

EXPOSITION



Les âges de la vie

Exposition de fin de cycle d'ateliers philo-laboratoires animés par PhiloCité où se mêlent réflexions, créations et expériences de plus de 400 enfants et adultes

L'exposition est accessible du mardi 27 mai au mercredi 11 juin à l'Espace Rencontres de la bibliothèque George Orwell de la Cité Miroir. Vernissage le lundi 26 mai 18h-20h30.

Horaires : du lundi au vendredi 9h à 18h | Samedi 10h à 18h | Dimanche 13h à 18h.
Accès GRATUIT et l'entrée est libre.

Pour les visites guidées, une réservation est nécessaire auprès de stephanie.franck@philocite.eu

philocité

avec le soutien de



LA CITE MIROIR
SAUVENIÈRE

Territoires
de la
Mémoire

"Plus nous sommes jeunes, plus chaque chose isolément représente pour nous son genre tout entier. Cet effet va diminuant graduellement, d'année en année : et c'est là ce qui détermine la différence si considérable d'impression que produisent sur nous les objets dans la jeunesse ou dans l'âge avancé. Les expériences et les connaissances acquises pendant l'enfance et la première jeunesse deviennent ensuite les types constants et les rubriques de toutes les expériences et les connaissances ultérieures, pour ainsi dire les catégories sous lesquelles nous ajoutons, sans en avoir la conscience exacte, tout ce que nous rencontrerons plus tard. Ainsi se forme, dès nos années d'enfance, le fondement solide de notre manière, superficielle ou profonde, d'envisager le monde ; elle se développe et se complète par la suite, mais ne change plus dans ses points principaux. [...]"

Tant que nous sommes jeunes, nous imaginons que les événements et les personnages importants et de conséquence feront leur apparition dans notre existence avec tambour et trompette ; dans l'âge mûr, un regard rétrospectif nous montre qu'ils s'y sont tous glissés sans bruit, par la porte dérobée et presque inaperçus.

On peut aussi, au point de vue qui nous occupe, comparer la vie à une étoffe brodée dont chacun ne verrait, dans la première moitié de son existence, que l'endroit, et, dans la seconde, que l'envers ; ce dernier côté est moins beau, mais plus instructif, car il permet de reconnaître l'enchaînement des faits [...]"

(Arthur Schopenhauer, *De la différence des âges de la vie*, Éditions Manucius, 2017, p.14 et p. 24.)

Les âges de la vie

L'âge est depuis longtemps un objet d'attention dans l'histoire de l'humanité. L'iconographie des âges de la vie en est une preuve éclatante. Avec l'imagerie d'Épinal, les systèmes d'âges se popularisent dès le XIVe siècle. S'y nourrit l'idée d'une vie coupée en relais bien marqués, correspondant à des modes d'activités, à des types physiques, à des fonctions, à des manières de s'habiller différentes selon la tranche d'âge, peu importe la singularité des individus.

Les âges de la vie correspondent autant à des étapes biologiques (développement de l'enfant, fertilité, incontinence urinaire...) qu'à des rôles sociaux (apprentissage scolaire, réalisation par le travail, procréation, prise en charge de la vieillesse).

Ces découpages du temps qui passe en tranches d'âges diffèrent d'une société à l'autre. Il existe des sociétés où on ne connaît pas son âge et qui ne se structurent pas avec un calendrier, mais elles sont plutôt rares. Généralement la vie est structurée, découpée en trois, quatre, sept, dix ou douze tranches d'âge, selon les époques. Un exemple célèbre dès le XIVe siècle est l'« escalier des âges » : à partir de la naissance et à chaque décennie jusqu'à la cinquième, les êtres humains montent l'escalier avant de le redescendre vers la mort. Mais les découpages peuvent être plus fins encore, quand ils se font à l'intérieur d'une même période d'âge. Au Moyen Âge par exemple, l'enfance est elle-même divisée en trois âges : l'enfant est littéralement *infans*, « privé de parole », de la naissance à 2 ans, époque de sevrage et de poussée dentaire ; puis vient la deuxième enfance au cours de laquelle le petit apprend à parler, à manger, à marcher ; enfin, la période qui va de sept ans à douze ans correspond à la troisième enfance ou l'âge de la *pueritia* (le jeune garçon commence à se distinguer de la petite fille, il apprend ses lettres et ses prières). C'est l'âge de raison ou l'âge de discrétion, c'est-à-dire la capacité de faire des choix.

(Se) donner un âge, c'est se situer dans un ordre du monde. Encore faut-il en questionner les évidences ! Nombreux sont les mythes sur les âges, comme celui de *considérer l'enfance ou la vieillesse comme des continents, d'une nature à part des autres âges*. Or nous le savons : l'enfance ne se résume pas à l'innocence, la sincérité et l'émerveillement. Et de nombreuses sociétés n'associent pas prioritairement la vieillesse à une réduction de l'autonomie fonctionnelle et des problèmes de santé mais davantage à un changement de statut et de rôle social au sein du groupe. La vieillesse peut être marquée par l'acquisition de savoirs et de pouvoirs. Il n'y a donc pas de nature anhistorique et asociale des âges de la vie.

On avance en âge. On prend de l'âge. On ressent le « poids des âges »... Le langage est riche d'indications. Mais avancer en âge indique-t-il une manière privilégiée de le prendre, de s'y rapporter ?

Imaginons un extra-terrestre fraîchement arrivé sur terre. Que verrait-il aujourd'hui de notre manière humaine d'être dans le temps et d'avoir un âge ? Repérerait-il des catégories d'âge ? Selon quelles durées ? Observerait-il des pratiques propres à chaque âge, des différences entre ce que font ceux et celles qui ont autour de 5 ans, de 15 ans, de 90 ans ?

Questionnons les catégories d'âge, ce qu'elles présupposent en termes de durées et de normes, avec les structures sociales et institutionnelles qui les organisent, en se rappelant avec Vincent Delecroix que « les âges ne se succèdent pas, ils s'accumulent ». Le temps et l'âge ne sont pas du même ordre.

Chacun est amené un jour ou l'autre à s'interroger sur son âge. *Et vous, quel âge avez-vous ?*

Âges et temps

« L'expérience du temps comme un flux uniforme et continu n'est devenue possible que par le développement social de la mesure du temps, par l'établissement progressif d'une grille relativement bien intégrée de régulateurs temporels, tels que les montres à mouvements continus, la succession des calendriers annuels, les ères enjambant les siècles. Là où ces instruments font défaut, cette expérience du temps fait également défaut »¹.

Même si de nos jours, il est difficile d'exister socialement en faisant totalement abstraction de son âge, il n'en a pas toujours été ainsi². L'âge est devenu un symbole social, résultat d'un processus d'apprentissage contraignant socialement qui a fini par être intériorisé individuellement. À l'instar des horloges et des montres, l'âge est un message qu'un groupe humain adresse à chacun de ses membres³. Grâce à lui, on peut comparer la durée ou la vitesse d'un processus (par exemple, le développement d'un enfant par rapport à une norme). L'âge, tout comme l'horloge, est donc un processus socialement standardisé pour comparer des processus qui ne peuvent pas l'être directement (par exemple, la maturité, la majorité...).

Comme nous avons intériorisé la nécessité de savoir l'heure, le jour, l'année où nous nous trouvons, nous devons aussi savoir quel âge nous avons pour vérifier notamment quels comportements adopter. Il devient indispensable de se référer à lui pour réguler nos existences.

L'âge est conçu comme un moment plus ou moins long, une durée, une période qui permet de se situer et prendre la mesure du temps écoulé depuis l'âge précédent, jusqu'à l'âge à venir, de manière numérique. Les tranches d'âges varient au fil des époques, tout comme les régimes temporels se distinguent. Au XIV^e siècle, en tranchant l'existence en décennies, on la soumet au régime de l'exactitude et du chiffre. Au XVIII^e siècle, on lui donne des mesures précises, attachées au parcours des individus. Les sciences et les techniques de l'époque montrent aussi l'importance d'un découpage du temps en des intervalles de plus en plus courts, avec la mécanique classique et les lois de Newton ou encore l'apparition de la montre dans les classes bourgeoises. Cette mesure du temps va alors conditionner les

¹ N. Elias, *Du temps*, p.47

² « Là où le fonds de savoir partagé par un groupe n'inclut pas de calendrier, il est en effet difficile de déterminer le nombre d'années qu'on a vécues. On ne peut pas directement comparer la durée d'une tranche de vie avec celle d'un autre. Pour le faire, il faut prendre comme cadre de référence une autre séquence d'événements dont les divisions récurrentes sont l'objet d'une standardisation à l'échelle de la société » (Norbert Elias, *Du temps*, p. 10).

³ Norbert Elias, *Du temps*, Éd. Fayard, coll. Pluriel, rééd. 2014, p. 20

rapports entre les individus dans une société où le temps va commencer à se monétiser. Le rythme du travail change. Au cours du XIX^e siècle, une institution régulant et conditionnant le rythme apparaît : l'école. Les enfants apprendront dès leur plus jeune âge à *arriver à l'heure* et seront occupés afin de les préparer à la vie d'adulte, une vie de travailleur.

Les intervalles temporels de plus en plus courts se jouent aussi sur les âges, et s'appliquent désormais à chacun des individus qui sont inscrits sur des registres tenus par des nations. L'âge fait ainsi partie des processus d'individuation (c'est-à-dire tout ce qui distingue les individus les uns des autres) comme le lieu de naissance et le nom de famille⁴. Le besoin d'un accomplissement de soi individuel – et non celui d'une communauté, en quête de salut chez les chrétiens par exemple – prend alors le pas, avec une temporalité qui se transforme : alors que l'accomplissement se jouait à un âge précis, dans la maturité (50 ans dans l'imagerie d'Épinal), il se jouerait aujourd'hui à tous les âges. À notre époque, un régime de temps qui se caractérise par l'accélération sociale est à l'œuvre⁵. Nous accumulons les expériences, passant d'un épisode à l'autre sans orientation claire. L'injonction de rester jeune ou de bien vieillir est permanente. Il faut *gérer* son âge comme toute autre forme de capital.

Qu'est-ce qui est attendu à tel âge ? Comment se vivent le temps, les âges ? À quoi sert-il d'organiser la vie en degrés d'âge ? Quel effet ces découpages ont-ils sur le rythme de l'existence ? Quel genre de prise le découpage en âges donne-t-il sur le temps, sur la durée – si seulement c'est une prise ? Ces mesures du temps par l'âge correspondent-elles à ce qu'éprouvent les personnes dans leur existence ? Sont-elles identiques pour tous les individus ? Comment la division en âges agit-elle sur notre rapport au temps ? Et enfin, qu'est-ce que cela changerait de ne pas savoir son âge ?

Les enfants de 3^e maternelle de l'école des Érables n'ont pas de vision bien claire des âges de la vie. Certes, ils connaissent leur âge (5 ans) et imaginent un âge où ils seront grands (qui va de 7 ans à 24 ans selon les permissions qui y sont liées). Mais ils ont encore des difficultés à ordonner les chiffres et à nommer des injonctions sociales liées à l'âge. Par contre ils ont une fine perception du temps qui passe. Aussi ont-ils essayé de saisir le passage du temps en le décomposant en quatre temps comme le propose le très bel album de Bernadette

⁴ « [...] On admet que c'est seulement au XVIII^e siècle que les curés ont tenu leurs registres avec l'exactitude, ou la conscience d'exactitude, qu'un État moderne exige de ses officiers d'état civil [...] ». Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Éd. Seuil histoire, p. 30. Notre société a déployé des instruments de mesure de plus en plus précis pour identifier, réguler et quadriller les individus. Norbert Elias parle de « société hautement différenciée » où société et individu sont structurellement interdépendants et réglés l'un sur l'autre. L'individu apprend en grandissant à interpréter les signaux temporels en usages dans sa société et à orienter sa conduite en fonction d'eux. Cette contrainte sociale se transforme en auto-contrainte selon les besoins des sociétés.

⁵ « Accélération. Une critique sociale du temps » d'Harmut Rosa.

Gervais. Ce faisant, ils ont interrogé le développement, la rapidité ou la lenteur, le cycle, l'apparition ou la disparition, la transformation ... quelques mesures du temps ou plus précisément de la durée ou de la vitesse de processus existentiels.

Les enfants, adolescents et adultes de l'École en Couleurs et du service de l'Entre 2 de l'Hôpital du Mont Légia ont questionné quant à eux, les différentes pratiques des âges à notre époque. Qu'est-ce qui n'est pas encore de notre âge ? De quoi a-t-on passé l'âge ? Que veut-on nous dire en affirmant : « Moi, à ton âge, je ... ». Ils ont revisité l'imagerie d'Épinal à leur manière pour proposer leurs propres illustrations des âges et questionner la temporalité de l'existence. L'escalier des âges est-il toujours de mise ? Y distinguerait-on 7, 10, 12 marches ou plus encore ? Ne proposerait-on pas plutôt un plateau de jeu ?... Et puis à l'ère de « l'accélération », quelle est la pression du temps qui passe sur les âges ? Selon l'âge, après quoi court-on ?

Des adultes rencontrés lors de la formation de printemps sur la thématique des âges vous proposent un dictionnaire fou des âges et du temps, parodie du « Dictionnaire Fou du corps », qui reprend comme ce dernier les codes de la subversion. À partir d'un atelier d'écriture et d'illustration, ils ont réalisé une encyclopédie décalée et inattendue sur les âges avec des définitions à la fois drôles et poétiques, parfois totalement farfelues ainsi que de véritables définitions objectives. Tout cela pimenté d'illustrations décalées, inédites, détournées, réalisées à partir de gravures anciennes, de dessins ou de photographies...

Ces ateliers philo-labo sur les âges et le temps ont été réalisés à partir des livres *Les âges de la vie. « Mythes, arts, sciences »*, d'Axel Kahn et d'Yvan Brohard, La Martinière, 2012 – *« Du temps »* de Norbert Elias, Fayard, 1996 – *« Temps, discipline du travail et capitalisme industriel »* d'Edward Thompson, La Fabrique, 1994 (1^{ère} édition 1967) – *« Accélération. Une critique sociale du temps »* d'Harmut Rosa, La Découverte, 2010 – *« (S)avoirs (in)certaines »* d'Anne de Pierpont, « Koalath », du catalogue de l'exposition « *Le temps à l'œuvre du musée du Louvre Lens* », expo du 12/12/2012 au 21/10/2013 et des albums « *En 4 temps* » de Bernadette Gervais, Albin Michel, 2020 – « *En 1 temps* » de Henri Meunier, Rouergue, 2018 - « *Le dictionnaire fou du corps* » de Kathy Couprie, Thierry Magnier, 2012 - « *La belle course* » d'Henri Meunier, Rouergue, 2023 et « *Ce qui sera de Johanna Schaible* », La Partie, 2024.

La domination adulte

L'idée la plus fausse et en même temps la plus commune au sujet de l'enfance est qu'il y a un monde de l'enfance. Un monde autonome, qui ne serait pas le nôtre et lui serait coexistant, ou bien qui lui ferait écran en s'y superposant ; un monde qui ne se trouve en réalité que dans la tête des adultes lorsqu'ils pensent à l'enfance (...) Mais leur monde est aussi le nôtre (...) »⁶

De nombreux albums de littérature jeunesse renvoient dos à dos les mondes de l'enfance et de l'âge adulte. On y trouve l'idée que les enfants sont dans la sensation. Ils sont plus volontiers affectés par des détails du quotidien. Ils sont naturellement justes et ne se soucient pas d'hygiène. Ils savourent le monde. Par contre, les adultes, eux, ne prennent pas le temps de se rendre sensibles aux détails comme aux injustices. Ils effacent les odeurs. Ils se nourrissent à contresens des saisons. Ils sont centrés sur une image d'eux-mêmes et calculent tout en permanence⁷. Ces idées rencontrent une certaine réalité. Mais quand on y pense, elles soulignent des visions bien stéréotypées de deux âges de la vie. D'un côté, une enfance idéale, voire idéalisée, et d'un autre côté, un monde adulte désenchanté. Et il y aurait un irréductible écart entre le monde de l'enfant et le monde adulte. L'adulte n'aurait plus rien d'un enfant ; c'est ce qui fait dire à un enfant de 3e maternelle : « Quand on grandit, on cesse de s'amuser ».

Cela est un premier problème à penser que nous avons soumis tant aux enfants de 1^{re} et 2^e année de l'école primaire des Érables, qu'à leurs parents, en leur adressant une enquête que vous trouverez dans le carnet des enfants dans cette exposition. Ils ont dû à tour de rôle s'observer pendant une semaine pour tenter de percer à jour les caractéristiques de l'âge qu'ils n'avaient pas ; Les enfants observaient les adultes, puis les adultes observaient les enfants. L'observation consistait à relever ce qui semblait étrange, étonnant ou identique chez l'autre âge, les passe-temps, ce qu'ils se disaient de leur âge ou ce qu'ils faisaient ou ne se faisaient pas grâce ou à cause de leur âge.

L'atelier philo consistait alors à débusquer les présupposés concernant ces tranches d'âges, pour envisager la coexistence des mondes plutôt que leur irréductibilité, envisager ce qui importe aux enfants comme aux adultes, peu importe leur âge...

⁶ V. DELECROIX, *Leur Enfance*, p.110.

⁷ Nous trouvons les affirmations dans l'album de Lisette Lombé et 10e ARTE, « A Hauteur d'enfant » paru en 2023.

Au fond, les enfants ne se perçoivent pas innocents, naïfs, émerveillés, dans l'instant présent... Pourtant on continue de projeter sur eux le mythe d'une enfance comme un continent, une nature à part, où tout est possible. À quoi donc nous servent l'idéalisation de l'enfance et le désenchantement de l'âge adulte ? Les approches historiques ou anthropologiques montrent que la définition, la place et la considération donnée aux enfants varient selon les époques et les sociétés. Elles sont politiquement et culturellement déterminées⁸. L'enfance, de ce premier point de vue, c'est avant tout une construction d'adultes qui toujours la circonscrit et dont les effets sont plus souvent normalisateurs que libérateurs.

Il y a aussi un deuxième problème à penser.

Si l'enfance est pour certains synonyme d'un espace-temps d'innocence et de vulnérabilité à protéger, il est aussi celui de l'imperfection, de l'immaturité qu'il faut surmonter au plus vite pour atteindre la maturité de l'âge adulte. Dans cette version, l'enfant n'est pas un être complet. Il est incapable et manquant par lui-même. Il faut tout lui apprendre : à gérer son temps, son sommeil, son alimentation, ses déplacements, ce qu'est le bien et le mal, le sens des responsabilités, les contraintes pour vivre en société... Cette représentation négative de l'enfant (adulte inaccompli) justifie chez l'adulte tout un travail d'éducation pour s'emparer de sa nature malléable et lui apporter de quoi travailler à son accomplissement. En bref, quand on considère l'enfant comme incomplet, imparfait par comparaison à ce que l'adulte est censé être, on « infantilise ». Un manque de confiance sur les capacités propres des enfants a pour effet de les rendre incapables, de les subalterniser.

Cette posture est celle d'une domination adulte⁹, c'est-à-dire une toute-puissance adulte qui fait plier l'enfant à sa volonté. Au fond, l'adulte sait ce qui est bon pour l'enfant ; Il est passé par là et en fait l'expérience. Bien que les enfants soient dépendants à l'égard des adultes¹⁰, le fait que les adultes étaient là avant (*l'ancienneté chronologique*) ne leur confèrent aucunement le droit de dominer les enfants.

⁸ Voir les travaux des Childhood Studies. Ces études sur l'enfance sont un domaine multidisciplinaire qui cherche à comprendre l'expérience de l'enfance, à la fois historiquement et dans le monde contemporain. Elles considèrent l'enfance comme un phénomène social complexe en mettant l'accent sur l'action des enfants en tant qu'acteurs sociaux, et reconnaissent que l'enfance est une construction sociale car le concept d'enfance n'est pas universel. (Wikipedia)

⁹ Politiser l'enfance, collectif sous la direction de Vincent Romagny, ed. Burn-Août. Domination : un rapport verrouillé de pouvoir, qui cherche à se maintenir dans le même sens (unilatéralement) et qui permet l'exploitation. Un exemple de type de rapport de domination : un rapport de propriété où on considère les enfants comme étant des choses à soi.

¹⁰ Cette dépendance s'appelle l'altricialité. Une espèce est dite altricial lorsque la croissance et le développement des enfants nécessitent des soins post-nataux prodigués par des individus adultes ». (Wikipedia)

La dépendance des enfants à l'égard des adultes n'implique pas qu'ils soient dominés par les adultes. Prendre soin d'un enfant n'implique pas d'installer un rapport de domination, de toute-puissance, que ce soit de l'adulte à l'égard de l'enfant, ou de l'enfant à l'égard de l'adulte.

Cette vision de l'enfant-adulte non accompli a été remise en question à la modernité par de nouveaux mouvements pédagogique, linguistique, psychologique, philosophique... L'enfant ne manque pas de quelque chose ; ce n'est pas un adulte inaccompli. Il est aveuglant de penser l'enfant depuis ce qu'il n'est pas. Certes, il ne peut pas faire certaines choses, mais il peut en faire d'autres. C'est donc cela qu'il s'agit de penser. L'enfant a une manière spécifique d'expérimenter le monde. Cette façon de voir mérite d'autant plus d'être explorée qu'elle ouvre sur une politisation de l'enfance et sur la possibilité d'interroger à nouveau les rapports entre les adultes et les enfants non plus depuis une naturalité des âges, mais une construction politique des âges.

Avec les enfants de 3^e et 4^e année de l'école de Belleflamme, les enfants ont repris l'expérience du chapeau-boia du livre « Le Petit Prince » de Saint-Exupéry, pour que « les grandes personnes puissent comprendre...parce qu'elles ont toujours besoin d'explications. »

Avec les 1^e et 2^e année de l'école des Érables, après l'enquête adulte-enfant, nous avons travaillé la domination adulte à partir de l'album « Moi si j'étais grand » d'Eva Janikovsky et Laszlo Réber prend de front le constat suivant : « Les grands font ce qu'ils veulent alors que les enfants doivent faire ce que les grands veulent qu'ils fassent »¹¹. Dans ce livre, la catégorie d'enfant est ainsi définie par tout ce qui est imposé par des interdits, une limitation dans ses capacités et dans ses puissances.

Les auteurs avant-gardistes de l'album proposent aux enfants, avec l'hypothèse « et si j'étais grand », de questionner l'ensemble des rapports entre enfants et adultes du point de vue des normes et des règles. C'est ce que nous avons fait avec les enfants et dont vous pouvez voir le résultat sur les murs.

Et si nous étions grands, que ferions-nous ? Être grand, est-ce se venger des petits que nous étions ? (*éveil à une stratégie de sortie de l'enfance classique : sortir d'un état de dominé en devenant oppresseur à son tour.*) Faut-il se mettre à imiter le maître et à vouloir prendre sa place comme stratégie d'émancipation ou d'augmentation de sa puissance d'agir ? Être grand

¹¹ « Est enfance celui qui ne peut pas faire certaines choses, qui n'en a pas les moyens ou qui n'en n'a pas le droit [...] » (V. Delecroix, *Leur enfance*)

veut-il dire qu'on n'est plus obligé d'obéir, d'être soumis aux contraintes et qu'on peut faire tout ce qu'on veut ?

Qui obéit ? À quoi et pourquoi ? Quelle est la légitimité de la contrainte ?

Quelles sont les autres modalités de relation entre adultes et enfants que la domination ?

Être petit/grand est-ce accepter les rôles et les normes associées à notre âge ?

À partir des livres « *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* » de Philippe Ariès - « *Politiser l'enfance* », ouvrage collectif, sous la direction de Vincent Romagny - « *Sociologie de l'enfant* » de Martine Court et des albums « *Quand j'étais petit* » de Mario Ramos, Pastel, 1996 – « *Quand je serai grand* » de Pitteau et Gervais, Petit Pol, 2006 - « *Moi si j'étais grand* » d'Eva Janikovszky, Laszlo Reber, La joie de Lire, 1966 - « *À hauteur d'enfant* » de Lisette Lombé et 10e Arte, CotCotCot, 2023.

Une capsule sonore et des carnets des enfants accompagnent cette installation.

100 ans

Qu'est-ce qu'on est censé faire à quel âge (en matière d'habillement, de comportement, de travail ...) ?

Deux groupes différents ont travaillé à partir d'une même méthodologie. Chacun.e a choisi un âge et s'est demandé quel genre de question se pose-t-on à cet âge-là ou quel genre d'affirmation fait-on sur cet âge. Est venu ensuite le temps de l'illustration et du montage de tous ces âges en un leporello géant.

La confrontation de ces deux leporellos est riche d'enseignements. Elle dit beaucoup des deux publics qui les ont réalisés. D'une part des adultes enseignants, en pratique artistique, de l'autre des adolescents hospitalisés à l'hôpital du Mont Légia. Pour donner un exemple, prenons le tout début de l'existence, d'un côté on lira « 3 ans : Comprends-tu ton âge ? » et d'un autre « Naissance : Profite. Les problèmes viendront plus tard » ou encore pour un même âge : 28 ans, « Tu profites de tes dernières soirées » ou « A 28 ans, peut-on envoyer voir son supérieur ? »

À partir des albums « *100 ans. Tout ce que tu apprendras dans la vie* » d'Heike Faller et Valerio Vidali - « Du sous-sol », 2020 – « *Les printemps* » d'Adrien Parlange, La Partie, 2022 – « *Avec l'âge* » de Géraldine Kosiak, Seuil, 2008 et « *Les souvenirs de la jeunesse* », des prestigieux établissements Frichre.

« Grandir ce n'est pas le problème. Le problème c'est d'oublier » (Le petit prince)

« Les adultes oublient parfois qu'on est là, tellement ils ont des choses à retenir ». « Les adultes ont oublié ce que c'est d'être un enfant ». (Affirmation d'une enfant de 7 ans, lors d'un atelier philo)

« Grandir ce n'est pas le problème. Le problème c'est d'oublier », on trouve cette remarque de Saint-Exupéry à l'enfant, dans le film « Le Petit Prince ». Elle suppose qu'en grandissant on oublie forcément quelque chose de son enfance, qu'on la néglige, sciemment ou non. Il y a chez Saint-Exupéry comme chez de nombreux auteurs l'idée selon laquelle l'enfance serait « un âge d'or », « un âge riche en merveilles et en enthousiasme (...) une lucidité, cette aspiration authentique, vers ce qui est beau et sublime (...) qui s'affaiblirait ou même se perdrait avant même que nous ayons atteint l'âge adulte » (Rachel Carson). Il y aurait donc une manière d'être, un état d'esprit propre à l'enfance (« une âme d'enfant ») qu'il faudrait chercher à ne pas oublier en grandissant.

Mais au fond cette représentation de l'enfance existe-t-elle réellement chez les enfants ou est-elle un discours idéalisé des adultes sur l'enfance ?

Ouvrir sur une réminiscence de l'enfance et sur un autre rapport à l'enfance, c'est peut-être constater dans certains cas une domination adulte où « l'inconfort du statut d'enfant est condition de possibilité de la liberté acquise chez l'adulte. L'oubli de l'adulte vis-à-vis de son enfance est ainsi paradoxal : la mémoire opère son travail de sélection et de tri, et les souvenirs se parent d'un éclat nouveau, qui réhabilite l'exercice du pouvoir »¹².

Pour certains adultes, devenir adulte, c'est avoir la certitude d'être passé du côté des humains libres et non asservis. Pour eux, idéaliser l'enfance (être enfant c'est ne pas se poser de questions, ne pas avoir de souci, être irresponsable) va de pair avec le mythe d'une hyper-responsabilité de l'âge adulte. Le processus de domination consiste à légitimer toute contrainte comme inhérente à l'enfance. L'adulte revenant sur son enfance raconte : « si je n'avais pas été contraint, je n'aurais pas eu la capacité. On m'a forcé et on a eu raison de le faire sinon je ne l'aurais pas fait par moi-même ; enfant, je ne pouvais qu'être incapable ». Mais les contraintes, comme le fait de faire plier l'autre à sa volonté, sont toujours à questionner. Combien d'enfants dominés devenus adultes ne construisent-ils pas un rapport

¹² Réflexion de Tal Pieterbraut-Merx dans « Politiser l'enfance », ouvrage collectif sous la direction de Vincent Romagny, p. 35

de domination identique à l'égard de leurs enfants ? En devenant un maître, ils pensent en avoir fini avec la servitude.

Nous sommes tous d'anciens enfants. Comment se rapporte-t-on à son enfance et à l'enfance des autres ? Qu'oublie-t-on en grandissant et que n'oublie-t-on pas ? Et quand on oublie son enfance, pourquoi l'oublie-t-on ? Quelle est l'importance de l'enfance dans l'adulte que nous sommes ?

Parions que faire un travail de mémoire non de l'enfance idéalisée, mais des cadres de la mémoire de l'enfant que nous étions alors, dans son contexte, dans son histoire tenant compte des structures institutionnelles et sociales qui organisent l'enfance spatio-temporellement, permettra de mieux entrer en dialogue avec les enfants d'aujourd'hui.

Nous avons travaillé avec un grand nombre de personnes de différents âges ce qu'il ne fallait surtout pas oublier de l'enfance.

Les enfants se sont notamment penchés sur la question de savoir comment aider un adulte qui avait oublié son enfance. En lien avec « Le petit prince », les enfants de 3^e maternelle et de 1^{re} et 2^e année de l'école des Érables, les adolescents de l'école en couleurs et de l'Entre 2 de l'hôpital du Mont Légia, les adolescents de 1^{re} année secondaire du collège Saint Louis et enfin des adultes primo-arrivants de l'association « Le Monde des Possibles » ont écrit sur une étoile (en post it) un souhait : ce qu'ils voudraient garder ou ont gardé de leur enfance.

À l'exposition, vous pourrez découvrir au hasard des perles : « *Moi, je n'oublierais pas en grandissant ...* », « *de garder du temps pour moi sans devoir travailler* », « *d'inventer, de créer, de faire des inventions et des découvertes* », « *d'être curieuse* », « *de pouvoir garder mes trois doudous* », « *mes rêves d'enfant* », « *de garder mon humour* », « *de pouvoir porter des choses destinées aux enfants. (Comme ma montre Pat Patrouille)* », « *ma souplesse* », « *de toujours pouvoir faire des fêtes* », « *de garder les personnes précieuses* », « *de ne pas être dans la rue tout seul* », « *J'aimerais en grandissant que mes peluches soient toujours vivantes et que je puisse encore leur parler* », « *Je voudrais en grandissant rester heureux* ».

À partir des livres « *Le petit Prince* » de Saint Exupéry, Gallimard Jeunesse (1943) et du film « *Le Petit Prince* » de Mark Osborne (2015) – « *Grandir* » de Laetitia Bourget, Emmanuelle Houdart, Les Grandes Personnes, 2019 - et de « *Grandir* » de Valentine Laffitte (Versant Sud Jeunesse, 2022).

L'arbre de vie : penser l'intergénérationnel

« Je pense à un petit enfant qui avait disposé soigneusement, longuement, divers objets, grands et petits, d'une façon qu'il pensait jolie et ornementale, sur la table de sa mère, pour faire « très plaisir » à celle-ci. La mère vient. Tranquille, distraite, elle prend un de ces objets dont elle a besoin, en remet un autre à sa place ordinaire, défait tout. Et quand les explications désespérées qui suivent les sanglots refoulés de l'enfant lui révèlent l'étendue de sa méprise, elle s'écrie désolée : ah ! Mon pauvre petit, je n'avais pas vu que c'était quelque chose ! »¹³

Cette anecdote met en évidence une situation commune pour les enfants ; quand on leur raconte, ils ont à leur tour plein d'autres histoires de ce genre à raconter : une maman qui ne comprend pas une blague (récurrente) de son fils, une institutrice qui ne réalise pas qu'elle est occupée à démolir un bracelet en cours de création... Il semble banal qu'un adulte rate ce qu'il y a à voir pour un enfant (la construction ou la blague) et même qu'il y a quelque chose à voir (« je n'avais pas vu que c'était quelque chose ! »). Ce qui compte, ce qui importe pour l'enfant est invisible pour l'adulte. Ce qui a de la valeur pour l'enfant est conçu comme une distraction, un divertissement par l'adulte. Les enfants d'Assesse ont fait remarquer que le problème inverse est tout aussi vrai : les enfants ne voient pas toujours ce qui compte pour les adultes (par exemple, ne pas toucher à la liste de courses !).

Pour commencer à penser les relations intergénérationnelles, nous partirons de l'hypothèse qu'il s'agit peut-être d'abord d'un problème interculturel entre les personnes de différents âges. Cette hypothèse nous demande de suspendre l'évidence que l'enfant est un adulte en devenir qui est sur la première marche des âges de la vie pour atteindre le sommet de sa maturité à l'âge adulte. Nous pourrions dès lors nous demander quel serait le métier d'un enfant ? Et celui d'une personne âgée ? En fonction des âges, nous vivrions des expériences différentes, des activités différentes et poursuivrions des objectifs parfois contradictoires.

Cette séparation en fonction des âges est visible dans les espaces occupés. Dans le cadre scolaire et les activités extrascolaires, les enfants sont répartis par classe d'âge (et non par affinité par exemple). Les horaires de bus sont décalés pour les publics scolaires et les personnes âgées qui sont poussées à voyager plus tard pour bénéficier d'un tarif avantageux. Certains lieux sont d'ailleurs habités à un âge particulier, notamment les maisons de repos, les crèches ou les écoles.

¹³ E. Souriau, *Avoir une âme*, cité par D. Lapoujade, *Les existences moindres*, Éd. de Minuit, 2017, p.37.

Cette ségrégation des âges s'inscrit dans une société où existent des discriminations des personnes en fonction de leur âge, parfois regroupées sous le terme d'*âgisme*. La domination du monde adulte productif, toujours pressé et efficace se fait ressentir notamment par des injonctions telles que « *Vite, dépêche-toi !* », « *Ne perds pas de temps !* », « *Tu viens manger ? Arrête de jouer quand je t'appelle !* » ... Des stéréotypes en fonction des âges sont aussi présents et visibles dans les craintes que les enfants nourrissent notamment sur les maisons de repos : pourquoi ces personnes vivent là ? Ont-elles à manger ? Sont-elles isolées et sans argent ? ... Comme l'affirme une directrice d'une maison de repos avec qui nous avons travaillé cette année : « Je vous mets au défi de trouver un seul article de presse qui dise quelque chose de positif sur les maisons de repos ! »

Pour ces premiers ateliers philo intergénérationnels, trois animatrices de PhiloCité ont emmené des enfants (École Saint-Martin d'Assesse, École de Belleflamme de Liège, École des Érables de Liège) à la rencontre de personnes âgées qui vivent en maison de repos (le Centre Sainte-Thérèse de Ciney, la Résidence Franki et la Closerie Saint Walburge à Liège). Alors que les lieux de rencontres hors cadre familial entre les enfants et les personnes âgées sont rares, qu'est-ce que les enfants et les personnes âgées ont à se raconter ? Quelles expériences désireraient-ils vivre ensemble ? Alors que le cadre familial est parcouru de multiples rapports de force et d'autorité, qu'est-ce que cela changerait si les enfants et les personnes âgées pouvaient se rencontrer et passer du temps ensemble hors de ce cadre ?

Les enfants de 1^{re} primaire de l'école Saint-Martin d'Assesse ont été à la rencontre des personnes âgées du Centre Sainte-Thérèse à Ciney. La plupart d'entre eux n'étaient jamais allés en maison de repos et s'interrogeaient : pourquoi des personnes finissent leur vie là-bas et non dans leur famille ? Sont-ils pauvres ? Ont-ils à manger ? Pour certains, le grand âge est associé au décès de proches et à la souffrance de la perte d'êtres chers.

Un travail sur les images des relations entre les « jeunes » (bébés, enfants, adolescents) et les personnes âgées a été le fil conducteur des ateliers avec les enfants : quelles sont les images que nous voyons habituellement des rapports entre les générations ? Traduisent-elles ce que ces relations sont effectivement ? Les enfants ont créé une première image par découpage, recomposition et collage sur la couverture des carnets qui accompagnent l'installation.

Pour aller à la rencontre des résidents, les enfants ont posé des questions à partir de ce qui les intriguait sur des images du quotidien des enfants qui sont aujourd'hui âgés : Quelles phrases les adultes vous répètent / répétaient (très) souvent dans votre enfance ? Dans votre enfance, dev(i)ez-vous demander l'autorisation de vos parents pour sortir ? Pour aller voir des amis ? Pour jouer ? À partir de quand est-ce qu'on quitte l'enfance ? Est-ce que vous aid(i)ez vos parents dans leur travail ? Dans les champs, le travail à la ferme... ? Pour le travail ménager ? Pour la préparation des repas ?... À quoi ressemblait l'enfance alors ? Et quelles sont les ressemblances et les différences avec l'enfance d'aujourd'hui ? Ce sont ces

images et ces questions qui ont permis d'entamer la rencontre avec les personnes âgées. Les questions formulées peuvent être généralisées de sorte à poursuivre une réflexion entre les personnes d'âge différent – comment l'enfance a-t-elle évolué d'une époque à l'autre ?

De retour de la maison de repos, les enfants ont terminé un assemblage de deux images sur les rapports intergénérationnels à la manière de Tana Hoban qui sont autant de fragments de la réflexion menée par eux : sur la première apparaît une partie de l'image de sorte de créer la surprise au moment de découvrir la seconde. Des bulles de BD donnent à réfléchir à ce qui se passe pour entre les personnes d'âges différents.

Les carnets des enfants accompagnent l'installation. À l'intérieur, une petite enquête sur leurs relations à des personnes âgées, des questions qu'ils ont envie d'adresser aux personnes âgées qu'ils ont rencontrés à Ciney. Des images et un montage sonore retracent les rencontres des enfants et des personnes âgées.

Les enfants de 1^{re} et 2^e année de l'école des Érables ont préparé leur rencontre en réalisant avec les aînés des portraits détournés. L'album « le Gardien de l'arbre » a servi de fil conducteur pour questionner les secrets sur la vie qui doivent se transmettre de génération en génération et questionner la représentation de la vie comme un cycle qui ne s'arrête jamais. Une capsule sonore accompagne cette installation ainsi que des carnets des enfants.

À partir de l'œuvre du « *Petit Prince* », les enfants de 3^e et 4^e primaire de l'école fondamentale de Belleflamme ont travaillé sur la thématique du souvenir. « *Grandir ce n'est pas le problème, le problème c'est d'oublier* ». Pour les enfants, les souvenirs sont en train de se construire alors que pour les personnes âgées de la Résidence Franki, ils se perdent.

À l'image de la rose du Petit Prince, on pourrait se demander pourquoi est-ce important de se souvenir et de quoi voulons-nous nous souvenir ?

Au fil de la réflexion des deux groupes, un pont apparaît entre ces deux âges pourtant très éloignés, les deux vivent dans l'instant présent. En effet, pour les enfants le souvenir du passé n'a pas une grande importance, car ils n'ont pas encore un long passé, ce qui compte c'est ce qui se passe en ce moment. Pour les personnes âgées, les souvenirs s'envolent comme dans « Les ballons du souvenir », ce qui compte c'est ce qu'ils vivent sur le moment. Ce lien qui existe entre ces deux âges, nous a amené à nous arrêter le temps et à questionner notre réflexion à l'instant présent. Une chose est certaine, nous n'arrêtons pas de penser... Quelles questions importantes nous traversent à partir de l'âge d'où nous sommes ? Existe-il des questions qui traversent les âges ? Vous pourrez entendre le fruit de ce travail intergénérationnel aux bornes placées près de l'arbre de vie.

À partir des albums « *Le Châle de grand-mère* » de Åsa Lind & Joanna Hellgren (Suède), Éd. Cambourakis, 2013 – « *Regarde bien* » de Tana Hoban, Éd. Kaléidoscope (1999) – « *Le Gardien de l'arbre* » de Myriam Ouyessad et Anja Klaus, L'Elan Vert (2015) – « *Sucrer les fraises* » d'Odile Hennebert – « *CotCotCot* », (2023) - « *Mon grand-père* » de Géraldine Kosiak, Suil Jeunesse , 1998 - « *La boîte aux trésors* », Dave Keane et de Rahele Jomepour Bell, Le Genévrier, 2022 – « *3, 2, 1* » de Mari Kanstad Johnsen (Norvège), Cambourakis, 2021 – « *Les ballons du souvenir* » de Jessie Oliveros et Dana Wulfekotte, Circonflexe, 2020 – « *Le mystérieux cadeau* » de Marie Van den Bergh et Maud Roegiers, Alice Editions, 2024 – « *C'est l'histoire ...* » de Corinne Dreyfuss et Charlotte des Ligneris, Suil Jeunesse, 2021 – « *Chère grand-mère* » d'Yvonne Gargano, auto-édition, 2020, et des images de l'album « *Quand tes grands-parents étaient enfants* » de Marie Houblon, Éd. Tourbillon, 2011.

Interlude : *Chère famille*

À quoi ressemblent les rapports familiaux aujourd'hui ? Qu'est-ce qu'être parent ? Être frère et sœur ? Qu'est-ce qui se joue entre les grands-parents et les petits-enfants ? Au sein d'un foyer ? Quel genre de relation y tissons-nous ?

Les jeunes de 4^e secondaire de l'INRACI à Bruxelles se sont saisis de la proposition d'Ivonné Gargano dans son album *Chère grand-mère* : une première phrase commence par « chère grand-mère » et se poursuit à la manière d'une lettre où ce que nous n'oserions peut-être jamais dire est écrit « Le jour de ta mort, je n'ai pas pleuré ». Retournant le post-it, nous découvrons l'envers : « Mais je t'aime », mettant en scène les sentiments ambivalents que nous nourrissons parfois envers les membres de notre famille.

Cet atelier d'écriture s'est poursuivi avec les jeunes sous la forme d'une vidéo, avec deux plans fixes tels l'endroit et l'envers de ce qu'être une famille peut signifier.

À partir de l'album *Chère grand-mère* d'Ivonné Gargano, publié en auto-édition en 2014.

Cette vidéo a été réalisée par Mathieu Brunel, un enseignant que nous avons rencontré à l'occasion d'une formation cette année, et ses élèves. Nous tenons à les remercier chaleureusement de nous avoir autorisé à diffuser cette vidéo.

D'une époque à l'autre : libérer la parole

Le premier atelier mené à la maison de repos Centre Sainte-Thérèse de Ciney s'est terminé sur une question : les luttes pour la libération des femmes sont-elles achevées ou existe-t-il encore des combats à mener ? Les femmes se sentent-elles encore « écrasées » aujourd'hui ? Des anecdotes des participant·e·s mettaient également en évidence comment les vies des femmes avaient évolué dans de nombreuses dimensions pendant toutes les années écoulées depuis leur enfance : dans la vie en couple, la demande en mariage, le travail domestique, notamment des enfants, la vie de famille, le fait d'avoir des enfants ou pas, et la présence des grands-parents dans le quotidien des enfants.

Pour pouvoir traduire graphiquement ce changement d'époque, nous sommes partis d'images du passé et avons donné la parole aux personnes qui y figurent, enfants et adultes, sur le mode de la bande dessinée. Nous avons adopté les codes de ce média avec différentes bulles : les pensées, les paroles, la colère... Ces nouvelles images donnent à voir les paroles qui se disaient alors librement et celles qui sont restées cachées, enfermées restant à l'état de pensée parfois... et qui peuvent aujourd'hui encore être vécues sous la forme du regret, de la colère parfois. Ce sont des paroles de femmes mais aussi des paroles d'enfants et d'adultes qui permettent d'observer les rapports sociaux normalisés à une époque et de se demander où nous en sommes aujourd'hui.

À partir des images du livre « *Quand tes grands-parents étaient enfants* » de Marie Houblon, Éd. Tourbillon, 2011 et de la lecture d'album de Sara Lundberg, « *L'oiseau en moi vole où il veut* », Éd. La Partie, 2022.

Protéger / enfermer

Des jeunes gens, filles, garçons et entre-deux, rassemblés parce qu'ils vont mal, traversés par des souffrances et des violences. Ils ont entre 14 et 18 ans. Rassemblés, mais on ne sait pas toujours pour combien de temps : l'une vient d'arriver, l'autre est partie. La semaine suivante, qui sera encore là ?

Ici, au Cactus, à l'Hôpital du Petit-Bourgogne de Liège, non seulement on est mineur, mais on est malade. Au milieu de ces jeunes gens qui vivent pour un temps dans ce service hospitalier, des adultes travaillent pour prendre soin d'eux, des adultes réputés en bonne santé. Double risque de domination.

Tout ce beau monde doit inventer des manières d'être là, d'y vivre au quotidien, de composer avec la violence intrinsèque à tout groupe humain alors qu'on a soi-même du mal à en faire l'épreuve.

Tel était l'enjeu initial de ce cycle d'atelier : inventer des manières de vivre là, dans ce lieu de vie étrange, traversé de contradictions, codé par les modes de vie en collectivité, taraudé par la nécessité d'y être bien, pris dans une confusion entre « être bien » et « se tenir bien ».

Je trouvais que c'était bien. La séance a été bien, mais c'était assez euh... bah... j'en pouvais plus. J'en peux toujours plus mais bon. J'ai pas le choix, on m'a forcée à être ici. J'ai voulu partir, on m'a forcée... hhh... du coup euh... ben voilà. J'espère qu'il n'y aura plus trop de séances comme ça.

Les difficultés commencent dès le rassemblement, à une heure *donnée*, dans un lieu *donné*, pour une activité *donnée*. En réalité, l'activité est imposée et le don est un endettement : tout le monde sent bien qu'on est censé produire un retour sur investissement. Fort heureusement, ça résiste : aucune préparation ne fonctionne, rien de ce qu'on avait soigneusement imaginé ne prend. Les savants aménagements, le sac-à-dos plein de matériel, les pistes de discussion envisagées... tout tombe à l'eau l'un après l'autre. Que reste-t-il un fois le sac laissé intact dans un coin ?

Il reste le fait pour chacun e d'avoir tenu, comme on a pu, d'y avoir mis ce qu'on pouvait, même si on le retirait juste après, d'avoir senti un peu d'air circuler. Il en reste une multitude de sensations plus ou moins identifiées résultant des contradictions qui nous ont traversées, dont celle que les adolescents ont décidés de donner à voir ici : Toute protection est une mise à l'écart. À partir de quand cette mise à l'écart devient un emprisonnement ? À partir de quand la protection devient privation ?

L'emboîtement des âges en poupées russes

« L'âge, c'est la succession des années, cette progression inéluctable, avec en outre cette sanction sociale qui vous l'impose, tandis que le temps est beaucoup plus vaste, cela peut être l'imagination de l'avenir, ou l'évocation du passé, ou un mélange des deux. (...) Nous baignons dans le temps, en savourons quelques instants ; nous nous y projetons, le réinventons, jouons avec lui ; nous prenons notre temps ou le laissons filer : il est la matière première de notre imagination. L'âge en revanche c'est le décompte minutieux des jours qui passent, la vision à sens unique des années, dont le total cumulé quand il est énoncé, peut nous plonger dans la stupeur. L'âge coince chacun d'entre nous entre une date de naissance, dont au moins en Occident, nous sommes certains et une échéance que, en règle générale, nous souhaiterions différer. Le temps est une liberté. L'âge est une contrainte. »

« (...) Plus nous prenons de l'âge et plus s'accumulent en nous des temps différents, différents passés, des souvenirs variés. (...) »¹⁴

Quoi de mieux pour représenter cette accumulation d'âges, cette combinaison d'expériences, d'informations que les poupées gigognes. Le biologiste François Jacob y fait lui-même référence pour donner à voir l'organisation d'emboîtement du vivant. Avec les enfants de 1^{re} et 2^e année de l'école des Érables, notre projet de rencontre avec les personnes âgées de la closerie nous a conduit naturellement à chercher un mode de représentation des âges. Nous avons détourné la représentation traditionnelle des matriochkas (la chaîne des mères) pour l'appliquer à une progression en âges : les 5 poupées emboîtées, du bébé jusqu'à l'aîné.e.

Des carnets d'enfants des enfants de 1^{re} et 2^e année des Érables accompagnent cette installation.

¹⁴ Marc Augé, « Une ethnologie de soi. Le temps sans âge ».

Généalogies brodées

« Naître biologiquement ne suffit pas. Encore faut-il être adopté. À cet égard, tout nourrisson est un enfant adopté. C'est une toute autre façon de penser nos liens et d'orienter notre regard. La filiation biologique, et donc l'arrivée d'un nouveau-né dans une famille, n'est pas le modèle de l'accueil mais, de façon contre-intuitive, l'un de ses cas particuliers. Il ne faut plus penser l'hospitalité depuis le lien traditionnel et normatif de la transmission et de la légitimation biologique mais la fonder sur l'attention radicale à donner à toute arrivée, à tout arrivant. »¹⁵

La famille est une structure sociale fondatrice dans notre société. Une évidence. Et pourtant, nous avons besoin aujourd'hui de l'élargir un peu et de la moduler autrement. Peut-on en effet vraiment nommer « demi » frère cet autre enfant de ma mère avec qui je partage ma chambre les trois quarts du temps ? Pourquoi : est-il une demi-portion ? Est-ce une moitié de lien ? À moitié moins important ?

Toutes les décompositions et recompositions de nos familles nous questionnent, comme nos envies d'y admettre ceux qui sont pour nous « comme » une sœur ou une mère.

Alors, on s'est mis au travail autour de l'arbre généalogique pour en redessiner les contours, en réinventer les formes : qui mettre dans notre « famille » transformée, où situer chacun par rapport à moi et comment représenter les liens divers qui m'unissent à chacun de ses membres ?

La représentation force la question : quelle longueur, le lien à mon père ? Quelle texture donner au lien à ma petite sœur morte trop tôt ? Quelle continuité ? Quelle épaisseur ? Quelle couleur ? Quels emmêlements pour dire la complexité, les conflits parfois aussi ? Dans le fond, qui compte et comment comptent ceux avec qui on est en froid, ceux qu'on ne voit presque jamais ou qui sont morts depuis longtemps ?

Et cet « arbre » est-il bien le plus propre à représenter ma famille ? Si oui, lequel, avec combien de troncs ou de branches, des racines ? Si non, quelle autre figure conviendrait ? Une galaxie ? Une toile d'araignée ? Une empreinte digitale ?

C'est en faisant ces arbres, ces toiles et ces formes systémiques qu'on s'est posé ces questions avec les 5^{es} année primaire de la classe d'Anne au Thier-à-Liège, avec Lily, Aline, Mauricette et les migrants de l'aide aux personnes déplacées et du Monde des Possibles.

¹⁵ Extrait du livre de Mondzain, *Accueillir. Venu(e)s d'un ventre ou d'un pays*, Éditions Les Liens qui Libèrent, 2023.

Avec les albums « *Et Tilly qui croyait que...* » d'Eva Staaf et Emma Adbage, Versant Sud Jeunesse, 2020 - « *Le Châle de grand-mère* » de Åsa Lind & Joanna Hellgren, Cambourakis, 2013 – « *Un week-end de repos absolu* » de Davide Cali et d'Alexandra Hiard, Sarbacane, 2013 - « *Des siècles et des siècles* » de Christophe Honoré et Gwen Le Gac, Thierry Magnier, 2024 - « *Les Petits* » de Marion Fayolle, Magnani, 2020 – « *Le tunnel* » d'Anthony Browne, L'école des loisirs, 1989 - « *Moi, j'attends* » de Davide Cali et Serge Bloch, Sarbacane, 2015.

Nous tenons à remercier Catherine Denis et Stéphanie Haxhe pour leur intervention auprès des enfants de 5e année primaire, par captation sonore interposée.

Nous remercions les Territoires de la mémoire pour l'accompagnement lors de belle exposition « Marguerite », une si forte résistante qui savait utiliser le fil et l'aiguille pour transmettre l'essentiel de sa vie en captivité à sa famille.

À hauteur d'enfant

Questionner le fait de grandir avec des enfants est toujours intéressant. Ils en font l'expérience. Et les premiers mots qu'ils proposent pour en rendre compte sont avant tout factuels : grandir c'est changer de taille. Nous avons alors cherché à comprendre avec les enfants de 3^e maternelle de l'école des Érables comment le monde se donnait à percevoir quand on a 5 ans et qu'on mesure 1, 10 cm environ.

Le très bel imagier, « *Le livre des grandes choses* » de Sophie Vissière nous a aidé. Il montre le point de vue des enfants dans ce monde adapté aux adultes et leur attirance pour tout ce qui est trop haut, trop grand, inaccessible. Le livre joue sur les points de vue (en plongée ou en contre-plongée) pour faire sentir comment les enfants perçoivent leur environnement. Partant de là, nous avons eu l'idée de proposer aux enfants de rendre compte de leur point de vue en photographiant leur environnement. La photographe Catherine Koziel est venue leur proposer un mode d'emploi de leur appareil et nous a accompagné dans ce projet de recherche photographique. Surprise ! Quelques observations : L'attention des enfants se focalisait sur des détails de jouets par exemple et se traduisait en gros plan sur ce qui ne nous apparaîtrait pas à nous adultes signifiants. Ils photographiaient plus volontiers ce qui était près d'eux, c'est-à-dire sur le sol. L'utilisation de la contre-plongée était plus présente que chez les adultes.

Dans notre réflexion générale sur les âges, les enfants ont amené des objets qui comptaient pour eux maintenant (à 5 ans) et d'autres auxquels ils n'étaient plus attachés, parce qu'ils les estimaient dépassés pour leur âge. Ils jouaient avec eux l'an passé ou étant bébés, par exemple. Ils les ont photographiés. Nous avons fait la même proposition à leurs parents.

À partir de ces images faites par les enfants et leurs parents, nous avons créé un imagier. Travailler le rapport des enfants aux images permet de questionner leur rapport au monde. C'est d'ailleurs le principe général des imagiers : proposer à chaque lecteur de composer son cheminement à l'intérieur d'associations d'images et de réinventer non pas le monde, mais son monde propre. Les imagiers s'affichent comme le miroir d'un *certain* monde mis en scène par un *certain* rapport entre images. Les imagiers sont des exercices de pensée.

Nous avons choisi ensemble de ne pas sélectionner d'emblée des photos que les adultes qualifieraient de réussies parce qu'elles sont bien cadrées ou non floues, mais voir ce que l'image associée avec une autre évoquait. Par exemple, que produit le fait de présenter au regard une première image prise en gros plan flou, puis plus loin, la même image dans sa version nette... ? Ces deux photos, l'enfant, les associerait-elles ? C'est dans l'involontaire, dans la maladresse que se raconte quelque chose. C'est le parti que nous avons pris, guidés par les enfants.

Comme dans l'imagier, « Tout un monde » de Kathy Couprie et d'Antonin Louchard, nous avons composé un imagier sous la forme d'inventaire sans texte. Les associations proposées ne vont pas systématiquement par deux, mais sont multiples. En cours de composition, nous avons posé la question de la représentation et de la valeur d'une image. Jouer sur les changements d'échelle et les changements de points de vue nous invitaient à imagi(n)er nos propres combinaisons. Voilà le résultat : un imagier qui se présente comme une promenade, « un train de pensée ».

Avec les livres suivants : « *L'imagier du père Castor. Une aventure éducative au long cours* » de Catherine Formet-Jourde, Éditions du Père Castor, 2023 - « *Le livre des grandes choses* » de Sophie Vissière, Hélicium, 2022 - « *L'imagier* » d'Émilie Chazerand et Anna Wanda Gogusey, La ville brûle, 2023 – « *Tout un monde* » de Katy Couprie, Antonin Louchard, Thierry Magnier, 1999 – « *Beau et bon* » de Julien Baer, Hélicium, 2015 – « *C'est qui le petit ?* » de Corinne Dreyfuss et Virginie Vallier, Thierry Magnier, 2013 – « *Des trucs comme ci. Des trucs comme ça* » de Bernadette Gervais, Les Grandes Personnes, 2021 – « *L'imagier Toc Toc* » de Edouard Manceau, Milan, 2018 – « *L'imagier des couleurs de la nature* » de Pascale Estellon, Les Grandes Personnes, 2020, L'ab.

Journaux des numériques

« Le numérique et les réseaux sociaux sont innés pour les jeunes qui ont grandi dedans ! », « Les jeunes ne savent plus mémoriser », « Les jeunes ne lisent plus », « La nouvelle génération est une génération de mutants » ... autant de phrases qui résonnent dans l'espace médiatique et dans des conversations du quotidien. Alors que les jeunes et moins jeunes traversent une même époque, les inquiétudes semblent se focaliser sur les jeunes. Pourtant, les transformations actuelles de nos manières de communiquer, de nous informer, de transmettre du sens, touchent tout le monde. Mais au-delà des inquiétudes, entendons-nous les jeunes sur ce qui se passe pour eux ? Quand ont-ils l'occasion de se pencher ensemble sur ces questions ? Qu'est-ce que les craintes des vieux provoquent sur eux ? D'où viennent les habitudes adoptées par les jeunes ? Et pourquoi les vieux s'inquiètent-ils tellement des usages des nouvelles technologies des jeunes ? Ce phénomène n'est en effet pas nouveau : avant, c'étaient les téléphones fixes qui allaient colporter des cancans, les romans qui allaient à l'encontre des bonnes mœurs ou encore les calculatrices qui feraient perdre l'aptitude à calculer mentalement.

Si chaque génération voit arriver son lot de transformation des « technologies de l'esprit » – ces objets technologiques qui permettent d'échanger du sens (téléphone, TV, internet, livre, Youtube, Tiktok...) – il paraît utile d'observer d'un peu plus près ce qui se passe aujourd'hui pour chacun.e d'entre nous avec la « révolution numérique », à la fois du côté de l'évolution des techniques utilisées mais aussi des habitudes de communication (lire un journal pour les grands-parents et consulter Insta pour les ados). Des jeunes de 3^e secondaire ont poursuivi une petite enquête ethnographique sur leurs manières de communiquer, en particulier via des technologies numériques. Il est apparu que les opportunités de discuter collectivement de ce sujet sont rares, alors même que c'est fondamental dans leur quotidien. Les jeunes rapportent ainsi qu'ils étaient étonnés d'observer des points communs dans leur manière de communiquer mais également des différences une fois qu'ils allaient observer un peu plus en détail comment cela se passe. Des étonnements aussi par rapport aux pratiques du numérique des adultes : pourquoi mettent-ils des smartphones dans les mains des jeunes enfants ? Et pourquoi les adultes se lamentent-ils sur l'addiction des jeunes alors qu'ils les ont habitués dès le plus jeune âge ? Le numérique répond aussi à des besoins affectifs : par exemple, le sentiment de « perdre du temps » qui énerve à chaque minute perdue, le téléphone qui répond à la nécessité de remplir chaque instant.

L'enquête ethnographique a pris la forme d'un carnet confectionné par chaque jeune à la manière d'un journal de bord : des textes qui racontent leurs rapports à la communication via des canaux numériques ; des images qui présentent des gestes, des postures, des ambiances typiques de leurs cultures du numérique ; un post-it avec une recommandation qu'ils s'adressent dans le futur ; un petit journal de leurs observations du quotidien. Le carnet s'achève par une question qu'ils se posent à l'issue de cette enquête. Une invitation

pour les visiteurs à se demander à leur tour qu'est-ce que les technologies de l'esprit leur font faire, comment elles transforment nos rapports aux autres et au monde. Et d'observer qu'en fonction des âges, des communautés se constituent avec des besoins et des usages tantôt communs, tantôt différents.

À partir des travaux de Nicolas Nova, en particulier *Curious rituals : Gestural Interaction in the Digital Everyday*¹⁶, *Exercices d'observation – Dans les pas des anthropologues, des écrivains, des designers et des naturalistes du quotidien*, Premier Parallèle, 2022 et *Smartphones. Une enquête anthropologique*, Métis presses, 2020 ainsi que le livre d'Anne Alombert, *Schizophrénie numérique*, Édition Allia (2023).

¹⁶ Voir le site internet : <https://curiousrituals.wordpress.com/>

Enquête sur les âges d'un lieu...

Les lieux que nous fréquentons sont imprégnés d'une histoire, d'une vie. Ils sont façonnés par des époques qui se succèdent les unes après les autres. Ils sont les témoins de notre histoire, une histoire à visage humain. Sans que nous nous en apercevions, ils évoluent, se modifient et des fois, changent tellement qu'ils finissent par disparaître. Que se passerait-il si nous nous arrêtons un instant pour observer les endroits que nous empruntons ? Comment pourrait-on décrire les chemins que nous prenons tous les jours ? En quoi sont-ils si singuliers ? À quoi sommes-nous attentifs durant notre balade ? Et si ces lieux pouvaient parler, que nous diraient-ils ? Quelles sont leurs histoires ? Quel genre d'humain ont-ils vu passer ? Ont-ils vécu plusieurs âges ? Ont-ils vu passer plusieurs générations ? Quelles traces gardent-ils des âges qui les ont traversés ? Sont-ils les témoins d'un passé révolu ou sont-ils un gage d'avenir ?...

À partir de l'album « *La Maison* » de Roberto Innocenti¹⁷, des enfants de 3^e et 4^e primaire de l'école fondamentale de Belleflamme ont enquêté sur la vie des lieux qu'ils occupent. Très vite, ils se sont intéressés à la vie de leur école. En s'inspirant des travaux d'observation de Nicolas Nova¹⁸, les enfants ont mené une enquête anthropologique sur les traces des âges de leur école. Quels éléments ont toujours été présents ? Y a-t-il des traces d'autres âges de la vie que le vôtre ? Quelles sont les traces de votre passage à vous dans cette école ?

Le résultat de cette enquête sur les âges de l'école a pris la forme d'un recueil de photos. Trois lieux ont été explorés : la cour de récréation, la classe et le couloir. Quelles sont les traces auxquelles sont sensibles les enfants ? Qu'ont-ils déniché en regardant plus attentivement les lieux qu'ils fréquentent tous les jours ? Y a-t-il des choses que nous les adultes ne pouvons-nous pas voir ?

Dans un premier temps, les enfants ont été sensibles aux traces anciennes, qui les précèdent. Ainsi, l'aspect matériel est intervenu. Ils ont noté que les murs étaient construits en pierre, brique, bois, plastique. Ce qui témoigne de différentes époques de construction de l'école. Ensuite, ils se sont intéressés aux décorations, « *qui a dessiné le dragon de la cour de récréation ?* », « *pourquoi y a-t-il des dessins dans le couloir* » ... Enfin, nous nous sommes arrêtés sur les traces de leur passage à eux et nous sommes tombés sur une trace étonnante : « le poteau du goal de football ». Si l'on regarde de plus près, nous voyons que la peinture blanche est usée. Cette usure est le témoin d'un détournement d'usage du goal. Les

¹⁷ « *La Maison* » de R. Innocenti, J-P. Lewis, Edition Gallimard jeunesse, 2020.

¹⁸ « Exercices d'observation. Dans les pas des anthropologues, des écrivains, des designers et des naturalistes du quotidien », Nicolas Nova, Carnets Parallèles, 2022.

enfants n'ont pas le droit de jouer au football alors comment ces poteaux se retrouvent-ils aussi vite usés ? En quoi une règle, une contrainte peut-elle être source de créativité pour les enfants ? La règle est claire, pas de football ! Les enfants n'ayant pas énormément de mobilier de jeux créent alors toute une série de jeux à partir des rares objets dont ils disposent. Durant la récréation, on peut apercevoir des enfants jouer à touche-touche, faire « goals à goals » qui consiste à courir le plus vite possible pour atteindre les goals, jouer au « petit poisson » et pour les plus téméraires, nous verrons des grimpeurs et acrobates aguerris. Il est évident que pour eux, la trace la plus importante et la plus représentative de leur âge est celle du jeu.

Mais que signifie jouer pour des enfants de 7 à 9 ans ? Pour les enfants tout le monde joue, les grands, les petits, les personnes âgées. C'est important de jouer parce que c'est une façon pour eux de se libérer de leurs problèmes, penser à autre chose. Mais des fois, le jeu amène des disputes. Il y a plusieurs manières de jouer : seul ou à plusieurs. Mais c'est mieux de jouer à plusieurs. Il y a différents univers qui se côtoient : jouer à l'aventure, jouer à se faire peur, s'imaginer à un défilé de mode...

À partir des œuvres de Francis Alÿs¹⁹, les enfants ont été amenés à réaliser des capsules vidéo des usages des lieux qu'ils ont. À quoi jouent des enfants de 7 à 9 ans ? Dans quels mondes voyagent-ils ? Que souhaitent-ils transmettre aux générations futures de l'usage des lieux qu'ils font ? Quel effet cela a-t-il sur d'autres âges de la vie ?

Et vous, jouez-vous encore ?

¹⁹ **Francis Alÿs**, est un artiste pluridisciplinaire belge connu pour avoir filmé des jeux d'enfants dans le monde entier. *The nature of the game*, 2023.

Frise temporelle

Ils ont de 13 à 17 ans et sont accompagnés à l'atelier philo de leurs éducateurs.

Nous sommes rassemblés dans un lieu où vivent des adolescents en besoin de soins, vingt-quatre heures sur vingt-quatre, et des adultes soignants, huit heures par jour ou par nuit. Et pourtant, qui connaît son histoire ?

Qui connaît l'histoire du service des Cypres de l'Hôpital du Petit-Bourgogne à Liège ?

Nous avons rassemblé les souvenirs des un.es et des autres, cherché dans les archives des services administratifs de l'hôpital et ramassé les bruits de couloir pour construire une ligne – pas droite – du temps. Quand le service a-t-il été conçu ? Pourquoi ? Pour qui ? Que s'est-il passé depuis sa création ? Qui est passé par ici ? Quelles sont les traces des événements et des gens qui l'ont marqué ? Nous avons ainsi retrouvé *une* histoire du lieu, faite de drames, de rencontres, de faits bien réels et de drôles de légendes.

Qu'est-ce que je fous là ?²⁰

Dans cette histoire tumultueuse, dans cette frise un peu chaotique, chacun.e peut rechercher une place, y situer une période de sa vie et regarder les traces de création ou de destruction qu'il y laisse.

²⁰ La question fondamentale selon Jean Oury, psychiatre, fondateur de la clinique de La Borde et figure de la psychothérapie institutionnelle.

Des kilomètres au compteur

La vie peut être comparée à un chemin, plus ou moins long et plus ou moins semé d'embûches. On le parcourt à une vitesse qui n'est pas constante, à coup d'accélération et de ralentissements.

Quelle est la place du hasard ou de la chance dans nos trajets de vie ? De quels atouts peut-on disposer pour en faciliter l'avancée ? Est-ce que l'enjeu de la vie serait d'accumuler les km et d'aller le plus loin possible ? Quoi d'autre ? Faut-il seulement accumuler quelque chose ? (des expériences, du savoir, des bons souvenirs ?)

Avons-nous parfois l'impression de grandir ou d'avoir grandi plus vite ou d'un coup ? Quand et pourquoi ? Si finir sa soupe pour un enfant est un carburant du corps, quel serait celui de l'âme ?

Ces questions sont nées d'un parallèle entre notre thématique de l'année – l'enfance, les âges de la vie – avec un jeu : « Mille Bornes ».

Nous sommes partis des cartes de ce jeu pour en créer un autre, qui évoquerait le chemin de la vie, ses feux rouges ou verts, ses pannes ou pneus crevés, ses dépannages et ses atouts.

Ce projet a été mené dans deux classes d'enfants de 5^{ème} et 6^{ème} année de l'école primaire des Érables et du Thier-à-Liège. Chaque classe a inventé ses cartes et ses règles du jeu, qui sont le fruit des réponses à ces questions.

Le projet du jeu nous obligeait à discuter, trancher, puis à dessiner.

Comment représenter la maturité, la prise de responsabilité ? (Voir les cartes « échelle », « vélo », « autonomie ») Quels effets donner à des obstacles, qui peuvent certes nous « freiner » un temps, mais parfois nous font grandir d'autant plus vite ? (Par exemple, la carte verte 'se planter pour s'enraciner mieux') Quelle carte vient contrer la carte rouge 'fatigue des parents' ? (Par exemple, la carte 'apporter son aide à la famille')

Les cartes ont-elles les mêmes effets si on est enfant ou adulte ? Quand le jeu s'arrête-t-il ? Et surtout, comment transformer le jeu compétitif du « Mille bornes » en jeu coopératif ?

Des choix ont été faits dans chacune des deux classes et deux jeux sont nés. Ces deux jeux sont là. L'un s'appelle « 100 piges », l'autre « Vie de hasard ».

À vous de jouer !

Nous tenons à remercier chaleureusement Catherine Denis et Stéphanie Haxhe pour leur réflexion et la réalisation de 4 cartes 'Rétroviseur', 'Danger', 'Apporter son aide', 'Route secondaire' qui se sont intégrées aux deux jeux des enfants et qui ont contribué à faire avancer leur recherche !

Nous remercions également les parents des enfants de l'école des Érables pour leurs réflexions menées à l'occasion d'une enquête sur le regard qu'ils portaient sur leur enfance aujourd'hui et sur ce qu'ils percevaient de l'enfance de leurs enfants. Elle a été partagée avec les enfants et leur été d'une grande aide dans la conception du jeu. L'enquête est consultable.

Dans le cadre d'un partenariat avec la Fédération Wallonie-Bruxelles, les ateliers philo-laboratoires organisés par PhiloCité nous ont menés à nous interroger cette année sur les âges de la vie.

L'exposition « **Les âges de la vie** » finalise ces cycles d'ateliers philo-laboratoire où se mêlent les réflexions, créations et expériences de plus de 400 enfants et adultes.

En partenariat avec les écoles communales liégeoises du Thier-à-Liège, des Erables et de Belleflamme, le Collège Saint-Louis, les services Cyprès et Cactus de l'Hôpital du Petit Bourgogne, l'école en Couleurs et l'Entre 2 de l'Hôpital Mont-Légia (Liège), l'école Saint-Martin (Assesse), le Collège Notre-Dame du Bonlieu (Virton), les associations Aide aux Personnes Déplacées et Le Monde des Possibles (Liège), le Centre Sainte-Thérèse (Ciney), la Résidence Franki et la Closerie de Sainte-Walburge (Liège), les professeurs en formation continue (PECA et DI) et l'INRACI (Bruxelles).

L'exposition est accessible du mardi 27 mai au mercredi 11 juin à l'Espace Rencontres de la bibliothèque George Orwell de la Cité Miroir. Vernissage le lundi 26 mai 18h-20h30.

Horaires : du lundi au vendredi 9h à 18h | Samedi 10h à 18h | Dimanche 13h à 18h.
Accès GRATUIT et l'entrée est libre.

Nous remercions chaleureusement la Bibliothèque George Orwell pour son accueil en son lieu d'exposition et pour son soutien indéfectible.

Grand merci également à tous les enfants et adultes qui se sont prêtés aux jeux des ateliers philo-labo. Merci aussi à tous les encadrants, accompagnants et institutions qui les ont rendus possibles.

Ce projet bénéficie du soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles.



Territoires
de
Mémoire la