant à s'exercer, à ne pas se décourager. Il est celui qui veille et qui répète. Celui qui rassure : « Ne crains rien, ça ne fait pas mal. » Mais il est aussi celui « qui est là » et qui, d'ailleurs, le rappelle à l'occasion : « Tu sais, je suis là. » De même qu'il sous-entend : « Tu sais, je ne serai pas toujours là, et je ne peux pas tout. » A l'occasion, il acceptera aussi d'être la cible de la rage ou de la révolte, et il accueillera, tant bien que mal, la rancune et le refus.

Du coup, c'est de cet adulte que dépend la persistance des liens humains, dans la durée, et si possible dans la paix. C'est par lui que quelque chose d'humain a une chance de persister à travers les catastrophes, les périodes noires. De ce point de vue, se « comporter en adulte » relève donc d'un pari, modeste mais optimiste. L'énergie d'un tel comportement provient d'un désir de la suite, du désir qu'il y ait malgré tout un avenir. C'est une aventure à tenter. Une aventure qui dépasse le malheureux individu que je suis.

PIERRE PÉJU

*Enfantin et infantile.* Quand on aime ce qui a trait à l'enfance, on parle d'enfantin, quand on déteste on parle d'infantile ou de puéril. « L'enfantin », c'est l'origine, le point de départ riche de promesses, de possibles, ou de suspens : la vie sans règles et sans horizon, l'enfance irrégulière comprise comme tout ce que le chaos comprend en puissance de cosmogénies nouvelles. Le « puéril », c'est la régression, le mouvement exactement inverse, l'arrêt de toute promesse, et la certitude de l'échec : le retour aux règles infernales de la compulsion de la répétition, du « toujours plus » qui au final exprime toujours un « toujours moins ». Ainsi Marx de se ressaisir après un court moment de nostalgie face à l'art des Grecs, ce « peuple d'enfants » qui croyait en l'harmonie du monde et en la beauté des formes : « on ne peut redevenir enfant sans être puéril ». Ainsi, bien qu'en un autre sens, Deleuze et Guattari opposant « blocs d'enfance » à « souvenirs d'enfance » : quand remonte à la surface un bloc d'enfance, c'est la vie elle-même qui se manifeste dans sa puissance, son anonymat, et sa charge de possible — splendeur de l'enfantin où l'on est libre parce qu'on n'est encore personne ; au contraire, le souvenir d'enfance, c'est ce qui bloque, narcissise, engage irrésistiblement dans une conspiration cosmique pour faire chier le monde — j'ai vécu ça, m'a battu, on ne m'a pas assez aimé, on m'a trop aimé et embrassé, j'ai eu une enfance heureuse : dans tous les cas misère, misère puérile des souvenirs d'enfance. Qu'est-ce qui fonde alors en vérité la pertinence si communément expérimentale d'une telle distinction ? Sûrement pas l'opposition vaine entre la règle et l'absence de règles — les Grecs n'étaient sûrement pas sans règles, et les « blocs d'enfance » ne laissent sûrement pas remonter un chaos. Mais la transcendance temporelle. Ce qui est puéril c'est de vouloir importer des formes de règles d'une époque à une autre — vouloir régir les règles des enfants par celles de adultes et inversement. Ce qui est en revanche enfantin, c'est de laisser chaque âge de la vie sa régulation immanente. Autrement dit, il n'y a pas en vérité d'enfance irrégulière. Il y a une enfance régulière qui connaît ses propres règles face à son propre chaos et de même pour l'âge adulte. L'idée d'enfance irrégulière est une idée d'adultes qui ont cherché à transgresser la barrière des âges pour y imposer leur loi. Ce qui ne peut signifier qu'une chose : les législateurs de l'enfance sont des âmes encore puériles.

sur 7  
28/09/2020 à 17:19  
http://www.les-herminiers.com/forums/threads/le-puéril-et-l-enfantin/1821.html#post-1821



- Source : Adieu l'enfance 4/4, Les nouveaux chemins de la philosophie, France Culture
- Adieu l'enfance (1/4) : Lyotard, l'enfance n'a pas d'âge, France culture
- Réflexions sur la question enfantine, Pierre Zaoui, paru dans Vacarme
- Les grandes personnes, Qu'est-ce qu'être adulte ?, Pierre Péju, Dans Études 2003/2 (Tome 398)
- Malraux, Les voix du silence
- Chanson sur l'enfance de Peter Handke
- L'enfance chez Walther Benjamin, philosophie magazine - L'appel de l'enfance, Martin Legros
- L'enfance chez Deleuze, philosophie magazine - L'appel de l'enfance, Martin Legros
- L'enfance chez Hegel, philosophie magazine - L'appel de l'enfance - Martin Legros
- L'enfance chez Nietzsche, philosophie magazine - L'appel de l'enfance - Martin Legros
- L'enfance chez Bergson, philosophie magazine - L'appel de l'enfance - Martin Legros
- L'enfantin, pierre Péju, Source NRP, daily motion <https://www.dailymotion.com/video/xnq9o2> et site Sens Public, Sur les traces de l'enfance, <http://sens-public.org/articles/892/>
- Résumé du documentaire «Le maître est l'enfant» de Alexandre Mourrot
- Paul Cox, entretien avec Marie Richeux – Par les temps qui courent
- Un rêve racontée
- Entre devenir soi et fidélité à son héritage, Sacha Czertok
- Paul Cox chez Index grafik, source : <http://indexgrafik.fr/paul-cox/>
- Alphabet, Erwin Wagenhofer, 2013
- L'école détruit-elle la créativité, Ken Robinson, Ted talks: [https://www.ted.com/.../sir\\_ken\\_robinson\\_do.../up-next...](https://www.ted.com/.../sir_ken_robinson_do.../up-next...)
- Sir Ken Robinson - How to escape education's Death Valley? Ted Talks: [https://www.ted.com/.../sir\\_ken\\_robinson\\_how\\_to\\_escape...](https://www.ted.com/.../sir_ken_robinson_how_to_escape...)
- Série de l'entretien avec Arno Stern
- Le cours de choses, Fishli & Weiss, Film, 1987
- André Stern, Laissons jouer les enfants: <https://www.youtube.com/watch?v=68Oq7csy-zY>
- Conférence du neurobiologiste Prof. Dr. Gerald Hüther dans le cadre de la zweite Konferenz des Denkwerks Zukunft Berlin, 15 janvier 2011.

- Enfance, Nathalie Sarraute, 1983
- Children Who Draw – Understanding children's art, 1956, Susumu Hani
- La méthode Piaget, Dimensions, 1974, Pierre Stucki
- À l'origine de l'écriture, Nathalie Sarraute, France Culture
- Rachel Vulliens, 2016, 44 min (31-45 min.), Vue sur Mer (production)
- This Movie Is a Gift, Anja Salomonowitz, 2019, Austria, 72min
- Marjory Allen – creative playground in the 70s, Youtube video
- THE LAND, Eric Davis, An adventure play documentary
- Magical Playscapes, by Joe Frost and James Talbot, Childhood Education, Fall 1989
- Le Groupe Ludic, retour d'expériences, Julien Donada
- The Function of Play in Bruno Munari's Children's Books, Marnie Campagnaro
- Ep. 2, Cas Holam, Design for Play, Abstract: The Art of Design, Netflix
- How to Overcome your childhood, School of Life
- Michel Foucault, entretien avec Jacques Chancel, Radioscopie, 1975
- How to Become a Non-Artist, Ane Hjort Guttu
- Paintings from Asger Jorn, Karel Appel, Guillaume Corneille, Constant
- Klee and cobra A Child's Play, Fineberg, Hatje Cantz, 2011

