

Il n'y a pas qu'un chemin, mais il faut qu'il y ait un *chemin*.

LE TRAVAIL DE LA RÉFÉRENCE

« Toute activité intellectuelle ou pratique commence par une recherche, elle correspond à une question posée par l'environnement. »

Pierre Francastel, *Art et technique aux XIX^e et XX^e siècles, Quatrième partie, Fonction de l'art dans la société mécanisée.*

Toute séquence d'arts plastiques fait à un moment ou à un autre référence à un artiste, une œuvre, un mouvement, une question, une problématique. « La référence » fait partie des éléments fondamentaux et incontournables d'une séquence d'arts plastiques. Sa nature (artistique la plupart du temps, mais pas uniquement : une séquence d'arts plastiques peut faire référence à des savoirs issus d'autres champs que « purement » artistiques), sa place, son rôle, sa fonction, sa durée (pour paraphraser la très belle interrogation de Georges Didi-Huberman sur la « durée » d'un tableau, comme on parle de la durée d'un film...) sont très variables : à la source d'une séquence, à son ouverture, dans le cours de son déroulé, en fin de séquence, la référence relève d'un choix didactique essentiel. Elle relève du même coup de la liberté pédagogique du professeur, et de sa responsabilité.

L'une des grandes difficultés de cet élément de notre pédagogie réside dans l'immensité « océanique » qui le constitue.

Je propose simplement ici quelques rappels et notations.

Dans tous les cas, le corpus de référence (qu'il s'agisse d'une seule œuvre ou d'un ensemble d'œuvres) doit être *soigneusement travaillé* au moment de la préparation. Il ne s'agit pas seulement de procéder à l'élémentaire vérification des données ; il s'agit bel et bien d'effectuer un travail de recherche en relation avec l'objectif d'apprentissage visé. À mes yeux, tout professeur d'arts plastiques est nécessairement un chercheur, précisément parce qu'il est confronté – entre autres questions - à la question de la référence, en l'absence de tout manuel. Il est de fait renvoyé à une question de fond : que doit-il enseigner à propos des œuvres qu'il utilise ? Certainement pas une simple « doxa », un savoir approximatif et cependant souvent péremptoire : la

transposition didactique impose qu'une démarche de questionnement soit engagée, sur ce point de notre enseignement comme sur les autres. On ne peut se contenter par exemple d'affirmer à des élèves que « l'art abstrait, c'est quand ça ne représente rien ou rien de reconnaissable ». J'utilise cet exemple dans la mesure où il est assez récurrent ; et je renvoie bien entendu toujours au beau livre de Georges Roque *Qu'est-ce que l'art abstrait ?* qui déploie toute la richesse et la complexité de la question en livrant au passage une multitude de pistes et d'entrées pour notre enseignement, à charge pour le professeur de transposer ce « savoir savant » en « savoir enseignable » d'abord et en « savoir enseigné » ensuite (pour reprendre la fameuse trilogie théorisée par le fondateur de la transposition didactique, Yves Chevallard ; trilogie qui peut évidemment être questionnée et qui ne constitue pas un dogme établi) ; je renvoie également à l'étude de Gérard Genette *Les deux abstractions, in Figures IV*. Dans le cadre d'une préparation de cours, il faut ouvrir ou rouvrir le dossier des références, se poser la question simple : où en suis-je à propos de cette question ? Quelles références puis-je mobiliser ? Ce travail fait partie intégrante de notre pédagogie ; il suppose de ne pas s'en tenir à un état donné de nos connaissances, mais d'ouvrir le plus largement possible *la profondeur historique* d'une question. Beaucoup d'heureuses surprises viennent alors souvent dans les filets de cette pêche que je qualifie volontiers de « miraculeuse » (sans aucune référence ou connotation religieuse, bien sûr !). Il faut ensuite faire le tri, *choisir* – c'est sans doute le maître mot de toute notre démarche ! Choisir en fonction de la nature exacte de la question ou de la problématique visée à travers la séquence. Aucune œuvre d'art ne s'épuise dans **une** signification ; toutes les œuvres sont polysémiques et dotées de multiples « strates ». Dans le cadre de notre pédagogie, le rapport à la référence est entièrement commandé par l'intention didactique : je peux viser une approche « globale » de l'œuvre choisie en l'inscrivant dans le cadre général de l'histoire, ou dans celui de l'œuvre tout entier de l'artiste ; cette intention se retrouve fréquemment dans le cadre de l'histoire des arts où

elle a toute sa place ; je peux également tirer un seul fil à partir de cette œuvre, celui là même qui permettra aux élèves de se lancer dans leur pratique. Cette approche est évidemment la plus efficace au regard des spécificités et des exigences de notre discipline qui privilégient la pratique comme vecteur des apprentissages.

Ouvrir la profondeur historique d'une question à travers la référence, c'est la situer, je dirais même *l'arrimer*, dans la diachronie comme dans la synchronie (et dans *l'anachronie* ! Voir à ce sujet Georges Didi-Huberman, *Devant le temps*, Daniel Payot, *Anachronies de l'œuvre d'art*, ou Daniel Arasse, *L'œil du maître*, in *On n'y voit rien*) en apportant aux élèves les éclairages les plus pertinents qui leur permettront de comprendre la nature et les enjeux de la question. Une batterie de références est donc toujours soigneusement élaborée autour du fil problématique ou majeur de la séquence, de façon à permettre le déploiement du jeu fécond de la comparaison, un des ressorts puissants de toute formation. Précisons que l'exercice de la comparaison peut être conduit sur des « objets » semblables (on s'attache alors à dégager les lois de la similitude...et de la *nuance* : notre enseignement est profondément utile à la formation et au développement de *l'esprit de nuance*, qui subsume selon moi le fameux esprit critique, la capacité à formuler un jugement et la capacité à prendre en considération le regard et la parole d'un autre), ou sur des objets dissemblables (on cherche alors à faire comprendre une chose par comparaison avec son « contraire » : belle contribution de notre enseignement à la dialectique !). La pédagogie des arts plastiques peut ainsi être considérée comme une véritable philosophie en acte.

Il n'y a pas de « recette » de la pratique de la référence : c'est l'intention didactique spécifique de chaque séquence qui en fixe la nature (« purement » artistique, « purement » extérieure aux champs artistiques – scientifique, par exemple, ou mélangeant les champs, les genres et les sources – la musique, les sciences et les arts plastiques à propos de certaines formes d'art abstrait, par exemple ; la peinture et la littérature d'une part, l'histoire politique du monde et l'histoire des « techniques » de la guerre d'autre part à propos de *Guernica*, par exemple).

La nature de la référence engage également sa matérialité : simple reproduction photocopiée, projetée sur un écran, ou œuvre réelle présentée dans son site (un musée ou une architecture, par exemple) ou présentée dans l'établissement (à la faveur d'un prêt d'œuvres ou d'une résidence d'artiste, dans le Lieu d'Art et de Culture de l'établissement, par exemple).

Le rôle joué par la références est multiple : source de la séquence, « inventée » (à la fois au sens ancien et au sens moderne du terme) par le professeur à la faveur d'une visite d'exposition ou d'une lecture ; espace d'arrimage de la séquence placé à son ouverture comme l'invitation au voyage proposé aux élèves, référence première et fondatrice de

ce que les élèves vont éprouver, découvrir et apprendre à travers la pratique qu'elle autorisera et fécondera ; *nourrissage et fertilisation* de la démarche créatrice des élèves, de chaque élève ou de chaque projet (dimension incontournable de la pédagogie de projet, la référence ainsi comprise ne doit cependant pas déboucher sur une *manie* : dans le cadre de la pédagogie de projet, il arrive qu'une proposition d'élève, dans son germe comme dans son processus d'élaboration, soit... « sans référence » ; le professeur d'arts plastiques se doit donc aussi d'être capable *d'oublier* son savoir pour voir ce que fait l'élève) ; point d'orgue de la séquence qui débouchera sur la synthèse cristallisant les apprentissages en permettant aux élèves de prendre la mesure de leurs productions à travers la découverte par résonance des formes consacrées des pratiques éprouvées dans la séquence (tous les professeurs d'arts plastiques savent combien le passage initial par la pratique permet aux élèves de comprendre - saisir ensemble ! - en quelque sorte de « l'intérieur », à partir d'une expérience sensible, les enjeux d'une démarche artistique ou d'une œuvre. Et cela ne concerne pas seulement les formes « modernes » ou contemporaines de l'expression artistique !).

La référence est également un remarquable support pour l'expression des élèves. Son rôle dans le processus de maîtrise de la langue (ou *des langues* : dans le cadre d'un enseignement des arts plastiques en langue étrangère, l'œuvre d'art joue doublement son rôle de référence culturelle, à la fois comme élément de la culture artistique et comme élément de la culture spécifique liée à la langue en question) est très important. On le constate décidément à la faveur de l'épreuve orale d'histoire des arts du DNB. Les rôles et fonctions de la référence sont véritablement multiples : ouvrir et nourrir une séquence, enrichir la compréhension et appuyer la valeur de la pratique de l'élève, l'aider à situer sa pratique sur les innombrables cartes stellaires de l'histoire des arts, soutenir une expression verbale (orale le plus souvent en arts plastiques, mais parfois écrite, notamment à la faveur d'une exposition numérique des travaux présentées par le canal de l'écran situé dans le hall de l'établissement, référence désormais incontournable au monde dans lequel vivent les élèves), construire enfin une culture de références artistiques cimentée le plus possible par l'expérience de la pratique.

C'est ainsi peut-être que les œuvres découvertes, étudiées, approchées, triturées, travaillées, *adoptées*, voire *intimisées*, par les élèves ont une chance de participer pleinement à leur propre construction, à leur propre développement, à leur propre épanouissement, à leur propre patrimoine culturel, à leur propre autonomie de goûts, de jugements, de références. Autant de finalités dernières rapportées à ce qu'il faut bien nommer le *travail de la référence*.

Jean-Michel Koch, juin 2014

Ou la peinture comme peau et scie.

Maneo : demeurer, persister ; mane : au matin...

Il sera donc question de références, et même de la référence en question.

Mais on ne répondra pas à la question massive de la référence, de ce qu'est une référence (je renvoie pour cela à Paul Ricoeur, « *Temps et récit* », 1).

Il me semble que si, pour citer Gaetan Picon, « la notion d'un art sans référence est difficile à concevoir (« *1863 Naissance de la peinture moderne* », p. 152), la notion d'un cours d'arts plastiques sans référence paraît encore plus difficile à concevoir : implicite ou explicite, la référence est probablement toujours au cœur de la démarche pédagogique, de plusieurs façons, certainement, qu'elle la sous-tende, l'accompagne ou la « hante ». Il faudrait montrer qu'elle se situe, en sous-main, du côté de l'enseignant, à une place qui est toujours « première ». Je dirais qu'il y est question d'un choix. Du coup, le fil est déjà noué : l'enseignant n'est-il pas placé dans la position de Pâris, tout comme l'artiste, avant lui, à en croire Hubert Damisch : « Ce que l'artiste donne implicitement à voir, par le détour des figures présentées comme divines, c'est qu'il est pour sa part confronté à un choix analogue à celui de Pâris, et qu'il lui faut lui-même se décider en faveur d'une espèce ou d'une autre de beauté : celle-là qu'a choisie Pâris exerçant sur lui une séduction particulière dès lors qu'elle pousse ses racines au plus profond de l'animal, certes de raison, mais qui n'en demeure pas moins un animal auquel l'art s'adresse par priorité » (« *Le jugement de Pâris* », p. 192).

Certes, il n'y a plus, en apparence, dans la situation actuelle, d'obligation à la beauté. C'est pourquoi on peut distinguer « grossièrement » entre une référence comme pur modèle (je signale que tel était son statut univoque au XIX^{ème} siècle, dans la tentative de réforme de l'enseignement du dessin introduit en France dans l'enseignement en lycée ; voir à ce sujet : Gérard Monier, « *L'art et ses institutions en France* », p. 83-84), et une référence comme lieu ouvert, ouvert au questionnement, ouvert à la « manipulation ».

La « bonne » référence serait alors, me semble-t-il, de l'ordre du désir, et pas seulement de l'ordre du savoir ou de la puissance (on sait le danger d'écrasement inhérent à tout modèle).

La forme de cette contribution aura quelque chose à voir avec son objet même, sa « référence » : « *Le déjeuner sur l'herbe* » de Manet.

Je veux dire que je procéderai par collage et prélèvement. « *Le Déjeuner sur l'herbe* », titré d'abord « *Le Bain* », ainsi peut-être que la quasi-totalité de l'œuvre de Manet, a d'abord à voir avec le problème de la référence. Au point que Aby Warburg, le fondateur de l'approche iconologique

de l'art, qualifiait l'œuvre de Manet comme la plus « intraitable » qui soit, soulignant par là d'abord la difficulté à la « traiter ». Mais elle a également à voir avec le prélèvement et le « collage ». J'y reviendrai à propos de Damisch, puisque « *Le Déjeuner sur l'herbe* » constitue au fond la référence « pivot » de son livre consacré au Jugement de Pâris.

L'horizon didactique de ces pages est au fond l'idée que le cours d'arts plastiques peut lui-même être une « petite œuvre d'art ». Je dis « petite » pour conserver à la chose un nécessaire caractère de modestie, et une part de jeu.

Quelques citations en guise d'exergue :

À propos d'Apelle, Pline l'Ancien, dans son « *Histoire naturelle, livre XXXV* », livre entièrement consacré à la peinture, écrit ceci :

« Au reste Alexandre manifesta l'estime qu'il avait pour lui en une circonstance très remarquable. En effet, il avait demandé à Apelle de peindre nue, par admiration pour sa beauté, sa maîtresse favorite qui s'appelait Pancaspé ; s'étant aperçu qu'en exécutant cet ordre, Apelle en était tombé amoureux, il lui en fit cadeau : preuve de magnanimité, d'un contrôle de soi plus grand encore, cet acte ne l'illustra pas moins qu'une quelconque victoire. Car ce fut une victoire sur lui-même et ce ne fut pas seulement une concubine, mais une femme chérie qu'il donna à l'artiste, sans même avoir d'égards pour les sentiments de la favorite, qui passait des bras d'un roi dans ceux d'un peintre. Certains inclineraient à croire qu'elle fournit le modèle pour la Venus Anadyomène qu'il exécuta ».

Toujours à propos d'Apelle :

« Il existe – ou il a existé – de sa main un cheval, peint lors d'un concours, à propos duquel il en appela du jugement des hommes à celui des quadrupèdes pourtant muets. En effet, s'apercevant que ses rivaux l'emportaient grâce à leurs intrigues, il fit amener des chevaux et leur montra les œuvres de chacun des artistes successivement : or ils ne hennirent que devant le cheval d'Apelle, et l'on utilisa toujours ce procédé par la suite, à titre de test évident de valeur artistique ».

À propos d'un certain Arellius :

« Peu avant l'époque du divin auguste, un nommé Arellius acquit également à Rome une célébrité qui lui serait restée si, par un sacrilège indigne, il n'avait dégradé son art, car il voulait plaire à chaque femme dont il tombait amoureux et pour cela peignait des déesses tout en leur donnant les traits de ses maîtresses. Aussi pouvait-on, en voyant ses peintures, faire le compte des prostituées qu'il avait fréquentées ». Rappelons que le mot latin pour prostituée est le mot « scorta », pluriel de scortum, qui signifie aussi et d'abord « peau », « cuir ».

De Georges Braque, dans ses « *Pensées et réflexions sur la peinture* » (1917) :

« Le but de la peinture n'est pas de reconstituer un fait anecdotique, mais de constituer un fait pictural ». Ce passage est cité par Daniel Payot dans « *Anachronies de l'œuvre d'art* », Galilée, 1990 ; on trouve dans ce livre de Payot une analyse remarquable de la problématique de l'autonomie radicale de l'art comme fondement de l'art moderne, via Malraux, Bataille – et précisément, à propos de Manet – et Maurice Blanchot.

Kafka, enfin, une lettre extraite des « *Lettres à Milena* », citée par Hubert Damisch, « *Le jugement de Pâris* » :

« En fin de compte c'est la femme qui juge. (L'histoire de Pâris obscurcit un peu la chose, mais Pâris lui-même ne fait que juger de quelle déesse la sentence ultime est la plus forte). (...) Qui peut prétendre qu'il connaît les pensées secrètes du juge ? ».

En supplément : Michel-Ange, « *Poésies* » (publiées en 1623) :

« Cette beauté qui gît ci passait si bien
Au monde toute belle créature
Que, pour se concilier Nature qui la hait,
Mort l'éteignit, la trancha, cette beauté ».

Trois textes donc, comme il se doit, entre lesquels, justement, ne pas « choisir », mais dans lesquels je choisirai des morceaux, pour montrer d'abord la complexité des enjeux de leur référence commune, « *Le Déjeuner sur l'herbe* » de Manet.

Dans l'ordre de leur parution : le texte de Georges Bataille (1955), celui de Gaëtan Picon (1974), celui de Hubert Damisch (1992).

Le statut du « Déjeuner » est bien entendu différent dans ces trois textes : pour Bataille, ce tableau n'a de valeur, si on veut, que dans l'économie générale de son approche de l'œuvre de Manet – Bataille écrit un essai, pas tout à fait cependant une monographie au sens traditionnel. « *Le Déjeuner* » occupe en fait une position de pure transition, disons entre « *La musique aux Tuileries* » et l'achèvement, le sommet que représente « *L'Olympia* » pour Bataille. C'est « *L'Olympia* » qui est le plus « disrupteur » pour Bataille. Je prélève ceci à propos du « *Déjeuner* » : « Le « *Déjeuner sur l'herbe* » était lui-même la négation de ce Concert Champêtre où Giorgione (Titien, en fait), s'il avait introduit des femmes nues près des musiciens de la Renaissance, l'avait fait sous le bénéfice de la fable grecque. Manet ne tira du tableau du Louvre que le thème (il tira, comme je l'ai dit, le schéma graphique de son tableau d'une gravure...). Mais dans le thème et le tableau, l'un et l'autre mythologiques, il introduisit le monde présent, trouvant dans ce changement ce qu'il voulait, le renversement du passé, la naissance d'un ordre nouveau. La femme nue se tenait auprès d'hommes en jaquette. Ce qu'enfant, il avait décidé d'atteindre, il l'atteignit dans ces travestissements qui retrouvaient la majesté de l'art, mais dans le donné immédiat, absurde, et *toute éloquence*

étranglée (je souligne), dans les formes de son temps ».

Presque tout est rassemblé là : la négation du passé et l'affirmation du présent, le passage de la gravure – du noir et blanc – à la peinture (Damisch fera de ce passage le pivot de son analyse centrée sur la notion de supplément en rapport à sa question du désir, de la femme, liée à la peinture : Bataille n'insiste pas sur ce point, quant à lui), la « démythologisation » et le prélèvement – le schéma, le travestissement et la majesté retrouvée de l'art sans les phrases – mais c'est cela qui fait problème chez Bataille : il y a une tension – dialectique ? – comme le montre magistralement Payot, entre la valeur négative de cet art, sa puissance de destruction et une positivité qui lui donne rang au fond de grand art ; ce qui est détruit, c'est la part *d'éloquence*, de bavardage (?), de l'art du passé.

Et Bataille poursuit : « Que ce jeu dût choquer un public dont l'exigence voulait la douceur de la convention, Manet aurait pu le prévoir. De toute façon, « *Le déjeuner* » ne lui donna qu'une satisfaction imparfaite. Le charme (*je souligne*) du tableau n'est pas niabile : son exécution résolue, sa maîtrise, son ampleur, en même temps ce qu'un singulier anonyme (il pourrait s'agir de Delacroix lui-même !) disait dans la *Gazette de France* : « Ce coloris aigre », « *qui entre dans les yeux comme une scie d'acier* ». Et plus loin : « Systématique, la fabrication du « *Déjeuner* » avait quelque chose d'arbitraire ». Pour atteindre l'effet maximum avec l'« *Olympia* », il a fallu supprimer les jaquettes ». La question du vêtement est au centre de l'analyse de Bataille, comme du reste au cœur de la problématique moderne selon Baudelaire, et au cœur de la question de la beauté tout entière à travers la question du nu.

Pour Gaëtan Picon, « *Le Déjeuner* » est au contraire le lieu même de la rupture.

Pour Damisch, la question est plus complexe ; car il reste prudent chaque fois qu'il convoque « *Le Déjeuner* » au titre d'origine de l'art moderne, son étude étant articulée sur l'hypothèse très vaste et très ample d'un « travail » du mythe, de l'antiquité à Picasso, où la séquence Manet s'inscrit elle aussi dans la question du rapport entre l'art et la femme, c'est-à-dire entre la peinture et le désir. Ce qui donne à l'approche de Damisch un tour bien différent de celui adopté par Bataille ou Picon, qui s'inscrivent, quant à eux, dans le droit fil de Malraux. Avec Damisch, la question n'est pas ou n'est plus de savoir si l'art accède ou pas à un statut d'autonomie et dans quelles proportions – radicalement pour Malraux et Bataille ; radicalement pour Picon aussi mais en un tout autre sens, tous trois souscrivant cependant à la « thèse » de Malraux sur le *devenir peinture du monde*.

Reprenons. Et prélevons ;

Bataille.

1. Pour Bataille, Manet serait au fond une sorte « d'anti-Pâris » (c'est moi qui « traduis »), dans la mesure où ce qui le caractérise tout au long du livre qu'il lui consacre aux éditions Skira, c'est *l'hésitation*, l'embarras, le déboire même, et sans recours. Il ne sait pas *choisir*. Par contre, et cela court en dessous – car il y a pour Bataille un « secret Manet », c'est un point essentiel du livre – c'est l'idée que « ça choisit » pour Manet. La peinture (le désir de peinture), l'art travaille Manet, résolument, sans faillir, sauf, vers la fin, un peu. Bref : « ça peint » en ou par lui. A la fin du livre aussi : le *charme* propre de Manet, c'est l'indécision, le doute, l'hésitation, avec au fond, ou derrière, le noyau secret, inentamé – ou presque : il y a des concessions à *l'éloquence* ! – du principe d'indifférence : ne rien exprimer en peinture dont l'équivalent discursif serait possible.
2. Manet est cependant le nom d'une rupture (« involontaire » : on sait que Baudelaire reprochera, amicalement, en fait, à Manet de se plaindre sans cesse de son rejet ; d'où la fameuse lettre de 1865, dont je lis in extenso le passage souvent cité hors de son contexte : « Il faut donc que je vous parle de vous. Il faut que je m'applique à vous démontrer ce que vous valez. C'est vraiment bête ce que vous exigez. On se moque de vous, les plaisanteries vous agacent, on ne sait pas vous rendre justice, etc.,etc. Croyez-vous que vous soyez le premier homme placé dans ce cas ? Avez-vous plus de génie que Chateaubriand et que Wagner ? On s'est bien moqué d'eux cependant ? Ils n'en sont pas morts. Et pour ne pas vous inspirer trop d'orgueil, je vous dirai que ces hommes sont des modèles, chacun dans son genre, et dans un monde très riche et que vous, vous n'êtes que le premier dans la décrépitude de votre art »). Cette rupture est d'abord –et c'est nouveau – placée sous le signe du *rire* ; on rit parce que cette peinture ne ressemble à rien, est sans référence. Il y a donc divorce radical avec le goût du public. Et ce rire accompagnera désormais chaque « rajeunissement » de la beauté.
3. l'élégance de Manet : elle est fondamentalement de dépouillement – c'est sa valeur – et donc aussi « bourgeoise ». Mais elle est aussi, sous ses dehors « frivoles », un masque, comme la nervosité excessive ; le masque d'une possession : « possédé par un but qui le débordait, le laissait insatisfait et l'épuisait, qu'il comprenait péniblement, qui le dépassait à coup sûr ». La rupture n'est pas « intellectuelle », on retrouve le même motif chez Picon.
4. le point (comme disent les anglais !) : la peinture devient autonome, c'est-à-dire

qu'elle se libère de son statut de langage, de discours ; il s'agit maintenant d'un *silence essentiel*. Collage : Platon, « *Phèdre* », 275b : Socrate : Ce qu'il y a de terrible en effet, je pense, dans l'écriture, c'est aussi qu'elle ait véritablement tant de ressemblance avec la peinture. Et de fait, les êtres qu'enfante celle-ci font figure d'être vivants ; mais, qu'on leur pose quelque question, pleins de dignité, ils se taisent ! ». Le silence est aussi pour Bataille ce qui détermine massivement – et positivement, c'est là le point – la peinture. Manet est l'entrée véritable de la peinture dans le silence – « tordre le coup à l'éloquence » - et le révélateur de ce silence, en même temps, à l'œuvre « silencieusement » autrefois. Comme si la peinture d'autrefois (« classique », celle dominée par le précepte albertien de la douceur, je le note au passage pour reprendre un point de l'exergue) avait voulu « combattre » le platonisme – la condamnation platonicienne de la peinture comme silencieuse, morte, par opposition à la parole vive, au logos – par une revendication d'éloquence, alors que la peinture moderne révoquerait le platonisme en assumant ce silence positivement, y compris celui de la peinture classique. Les choses sont en fait un peu plus complexes en ce qui concerne Alberti : je ne peux développer pleinement ici l'argument, mais le texte d'Alberti, « *De la peinture* », je pourrais le monter dans le détail, pose et déploie entre le texte (le récit) et la peinture une extraordinaire logique de supplémentarité. L'argumentaire est en gros celui-ci : le récit (en l'absence) d'une peinture, c'est déjà la perfection ; la peinture présente en plus, c'est encore mieux (plus que parfait, donc, si l'on veut !).

5. le sujet : dans cet art sans phrase, le sujet subit une opération un peu délicate. Tout au long du texte de Bataille, le sujet n'est pas en fait purement et simplement détruit, mais – fin du livre ! et là l'enjeu tourne autour du portrait de Mallarmé, comme le relève bien Payot – « *transfiguré* ». Je cite, c'est important pour le contexte – on a d'abord « l'indifférence » qui marque le rapport de la peinture de Manet au sujet, indifférence qui égalise par exemple le garçon du « *Déjeuner dans l'atelier* » et la nature morte, ou qui hisse symétriquement (?) telle asperge au rang de personnage (mais là, il faut quand même dire un mot, aujourd'hui, des erreurs de Bataille dans son appréciation des natures mortes en général ; en faire de simples décorations est plus que réducteur, bien entendu ; voyez Stoichita, dans « *L'instauration du tableau* », par exemple, qui montre précisément que « l'autonomie de la peinture » apparaît avec la mise en avant, rigoureusement la projection de la nature morte au premier plan dans les

tableaux religieux du XV^e siècle), je cite, donc : « Je le répète : ce qui compte, dans les toiles de Manet, n'est pas le sujet, ce qui compte est la vibration de la lumière. Mais ceci n'a pas la simplicité donnée dans la formule de Malraux, ou dans le parti pris de l'impressionnisme. L'intention d'un glissement (mot essentiel avec « l'effacement » qui définit la peinture de Manet, son « opération », comme le dit Bataille) où se perd le sens immédiat n'est pas la négligence du sujet, mais autre chose (on est là à l'encontre de toute la lecture de Bataille !) : il en va de même dans le sacrifice, qui altère, qui détruit la victime, qui la tue, sans la négliger. Après tout, le sujet des toiles de Manet est moins détruit que dépassé, il est moins annulé au profit de **la peinture nue** qu'il n'est **transfiguré dans la nudité de cette peinture**. « Transfiguré » : un concept théologique donc qui désigne le passage du corps terrestre au corps divin, glorieux ! L'extérieur, le « référent » est encore là, mais sous forme de **poétique**, sous la modalité d'une poétique. Il y a alors, entre le prosaïsme total, en principe, de cette « peinture nue » et une dimension – une tension ? – poétique le même rapport paradoxal. Ce que voit bien Payot, mais sans rapporter le poétique à l'extériorité rejouée, revenue – sauf à parler d'une « extériorité interne » à la peinture elle-même ! Le portrait de Mallarmé révèle-t-



il la vérité de la peinture comme poétique ? A propos de l'expression « peinture nue » (ou « nudité de la peinture »), j'en souligne la résonance profonde avec les passages que Daniel Arasse consacre aux rapports entre la « *Vénus d'Urbain* » de Titien et « *l'Olympia* » de Manet, à travers le motif d'une « érotique de la peinture » (je renvoie à la fin du texte intitulé « *La femme dans le coffre* », in « *On n'y voit rien* »).

6. le secret de Manet : **décevoir l'attente**. Et d'abord par une réduction à la surface : celle des vêtements, justement, des tissus, des taches. C'est cela qui est réduction au silence de la peinture, c'est cela « l'opération » de Manet : la « déception », c'est ce silence qui vient à la place de l'éloquence attendue.
7. les « armes » picturales de cette opération : à propos des marines, pour étayer la thèse de la déception, Bataille en passe par la littérature, en se référant à Proust et à sa remarque concernant l'effacement des démarcations

entre ciel et terre, par où on passe de la stabilité (intellectuelle, opérée, elle, par le langage articulé) à la sensibilité, à l'impression, à leur innocence et à leur fraîcheur. Et à ce glissement correspond aussi un glissement interne à la figure : à la fois donnée et dérobée, retirée, dans le même mouvement (voyez l'analyse du « *Balcon* »). Une autre « arme » picturale : la passion de la matité, de la surface, l'horreur du lyrisme, tout cela implique « une surprenante pratique des teintes plates ».

8. Il y a encore avec Bataille l'idée d'un art « salvateur » : au fond, l'art, par sa seule puissance désormais débarrassée de l'emphase rhétorique, est capable de « sauver » l'indignité du monde ; c'est le sens de l'analyse du « *Bal costumé* ».

Le texte de Bataille est ainsi traversé de tensions : il me semble que quelque chose, disons de « la grandeur » passée, continue à « hanter » son approche de la peinture de Manet, comme si on n'en finissait pas – pas encore ? – avec les mythes. Ce sera la chance risquée de l'approche de Damisch.

Mais d'abord, Gaëtan Picon. Prélevons :

1. Je dirais que Picon partage un certain nombre de choses avec Bataille (et Malraux, à qui on doit d'abord la thèse de l'autonomie de l'art, posée dans les mêmes termes) : la fin des imaginaires d'autrefois, devenus caducs, surfaits, l'approbation, en un sens, de la vie moderne – c'est-à-dire du prosaïsme « bourgeois » qui est aussi tourné contre l'ancien monde ; en ce sens, la peinture moderne, celle de

Manet et d'autres, est « en phase » avec son époque, tout le problème étant que c'est son époque qui n'est pas « en phase » avec lui, c'est-à-dire avec elle-même – nous touchons là un point important dans l'appréciation de la contemporanéité ; l'idée d'un monde sans totalisation possible et celle d'une puissance propre du visible ; l'idée que la rupture n'est pas « intellectuelle ». Mais il me semble que là où les deux auteurs se séparent, c'est, entre autres choses, sur **le silence**. Pas explicitement, mais la même peinture ne sera pas chez Picon réduction au silence : elle « parle », au fond, cette peinture. De quoi, parle-t-elle ? Du visible, certes (ce motif brille déjà de toute sa force à l'origine de la peinture occidentale moderne, du fond du livre d'Alberti, qu'il faudra bien que je me décide à rouvrir un jour), mais plus précisément : du visible comme « joie » ! Lisons : « Bien plus qu'une peinture d'accusation, et bien avant d'exprimer par ses déformations un désaccord quelconque avec la réalité de ce monde, la nouvelle peinture est éloge du monde. Jeux de la lumière sur les ombres colorées, sur

les eaux, dans les feuillages, sur les plages, beaux jardins où les enfants jouent, où passent les robes charmantes d'une saison, terrasses où de belles femmes se dénudent : les plaisir pris aux moyens de l'expression ne se séparent pas de la joie à vivre, à respirer au contact de ce qui les suscite. Le monde ressemble à la peinture. Et plus il lui ressemble, plus il est digne d'elle, plus il alimente notre joie. Tout regard est joie, quand il n'est que regard ».

Comme si Picon avait à cœur de souligner la part positive de la rupture : là où Bataille appuie d'abord sur la négativité, pour aboutir au fond à la transfiguration, au poétique, Picon choisit d'appuyer sur les valeurs positives, pour aboutir, ou achopper au fond sur la temporalité : sa « logique » **de l'ici-maintenant**, c'est-à-dire d'une sorte de capture du temps par le pur espace pictural, s'embarrasse de ce qu'il pointe d'ailleurs lui-même d'emblée : *l'ici-maintenant* a besoin du temps pour apparaître !

2. Reprenons :

- il y a d'abord que les figures de l'imaginaire ancien sont révoquées, mais qu'elles vont encore « **hanter** » la nouvelle peinture. Qu'est-ce qui définit l'art classique pour Picon ? La **référence** : toutes les « images » de cet art renvoient en effet à un « avant », un « ailleurs ». De plus, toutes ces images sont encore des représentations de représentations (c'est le « dédoublement de l'image classique »).

- en face, Manet. Ses figures sont d'une présence absolue : il y a « une **présence absolue** de l'image ». De l'image, certes, mais pas seulement : à propos de « *l'Olympia* », Picon parle d'une « **femme** » **qui est là**, comme elle est donnée à voir ». Ce qui remplace l'imaginaire (ancien), c'est la perception, c'est le visible.

- et c'est le visible même qui devient le sujet de la peinture. Il faudrait relire ici le passage d'Alberti, « *De la peinture* », Livre I : « J'appelle signe ici tout ce qui est situé sur une surface de manière à pouvoir être perçu par l'œil. Et il est entendu que ce qui ne relève pas de la vue ne concerne en rien le peintre ». Il est vrai que toute l'économie du livre « *De la peinture* » s'efforce ensuite d'articuler ce « visible » à un « référent extérieur », pour parler comme Picon. Avec la peinture moderne, avec Manet, le visible est le sujet, le seul « référent ». Et si cela est possible, c'est parce que le monde lui-même est devenu peinture.

- la peinture n'a désormais plus rien à voir avec un texte extérieur à elle : « L'image n'est plus un hors texte, elle n'a plus de texte, le seul texte est celui de sa visibilité ».

- le sujet : il n'y a pas destruction du sujet. Picon souligne l'oscillation de Manet sur la question mais assigne ce sujet dans le visible. Encore une fois : « *Olympia* » est la pierre de touche de ce processus : « À la question : qu'est-ce que cela signifie, il n'y a pas de réponse extérieure à l'apparence elle-même. À cette question, cependant, la réponse exacte n'est pas : rien – si ce n'est des taches de couleurs et des lignes, mais : rien, sinon une femme nue, un chat

noir, une servante, un bouquet de fleurs, qui ne sont rien d'autre que ce que nous voyons d'eux ici et maintenant. Et les apparitions du « *Bar aux Folies Bergères* » et du « *Balcon* », qui ne font que regarder, n'appellent rien d'autre que le regard. Mais il y a un dédoublement dans le « *Bain* », **une référence (je souligne)** encore flottante à l'imaginaire ». La rupture est donc encore en partie prise dans ce avec quoi elle rompt.

- mais cette « référence » est marginale, pas essentielle. L'essentiel, c'est le « texte sensible ». Et dans ce sensible, dans ce visible, dont l'émergence est préparée (l'école anglaise du paysage, Turner, l'école de Barbizon), Picon maintient une hiérarchie, étonnante quand même, puisqu'il crédite Bataille d'avoir au moins vu qu'avec cette peinture, celle de Manet, c'est **n'importe qui, n'importe quoi** qui accède à – je ne sais comment dire – la « dignité » de l'art. En gros : la botte d'asperges vaut quand même « moins » que les spectacles plus « pleins » (bals etc.). Il y a donc des sujets plus aptes que d'autres à être ainsi « réduits », ou voués au pur visible. L'exemple même de ces « sujets », c'est « *Olympia* », justement, c'est-à-dire plus précisément, l'imperfection de son corps. La logique est donc complexe, fluctuante : mais cela veut au moins dire qu'on fonctionne encore dans le cadre d'une hiérarchie « classique » : ce n'est pas un hasard si l'exemple privilégié du passage de la peinture classique à la peinture moderne n'est rien d'autre qu'un nu féminin !

- la peinture devient « l'éloge du monde » ; le regard est une joie, qui renvoie à la joie du monde. Il s'agit en somme d'un art non tragique. On est loin ici du frôlement un peu frissonnant du sacrifice évoqué par Bataille. Il s'agit d'un art tellement non tragique qu'il y est même question d'une « évaporation » de la mort à travers lui ! Il s'agit d'un art non illusoire, non artificiel, qui veut le réel sous le regard.

- un problème, cependant, par où quelque chose comme une négativité se met à travailler : ce « monde-peinture », qui autorise Picon à parler de fusion pour rendre crédible son hypothèse, alors que le propre de cette peinture ne réside pas dans une quelconque fusion avec le monde sous la forme d'un éclat, mais dans l'invention, ce « monde-peinture n'est pas **reconnu** (notons au passage que l'art classique, selon Picon, n'invente pas : étonnant par rapport à Alberti qui fait au contraire de l'invention le point culminant de la force du peintre, il est vrai, au besoin, sans **référence** aux images ; c'est ici que se place la logique évoquée plus haut à propos du rapport entre le texte et l'image dans le livre d'Alberti. Pour résumer, on peut dire ceci : le texte est suffisant pour parler de peinture ; c'est pourquoi on peut « parler » des peintures grecques antiques et les faire « parler » comme des modèles, alors qu'elles ont presque totalement disparu ; c'est même parfait comme cela, mais si la peinture est présente, c'est encore mieux : la perfection de la peinture est comme le supplément du texte). Ce que la peinture moderne invente, c'est un espace coloré montrant, exhibant les traces de la main :

« la main travaille sur l'œil ». Ce « monde-peinture » n'est donc pas reconnu. Il faut du temps pour que la puissance de cet espace, son *ici-maintenant* irréductible, absolu, soit perçu (autrement du moins que par dénégation). Il faut précisément le temps que ce qu'il amène à la visibilité, à la « vue nue », ait disparu. Cet *ici-maintenant* ne renou- t-il pas alors avec une négativité historique, voire avec l'éternité, donc du « non-historique » ?

- cette peinture « non-intellectuelle », est aussi cependant une critique « instinctive » de la perspective d'une part, de la distance d'autre part. On a affaire dès lors à un tableau sans limites, sans centre, qui « veut être le monde à lui seul ». Ici, à propos de la nature morte, Picon, comme Bataille, pêche par manque de rigueur historique : il n'est pas vrai qu'il faut attendre la peinture moderne pour voir exposées des toiles sans cadres. Un exemple ? Cornelius Norbertus Gijbrechts et son revers de tableau, XVII^e siècle, qu'il fallait exposer à même le sol, tourné vers le mur, comme une toile retournée dans un atelier ; il est vrai qu'il s'agit là du comble du trompe-l'œil en peinture, mais également de la forme la plus dépouillée et la plus extrême de la vanité en peinture – voir à ce sujet Victor Stoichita, « *L'instauration du tableau* ». Ce tableau sans limites de la peinture moderne est aussi un tableau qui réclame un regard actif, en mouvement : il faut bouger devant, s'éloigner, se rapprocher, cependant que le mieux est quand même la grande distance. Il reste donc un point de vue ; ce n'est plus le même que celui de la peinture classique, mais il est réclamé, ne serait-ce qu'en raison de la non-proportionnalité entre l'espace supposé dans le tableau (mais pour Bataille, il n'y a pas un tel espace : tout « vient devant » avec la peinture moderne) et l'espace du spectateur.

- le tableau moderne n'est plus une image, mais un système de traces. Du moins, ce sont ces traces qui font maintenant tableau. Cette peinture est un « faire », un « art du faire », parce qu'elle renvoie au monde lui-même comme « faire ». En cela, le geste du peintre colle à ce monde : le tableau se faisant, qui est la nouvelle valeur proprement artistique, c'est la même chose que le monde se faisant. On peut donc en conclure qu'il y a encore convenance, accord. Mais là, ce n'est pas au niveau de la représentation dans son renvoi au représenté que se situe l'accord, mais entre la trace, la pure trace (traînée de jaune, balayure de bleu) et ce qu'elle rend présent, ici, maintenant, à même la toile (par exemple : une bouche sous l'espèce d'une balayure de bleu, pour citer van Gogh). C'est alors dans la dissemblance généralisée que se situe la concordance. D'où la vraie différence avec l'art du passé : « Au-delà du monde comme représentation, c'est le monde comme existence qui est visé (...) Pour la peinture moderne, il s'agit de saisir une causalité, une action, un travail. La peinture ancienne donne en image, en peinture, la perfection d'un monde imparfait, mal reproduit. L'autre, en image, en peinture, l'inachevé, ou plutôt l'inchoatif d'un monde qu'il serait faux

de croire achevé ». La différence fondamentale est ainsi dans *la référence*, dans la visée, mais toujours dans une valeur de vérité.

-la nouveauté, c'est que tout cela s'organise en système. Je traduis, sans forcer les choses, je crois : tout cela fait un nouveau langage.

En tout cas, de Bataille à Picon, la même référence, analysée grosso modo à partir du même fond, se met tout à coup à parler, à « re-parler », dirais-je plus exactement.

Il n'est alors pas étonnant qu'un chercheur comme Hubert Damisch renoue les fils multiples d'une pensée de la peinture, entendue comme travail de pensée de la peinture elle-même. Ici, en l'occurrence, ce travail est par hypothèse interrogé comme travail du mythe en tant que le mythe est lui-même, déjà, élaboration, mise en « images » d'une pensée. Il s'agit alors de se placer dans l'hypothèse d'un « discours d'images », avec sa rhétorique « propre ». Le modèle, si on veut, de cette approche, étant à chercher du côté de Freud, du côté de la pensée de Freud concernant le travail de l'inconscient qui a quelque chose à voir avec les images, essentiellement à travers ce que Freud appelle le pouvoir de « figurabilité » (*Darstellbarkeit*), lequel se distingue cependant de la pratique artistique en ce que l'inconscient n'accorde par principe aucune attention à la valeur esthétique de ses matériaux. Ce pouvoir de figurabilité est en gros conçu comme un travail mobilisant des opérations permettant de visualiser, ou de « visibiliser », des contenus idéels.

La question prend son départ assez haut, avec la question de la séparation de la beauté et de l'art, question que l'on doit à Freud. Et avec la question du désir, ou de la femme.

Vu la complexité et la richesse de ce discours – qui tourne autour du « *Déjeuner* » - je me bornerai à prélever deux segments :

1. la question de la référence, autrement dit la question du rapport à la gravure de Raimondi. Les détails de ces prélèvements : Raphael capitaliste, les opérations de Manet – prélèvement, collage, passage à la peinture comme supplément.
2. La question de la femme et du désir dans leur rapport à l'art. Détails des prélèvements : l'origine ou Lascaux et Roger, la fin ou Watteau et Levinas.

Ces deux questions sont en réalité inséparables, car l'économie du livre de Damisch prend modèle sur *la tresse, laquelle est d'ailleurs d'abord le modèle de Freud cherchant à rendre compte du travail de la pulsion, selon la théorie de la dérive plusionnelle*. Dérive, déport, report : c'est-à-dire, au sens étymologique du terme, *ré-férence*, où se lisent des interférences, des afférences, voir des « affaires rances » ! Ce modèle de la tresse interdit au moins une chose, en toute logique, c'est de situer une origine fixe, à la pulsion, au désir, donc à la peinture. Le déport et la métaphore y sont originaires.

1. La gravure de Raimondi. Je ne retiens que ceci de l'analyse de Damisch :
 - d'abord que Raphael serait le premier à avoir doublé son atelier d'un atelier de gravure. Premier supplément donc, dont la fonction n'est pas tant, ou pas seulement, de diffuser l'œuvre de peinture que d'interférer dans sa production même. Damisch relève en effet le statut paradoxal de cette supposée « reproduction » en ce qu'elle intervient avant la réalisation de la peinture. La fonction de la gravure est alors plutôt de rendre compte de l'invention elle-même (on se souvient que pour Picon, l'art classique ne fonctionne pas sur le mode de l'invention, mais sur celui de la réminiscence). Et quant à cette œuvre, « *Le jugement de Pâris* », il n'y aura aucune reprise peinte, contrairement à la plupart des autres gravures estampillées Raphael, un peu comme une marque de fabrique, selon une procédure quasiment « capitaliste », puisque Raphael ne touche pas la gravure, mais la signe. En tant qu'idéal de beauté, et de surcroît portant sur la désignation de la Beauté elle-même, puisque Pâris n'aura pas eu à choisir entre différents degrés de la beauté, laquelle s'ajoute aux qualités des concurrentes de Vénus, mais bien à prononcer, par son jugement, à désigner plutôt où était La Beauté en tant que telle, le chef d'œuvre est manquant ; à sa « place », une gravure.
 - ce que Damisch appelle, reprenant ici une analyse de Jacques Derrida, le parergon, c'est-à-dire le cadre. Ce que Fréart de Chambray nomme « le tableau » est en effet « encadré » de scènes, posées là « par caprice », aura écrit Vasari. Et c'est bien l'une de ces scènes que Manet prélève, travaillant ainsi dans la marge de l'idéal classique, et y travaillant dans le passage à la peinture, selon un déport essentiel où se joue, à l'ouverture de l'art moderne, la question de ce qu'il en est du désir dans l'art, voire du désir de l'art, dans son rapport au mythe lui-même. Car c'est ici qu'il faut être attentif au fait qu'en déplaçant ainsi l'intérêt, comme on l'a répété à l'envi, Manet renoue la tresse, dans la peinture même. Je viens d'employer le mot « intérêt » à dessein, car dans toute cette histoire, n'en déplaise à Kant, il s'agit d'un jugement pas tout à fait « désintéressé ».
2. La question de la femme. Pour bien comprendre cette affaire de supplément, il faut en revenir au mythe, ou à la légende ; mythe et légende qui connaissent plusieurs variantes, plus ou moins moralisantes tout au long du Moyen-Âge et de la Renaissance, ainsi qu'un grand nombre de versions tragiques, théâtrales, en Grèce tardive. Mythe qui remonte selon toute vraisemblance à une époque pré homérique ; mythe enfin que



Damisch pose comme à l'origine de l'Histoire humaine : par ce jugement catastrophique, par ce choix, Pâris commet une sorte de faute qui entraîne rien moins que la guerre de Troie, c'est-à-dire l'entrée de l'humanité dans le cycle de la violence historique. Textes à l'appui, Damisch montre ainsi que l'histoire de l'Europe s'origine, pour la « conscience » européenne, dans ce dérapage, ce faux pas, sorte de doublure de la faute originelle d'Adam. Revenir au mythe donc pour y discerner la situation paradoxale de Pâris : peut-il en effet « choisir », tout royal qu'il soit, en tant qu'être humain, entre des déesses ? Mais peut-il ne pas « choisir », dès lors que ce sont les dieux qui ordonnent le choix ? Le paradoxe, la difficulté à tout le moins, de Pâris viennent de ce qu'il doit contempler une déesse (dans certaines versions, il demande expressément et crûment de voir Vénus nue !), sans pour autant la désirer, mais pour en jauger, en juger la beauté. D'où la distinction, flottante – c'est là toute la richesse de la chose – entre l'attrait sexuel et la beauté (le trait esthétique). Or c'est ici qu'intervient le supplément. En effet, Vénus promet une prime en échange du choix. Chaque déesse promet en fait quelque chose à Pâris en échange de son élection. Damisch relie ce motif d'une part à l'économie du don/contre-don en vigueur dans les sociétés archaïques, via Marcel Mauss, d'autre part au motif des trois fonctions qui structurent ces sociétés - le prêtre, le guerrier, le paysan, via Dumézil ; fonctions rejouées au niveau du choix comme portant en fait sur un choix éthique : il s'agit de choisir entre trois types de vie, la sagesse, le pouvoir, le plaisir (ou l'amour ?). C'est donc au fond la prime qui est visée par le choix. Or la prime promise par Vénus n'est rien d'autre que... la plus belle femme, Hélène. D'où le jeu complexe du regard et du désir, de la beauté et du regard, qui auraient essentiellement partie liée : Pâris contemplant Vénus, que voit-il ? Hélène, l'autre femme, ou plutôt la « vraie » femme en son absence. Mais pour que cela soit possible, il faut que la déesse « s'absente » en quelque sorte d'elle-même, ne se montre pas au fond pour elle-même (rappelons qu'en Grèce, voir la divinité est mortel), tout en se donnant cependant à voir, sous le voile de la beauté, ou sous la Beauté même comme voile, pudique, infiniment gracieux. Jeu de voilement-dévoilement ? En tout cas jeu que Damisch lit, ou voit, à l'œuvre dans le tableau même de Manet. C'est le coup magistral, mais suivant en cela l'analyse inaugurée par Bataille – du *retrait*, de l'absence à soi de la figure féminine. Il me faut citer longuement l'ensemble du passage : « De la résistance, au sens psychanalytique du terme, que la vue du tableau de Manet ne

manque pas de faire lever, aujourd'hui encore, en qui le contemple, j'ai dit qu'elle avait de toute évidence quelque chose à voir avec la nudité incongrue qui est celle de cette femme, regardant comme elle le fait vers l'extérieur du tableau, dans la direction du spectateur, à l'instar de son modèle raphaélesque. Mais si incongruité il y a, elle apparaîtra mieux encore par comparaison. De la figure dont Victorine Meurent a pris la place, et dont Warburg s'est bien gardé de souligner le caractère androgyne qui correspondait de la part de Rapahael à une transformation elle aussi d'importance, on est en effet en droit d'énoncer qu'elle est, dans la gravure de Marc-Antoine, doublement retranchée de la scène dont celle-ci emprunte son titre : d'une part pour ce qu'elle n'y prête aucune attention, et se détourne même de ses compagnons pour diriger son regard vers l'extérieur de ce qu'on nommera avec Fréart, le « tableau » ; et de l'autre, pour ce qu'elle n'a point de part, en tant précisément qu'androgyne, au fond d'un débat qui porte en définitive sur ce qu'il en est de la beauté dans son rapport à la différence des sexes. Et cependant, si cette figure s'absente ainsi subrepticement du tableau où elle est censée avoir son lieu, le spectateur, ou comme on le disait du temps de Fréart, le « regardant », n'y trouvera pas nécessairement son compte : pour que plaisir narcissique il y ait, encore faut-il que le désir soit de la partie.

Or tel n'est pas le cas dans « *Le Déjeuner sur l'herbe* ». D'entrée de jeu, la découpe de la scène exclut toute idée d'une intrigue qui pourrait se jouer en coulisse, « hors champ », ou dans le dos des personnages. Et c'est bien une femme, ici, qui « nous regarde : toute la question étant alors de savoir ce qu'il peut en être, ici, de ce « nous », ou du « sujet » (vous, moi, elle, lui) auquel c'est trop sans doute de prétendre que ce regard s'adresse, aussi bien que de son genre grammatical. Car cette figure qui, du sexe féminin, présente en effet tous les « attrait », **s'absente elle aussi de son lieu supposé (je souligne)**, par un mouvement en quelque sorte inverse de l'involution qui est le fait de sa compagne, à l'arrière-plan. (...) la femme du « *Déjeuner sur l'herbe* », à l'instar de « *l'Olympia* », mais selon des voies strictement inverses (« *l'Olympia* » ne s'absente pas du tableau, mais fait corps avec lui, repose dans son élément), **tient purement et simplement le spectateur (ou la spectatrice) à distance (je souligne)**, sinon hors-circuit, en lui retournant son regard, mais lui refusant du même coup toute possibilité d'identification avec les personnages représentés (...).

Le retrait, l'absence à soi se fait en somme à l'abri de ce regard, derrière lui. C'est ici toute l'efficace de la peinture elle-même, de ce tableau, dans l'articulation de l'art au désir, dont

je dirai tout à l'heure la part éthique, puisqu'il ne s'agit pas d'un « accomplissement » de désir, auquel cas on sombrerait dans la pure et simple pornographie, qui commence, comme l'écrit Damisch, là où finissent la peinture et la photographie. Cette efficace est liée à une « opération », opération de prélèvement, mais aussi de montage, de collage. Collage qui se manifeste bien sûr par les rapports fond-figures ; lesquels sont à un endroit repéré par Damisch – mais sans que l'on soit autorisé à parler d'un « détail », car cela fait partie du « montage » - rejoués autrement : le dos de la femme nue, comme par hasard, présente avec le fond une zone d'indétermination, une incertaine démarcation (nous reconnaissons l'argument de Proust cité par Bataille à propos du paysage), qui présente en outre la forme d'une étrange dorsale. Comme si se jouait là une espèce d'animalisation.

Art, désir, scène du désir, animalisation : nous sommes ici renvoyés à rien moins qu'à Lascaux.

Lascaux, c'est-à-dire, pour reprendre le titre du livre que lui consacre Bataille en 1955, la même année que son « *Manet* », « *la naissance de l'art* ». Reportons-nous au plus profond de la grotte, face à la fameuse scène du puits, la seule présentant ici une « figure humaine ».

On doit à l'irrépressible fantaisie d'un philosophe atypique, Alain Roger, une interprétation surprenante de ladite scène : Rogery voit en effet une scène d'accouplement. Pour étrange que la thèse puisse paraître, elle n'en est pas moins fort argumentée. Et d'abord, à partir de Leroi-Gourhan. Celui-ci, à partir d'une démarche strictement structurale (sinon structuraliste) révèle en effet le principe même d'organisation des signes abstraits présents dans les grottes, et, par **référence**, de toutes les images pariétales. Ce principe, c'est la différence sexuelle. Il y a donc des signes féminins et des signes masculins, plus des signes « couplés », ce dernier point étant établi par référence comparative entre deux pièces de mobilier, présentant toutes deux une tête d'ours, mais associée sur l'une des pièces à la représentation très « crue » des organes masculins – un phallus – et féminins – une vulve, et sur l'autre, à un signe barbelé et à un ovale. Pour Leroi-Gourhan, le secret des signes « abstrait » était levé. Ces signes sont de plus répartis dans les grottes, entrées et fonds pour les signes masculins, centres pour les féminins et les « couplés ». Au point que Leroi-Gourhan écrit :

« Ce qui constituait pour les paléolithiques le centre privilégié, ce sont les panneaux d'animaux du groupe femelle et signes féminins **complétés** (je souligne : revoilà le supplément, au cœur de la représentation préhistorique) par un apport d'animaux du

groupe mâle et de signes masculins ». On note au passage, et cela continue à faire problème, qu'il y a dédoublement du système : animaux et signes renvoient à la même référence, à la différence sexuelle. Pourquoi ce jeu double, pourquoi cette supplémentarité ? On trouve la classification complète des signes dans le magnifique ouvrage de Leroi-Gourhan publié aux éditions de la Citadelle Mazenod. Je signale simplement la curiosité de l'un d'eux : le signe appelé « claviforme ». Au départ – et contre toute l'analyse de fond de l'évolution du langage artistique de la préhistoire que Leroi-Gourhan développe ailleurs – voir « *Le geste et la parole* » qui montre les débuts dans les signes abstraits ! – au départ donc, on aurait d'abord une représentation schématisée, mais reconnaissable, typée, de la femme ; puis, selon une opération double de dépouillement graphique et de **bascullement de la position debout à la position carrément horizontale (je souligne), on obtiendrait des signes abstraits évoquant les clavicules.**

Or, curieusement, selon Roger, Leroi-Gourhan n'applique pas son schéma au puits. Pour Leroi-Gourhan, il y a « couplage », terme scientifique, neutre, de classification structurelle, théorique, mais pas accouplement. Il n'y aurait pas d'image d'accouplement dans la peinture préhistorique. Dans la scène du puits, devant laquelle Bataille lui-même s'arrête et suspend son jugement, préférant, comme il l'écrit, laisser intact le mystère, geste que je trouve bien étonnant de la part de Bataille, Roger voit au contraire une scène symbolique : rien de moins que la représentation dynamique d'une « Urszene » au sens freudien ; qui plus est, impliquant un avant et un après de l'image, tenant compte des éléments étranges de la représentation, mais il est vrai au prix de l'éviction du fameux rhinocéros. Je vous renvoie pour plus de détails, si je puis dire, à Alain Roger, « *L'art d'aimer ou la fascination de la féminité* ». Je prélève simplement ceci, qui a maintenant tout son poids de résonance par rapport au Manet, que dans tous les exemples convoqués par Roger au titre de l'animalisation, indice pour lui, pas seulement d'une connotation, mais de la valeur sexuelle de ces représentations, il y a *le costume*, dans la mesure où les humains sont **travestis** – en animaux.

J'ajoute, pour achever cette référence, que la présentation même du « *Déjeuner* » aura été étonnante par rapport à tout ce contexte. En effet, « *Le Déjeuner* » fut présenté au Salon des Refusés, « encadré » par deux toiles : d'un côté, une jeune femme en travestie, portant un costume masculin de corrida, avec, à l'arrière, la scène d'une mise à mort ; de l'autre, un personnage masculin en costume de majo ; le majo, c'est, à l'époque de Manet, un élégant à

la mode andalouse, un séducteur, un dandy andalou.

On pourrait aller plus loin certainement. Et tenir compte, par exemple, plus qu'on ne l'a fait, des jeux de mains dans la toile de Manet. Picasso l'induit fortement dans une des nombreuses variations qu'il réalise entre 1959 et 1961 en gros, montrant la baigneuse du fond « tendant » une fleur au bonhomme de droite, liant le lien appelé sur la toile de Manet, je crois. Un lien cependant fort complexe : 7 des huit mains sont visibles, peu ou prou ; la huitième appartient à la femme nue. Il y a « causerie » dans ce tableau, causerie muette, si on veut, entre les hommes **aux regards perdus ; et peut-être, indifférence de la femme nue quant à cette causerie, elle qui préfère, comme son modèle raphaëlesque, nous adresser son regard.**

Mais qui, « nous », en effet, comme le demande Damisch ? Que voit-on de la femme en peinture ? Que voit-on de ce que Paris aura vu de l'idéal de beauté féminine que lui a présenté une déesse en lieu et place d'une vraie femme ? Ou encore : que ne voit-on pas de cette femme que Paris n'aura pas vu non plus au moment même où il choisit la beauté ?

La fin du livre de Damisch le signale peut-être par le détour d'une autre version du jugement, due au pinceau de Watteau, et qui met en jeu l'attribut de la rivale de Vénus : le bouclier de Minerve. Que voit-on sur ce bouclier ? La tête de Méduse. Or, contre toute attente, la dernière phrase du livre de Damisch n'évoque pas l'effet habituel de la Méduse : Paris n'est pas saisi de raidissement, de pétrification. Je cite Damisch :

« Pétrifié, ce juge ? Ce serait trop dire : tassé, plutôt, recroquevillé sur lui-même, soumis à la puissance telle qu'elle en passe par la femme qui est celle d'Eros ».

Je traduis : **référé** soudain à la dimension de l'autre radical, qui est, selon la très belle formule d'Emmanuel Lévinas dans « *Le temps et l'autre* », le pouvoir de ne pas pouvoir, ce qui définit la relation érotique, la relation au « féminin » comme cet être qui **porte l'altérité positivement. Et si l'art, dans le jeu de ses formes, de ses présentations, de ses matières, de ses rapports au monde, depuis le fond obscur de ses liens au désir, avait à voir avec cette défaillance du pouvoir ?**

J'ai essayé de dire qu'on n'a jamais affaire qu'à du supplément, pas à la chose même : modèle manquant de l'idéal, supplément de la peinture, supplément des figures, dérive du désir etc. C'est dans ce jeu, où le supplément, tout « originaire » qu'il est, porte toujours aussi le poids de la référence à ce dont il est le supplément, que se tient la chance de l'art. Ce serait même, si j'ai bien compris l'entreprise de Damisch, tout le jeu de l'art.

Jamais affaire qu'à du supplément, pas à la chose même : pas au nu comme tel, pas à la vue, pas à la « vue nue ». Toujours dans la vue, un invisible, un « pas de vue », ou un « perdu de vue » (pour reprendre un très beau titre de Pontalis) qui la rend possible, qui la relance, qui la reporte, la réfère, lui donne son ouverture.

Aucune femme de la peinture, y compris celles de Manet, déesses déchues, femmes d'un jour ou simplement filles, aucune donc est « nue ». Leur nudité est déjà faite de la *peau* d'une autre nudité, celle de la peinture. Entre les deux, affaire de passage ou de glissement silencieux si l'on veut, comme leur supplément obligé : le poétique.

Affaire de référence donc au sens du rapport comme re-port. Mais a-t-on suffisamment remarqué que, si l'on est « tenu à distance » par le regard de la femme « nue » qui nous invite du même coup cependant à regarder, l'on « entre » aussi dans « *Le Déjeuner sur l'herbe* » par la robe ? Supplément de peau, sur lequel se déploient (symboliquement, selon la tresse d'un retournement subreptice ?) les fruits et le pain essentiel de ce jour ; supplément de peau qui « encadre », avec la barque du fond, la scène des humains, de biais. **La robe**, la barque : comme deux invitations au glissement, à la caresse.

J'aimerais citer encore Lévinas, dans « *Le temps et l'autre* », comme pour conclure provisoirement :

« La caresse est un mode d'être du sujet, où le sujet dans le contact d'un autre va au-delà de ce contact. Le contact en tant que sensation fait partie du monde de la lumière. Mais ce qui est caressé n'est pas touché à proprement parler. Ce n'est pas le velouté ou la tiédeur de cette main donnée dans le contact que cherche la caresse. Cette recherche de la caresse en constitue l'essence par le fait que la caresse ne sait pas ce qu'elle cherche. Ce « ne pas savoir », ce désordonné fondamental en est l'essentiel. Elle est comme un jeu avec quelque chose qui se dérobe, et un jeu absolument sans projet ni plan, non pas avec ce qui peut devenir nôtre et nous, mais avec quelque chose d'autre, toujours autre, toujours inaccessible, toujours à venir. La caresse est l'attente de cet avenir pur, sans contenu ».

Et si une peinture était, par-delà toute référence saisissable, l'offrande et l'attente d'une telle possibilité de caresse ? Quelque chose à « caresser du regard » ? Quelque chose comme la ré-férence même – regarder, se laisser prendre par ce qui en vient – si la référence est bien affaire de « contact », c'est-à-dire de « toucher-ensemble » ?

Jean-Michel Koch, 2014

Ouvrages de référence :

Hubert Damisch, « *Le jugement de Pâris* », Champs Flammarion

Gaëtan Picon, « *1863 Naissance de la peinture moderne* », Folio, Essais

Georges Bataille, « *Manet* », Skira Flammarion

Georges Bataille, « *Lascaux ou la naissance de l'art* », Skira Flammarion

Alain Roger, « *L'art d'aimer* », Champ Vallon

Daniel Arasse, « *On n'y voit rien* », Denoël

Alberti, « *De la peinture* », Macula

Emmanuel Levinas, « *Le temps et l'autre* », Quadrige, PUF

Paul Ricoeur, « *Temps et récit, 1. L'intrigue et le récit historique* », Points, Seuil

Victor Stoichita, « *L'instauration du tableau* », Méridiens Klincksieck

Reproduction photographique :

Édouard Manet

« *Le déjeuner sur l'herbe* »

1863 – huile sur toile*

* Wikimedia Commons

La reproduction photographique de cette oeuvre d'art est dans le domaine public mondialement. Elle fait partie des 10 000 peintures compilées par le Yorck Project. Cette compilation est gérée par Zenodot Verlagsgesellschaft MBH et mise sous licence GNU Free Documentation Licence.

Liliana Albertazzi se propose de définir l'idée d'œuvre à partir de la situation actuelle. Elle établit d'abord le constat critique d'une "stratégie de l'affirmatif" qui renonce à la présence de l'œuvre.

Cet "affirmatif" c'est soit un retour à l'œuvre traditionnelle, soit l'acceptation du marché de l'art.

L'œuvre pourtant existe toujours. Le point de départ de la réflexion d'Albertazzi c'est l'expérience d'une œuvre théâtrale, *Eraritjarijaka*, présentée en 2004 aux Ateliers Berthier à Paris, d'après des textes d'Elias Canetti, et mise en scène par Heiner Goebbels.

Cette œuvre qui remet en question le rapport entre l'œuvre et le spectateur permet à Albertazzi de réaffirmer la pérennité de la **consistance de l'œuvre**. L'œuvre opère toujours, elle n'est pas "quelque chose du passé", et l'art ne peut se définir par "l'anecdote".

En même temps qu'a lieu la représentation d'*Eraritjarijaka*, paraît *L'ombre au tableau, du mal ou du négatif*, de François Jullien, ouvrage où le philosophe conçoit l'œuvre comme **une cohérence détachée du sens**.

François Jullien, qui signe aussi la préface du livre d'Albertazzi, rappelle que la modernité a effacé l'œuvre, ce mythe qui se réfère à un créateur. Qu'est-ce qui fait tenir une œuvre ensemble ? **La négativité**, qui se manifeste en **résistance**. L'œuvre existe parce qu'elle résiste. Deux sens à ce mot de résistance, qui est d'abord celle de la matière (la gravité pour le danseur, la langue pour le poète etc.), puis celle de l'insoumission, la résistance au goût, au social, à l'Institution. L'œuvre ouvre toujours un écart avec le public pour faire advenir une nouvelle communauté des sujets. Jullien affirme, contre le vide de l'œuvre-événement, l'œuvre comme projet, maîtrise.

La pensée de Jullien rejoint partiellement celle d'Adorno (*Dialectique négative*, 1966), qui voit l'œuvre comme immanence, autonomie, résistance. Ces deux références philosophiques vont permettre à Albertazzi de se tenir à l'écart de la philosophie analytique de Nelson Goodman autant que de la quête phénoménologique de Heidegger.

Un troisième philosophe va compléter l'armature conceptuelle d'Albertazzi : Héraclite, le premier à penser les opposés (jour-nuit, hiver-été, guerre-paix..), et surtout à ne pas les résoudre dans une synthèse, mais à les maintenir dans leur opposition même, dans **leur cohérence**. L'opposition héraclitéenne ôte le sens. Les opposés travaillent l'un contre l'autre pour ne déployer qu'une processualité. C'est là le creuset de l'art moderne. Certes l'œuvre

classique ne manquait pas de cohérence, mais celle-ci était formelle et visible, supposait l'organicité de l'œuvre (que les parties se correspondent entre elles). Les œuvres du XX^e siècle à aujourd'hui, par l'éclatement des supports, ont produit inorganicité et hybridation.

Adorno : "Les œuvres d'art, même contre leur gré, acquièrent un sens cohérent dans la mesure où elles nient le sens". Albertazzi parle de la fertilité de la tension entre mouvements antagoniques.

L'œuvre lutte contre ce qui ne laisse pas de trace, l'actuel, l'effet facile qui capte le public en y projetant ses affects.

De nombreux artistes sont évoqués, des années 60 à aujourd'hui.

Le dernier tiers de l'ouvrage est consacré à la **production et la réception au travail dans l'œuvre**, c'est-à-dire à la question du spectateur. Toutes les disciplines sont évoquées, du théâtre à l'architecture.

La remise en question de la place du spectateur est pensée à partir de la notion de théâtralité, terme attribué à Nicolas Ereïnov (vers 1905-1907). Le metteur en scène russe Meyerhold le reprendra en définissant le rôle du créateur, de l'acteur et du metteur en scène, en fonction de celui du spectateur.

La théâtralité ainsi conçue influencera les autres domaines artistiques : le regardeur (ou le promeneur s'il s'agit de la villa Savoye de Le Corbusier) doit trouver sa place dans l'espace désigné par l'auteur en abandonnant la place inerte de la contemplation.

La participation du public est devenue une composante de l'œuvre.

Dans les arts plastiques cela commence avec l'Impressionnisme qui crée des surfaces vibrantes obtenues par la fragmentation de la touche. Inquiet, le spectateur cherche sa nouvelle place, ce qui l'engagera vers son autonomie.

La création peut dès lors se penser en deux temps : projet et réalisation. Cependant depuis une dizaine d'années, Albertazzi constate une absence de conceptualisation de la phase projet.

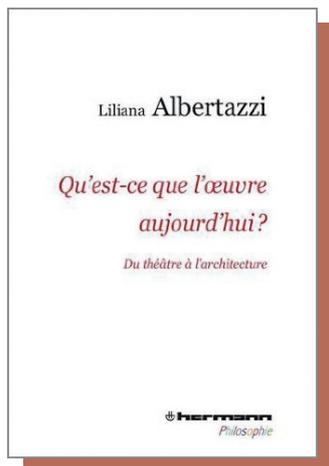
Bruno Haentzler

Professeur d'arts plastiques
au lycée Schweitzer à Mulhouse

Liliana Albertazzi

Qu'est-ce que l'œuvre aujourd'hui ?
Du théâtre à l'architecture

2013, Hermann Éditeurs – Philosophie
(170 pages, 26 €)



Faire référence au champ artistique et plus précisément à l'œuvre d'art pour faire cours semble être un postulat évident dans l'enseignement des arts plastiques. Toutefois, certaines remarques faites en formation professionnelle par des étudiants de Master qui se destinent au professorat m'amènent à en rappeler les contours.

Un jeu dialectique entre pratique artistique, notion culturelle et enseignement ?

Les remarques étudiantes permettent de comprendre que pour nombre d'entre eux, il est possible de s'affranchir des références artistiques pour faire cours. Cela revient à dire que le cours d'arts plastiques est une discipline qui peut s'enseigner en dehors de son cadre culturel, c'est-à-dire faire cours sans impliquer son terreau référentiel. Il serait alors possible de peindre dessiner, sculpter et d'enseigner ces matières sans se référer aux artistes contemporains et anciens, qui ont précisément donné corps à notre discipline. Nous pourrions bien sûr évoquer les écrits de Dubuffet, « *Asphyxiante culture* » (Les Éditions de Minuit) pour légitimer une telle approche. Gardons à l'esprit que les propos de Dubuffet sont des propos d'artistes liés à son engagement esthétique et plastique et non ceux d'un professeur chargé d'enseigner une discipline sur l'étendue de son territoire. Les rôles et les buts sont différents.

Les objectifs des programmes officiels du cours d'arts plastiques dans l'enseignement secondaire public sont nombreux. Ils s'articulent fondamentalement sur de la pratique plastique. Ils nous demandent aussi de développer des savoir-faire et des savoir-être chez nos élèves. Tout cela a pour but de leur faire acquérir un ensemble de compétences, qui relie de la maîtrise technique et pratique, de la compréhension de notions, de la réflexion, de la connaissance, des méthodes de travail et même de l'acquisition de règles comportementales et sociales.

Ce faisant, notre discipline s'apparente aux Sciences Humaines et au langage. À ce titre « l'Œuvre Visuelle », à caractère artistique, dans ses variétés formelles, structurelles, matériau-logiques, d'époques et de genres, s'impose dans le cours d'arts plastiques comme un vecteur. Elle favorise pour l'enseignant la transmission et pour l'élève la réception.

Cette relation transversale lie les actes d'enseignement et se manifeste de plusieurs manières. On distingue trois domaines principaux ; les contenus plastiques et scientifiques, la technique et les méthodes de cours et de façon plus générale la connaissance culturelle et esthétique. Ces axes définissent des moments clés de notre action professorale ; la préparation du cours, l'exposition dynamique de celui-ci et l'évaluation large du travail des élèves.

L'œuvre est un outil de référence.

Les références artistiques, montrées la plupart du temps sous forme de reproductions photographiques et plus rarement directement dans les musées, sont des outils didactiques au service du professeur et de l'élève. Leur usage ne peut être anecdotique.

L'exposition de quelques exemples de situations professionnelles qui permettent l'usage de la référence artistique devrait rendre le propos plus évident.

Montrer des reproductions d'œuvre dans son cours permet d'illustrer une explication. La présence concomitante de l'image de l'œuvre et de la parole du professeur, permet de passer de la dimension abstraite des contenus à des actes incarnés dans de la matière. Il ne s'agit pas simplement de commenter mais de permettre l'émergence d'une compréhension par l'expérience visuelle et manuelle. Toute notion plastique paraîtra plus évidente, qu'ils s'agissent de problèmes de composition, d'effets expressifs, de chromatisme, de représentation ou d'iconographie.

Dans le cadre d'un travail de transformation ou d'exploitation, la reproduction artistique peut servir de support ou de banque de données. Dans le premier cas, l'œuvre permet de reformuler une combinaison, un propos d'artiste. Dans le second, le propos se situe davantage du côté de l'emprunt et du réemploi. Dans les deux hypothèses, la pédagogie employée est un moyen, qui instrumentalise l'œuvre en en faisant un matériau au service de l'élève. Cette instrumentalisation technique facilite le travail de l'élève. Elle permet également, si la référence et les actes se rejoignent au niveau notionnel et conceptuel, de lui faire saisir les enjeux et les contenus du cours.

L'analyse d'œuvre par le croquis et le schéma est une pratique courante en classe. Cette approche didactique pousse le professeur à se replonger dans ses classiques afin de bien dominer son sujet. La nature de ce travail l'oblige à faire progresser ses élèves par étape et de s'assurer que chacun d'eux a réussi. La réussite de l'exercice n'est pas une finalité. La pratique de l'analyse par l'usage des moyens plastiques de l'œuvre observée est un bon moyen de plonger l'élève dans les rouages et la mécanique du processus technique. Il touche à la création, et en retire des enseignements pour ses futures réalisations.

L'introduction de l'Histoire des Arts et très prochainement des Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle renforcent, dans ces cadres partenariaux, la place de la référence artistique au centre de nos pratiques professorales. Le propos est plus large que le strict travail à partir de l'œuvre. Le contexte socio-créatif doit être inclus dans l'étude.

Le concept du partage des tâches entre plusieurs disciplines nous conduit à nous intéresser plus fortement à des objets qui appartiennent aux branches proches, telle l'affiche, la photographie ou le cinéma. Pour nos partenaires, il semble plus simple de travailler à partir de références qui ont, en apparence, un lien plus immédiat avec les époques historiques traitées. Le rôle des arts plastiques reste fondamental, il permet de plonger les élèves dans le processus de production et par la pratique d'acquérir des références culturelles et artistiques.

La référence est un auxiliaire pédagogique

La pratique des médiums artistiques liés aux références artistiques place l'élève dans une situation de compréhension par l'expérience. Donner du sens à nos cours est fondamental, le recours à l'œuvre est un auxiliaire qui peut favoriser et faciliter notre travail en classe.

Projeter une œuvre, distribuer une reproduction photocopiée focalise l'attention de l'élève sur un objet.

L'usage d'image de référence, mais cela fonctionne aussi, dans une certaine mesure avec tout document de travail, permet à l'élève de fixer son attention et de renforcer son écoute.

Souvent, lors de visite pédagogique dans une classe, au démarrage du cours, il n'est pas rare de voir le professeur débutant s'appuyer sur une référence artistique pour épauler par l'exemple son propos. C'est souvent le seul moment où les élèves sont le plus à l'écoute. Sans entrer dans les considérations psychomotrices sur le « cerveau gauche et le « cerveau droit », l'expérience établit l'effet sur l'auditoire. Quand le cours est plus « multimédia », les élèves sont plus impliqués.

Dans le même esprit, la relance du cours au milieu d'une séance ou de séquences qui s'essouffent, par le recours à l'œuvre, impulse des effets positifs qui impliquent un nouvel intérêt. Elle permet de rappeler la notion centrale et ses modes opératoires en favorisant un échange dynamique et rapide avec ses élèves. L'attention est relancée, la réflexion est réamorcée, l'élève est remobilisé. Le professeur peut établir un bilan formel et donner de la perspective au travail en cours. Dans ces conditions, l'œuvre est un auxiliaire d'enseignement. Par ses modalités propres d'image et par la place qu'elle occupe dans le scénario du cours, elle donne du rythme à l'ensemble de nos propositions.

La référence permet de réduire les stéréotypes

«C'est du Picasso !», aujourd'hui dès qu'on présente une œuvre dont la facture n'est pas réaliste et ressemblante, le commentaire est « c'est du Picasso ». Bien sûr la plupart du temps, il s'agit d'un petit jeu entre le professeur et l'élève. C'est une réponse type, qui signifie simplement que l'élève n'a aucune idée de ce qu'il observe. Picasso est devenu un qualificatif pour tout ce qui est bizarre pour un « public

averti », et pour les autres, c'est juste une voiture. Montrer régulièrement des œuvres familiarise le regard de l'adolescent avec la production artistique. Il ne s'agit pas de le saturer, mais de lui proposer la juste quantité utile au cours. A la longue, il restera toujours un petit quelque chose, qu'il pourra réveiller pour le Brevet.

Voilà quelques exemples de situations où la visualisation de l'œuvre, au musée ou de sa reproduction en classe, me semble relever d'une pratique nécessaire. Il en existe de nombreuses autres. Le sens de mon propos n'est pas de légitimer une possible dérive du cours d'arts plastiques vers quelque chose de désincarné et de plus historique. Nous ne sommes pas que des « maîtres » de la pratique et de la technique. Soyons complets, ne négligeons pas ces connaissances artistiques et culturelles.

Ouvrir des yeux

Placer l'œuvre dans nos pratiques professorales n'est pas une martingale qui fera de nous, à tous les coups, de meilleurs enseignants. C'est juste une évidence qui apportera de la diversité, de l'intérêt et du crédit à nos cours.

La tâche auprès de nos élèves est immense. Faire découvrir des œuvres, des artistes, des démarches et des techniques est presque infini parmi tant de possibilités, de Lascaux à Jackson Pollock, de Fra Angelico à Soulages ou encore du Bernin à Brancusi, entre autres. Nous n'avons pas fini de démontrer que Michelangelo, Raffaello, Donatello et Léonardo ne sont pas que des « Tortues Ninjas » (cf. le dessin animé pour enfant).

Replacer Picasso dans son cadre prendra du temps et nos élèves ont grand besoin de « dépasser » Arcimboldo.

La pratique de l'œuvre, au cœur de nos pratiques professorales, permet grâce à son immense diversité de placer l'élève dans une situation de compréhension par l'expérience pratique et plastique. Nous agissons dans l'enseignement secondaire. Cette expérience sensible de l'œuvre et de sa matière peut sembler limitée, toutefois le principe même de cette expérience est d'ouvrir des yeux, ceux de nos élèves.

Jean-Francois Strohm

Professeur d'arts plastiques
au collège Louis Arbogast à Mutzig
Coordinateur de formation professionnelle
Master enseignement en arts plastiques
ESPE - académie de Strasbourg - UDS

Ce matin au collège Raymond Roussel, c'est la cohue en salle des professeurs. À un quart d'heure de la sonnerie permettant aux élèves d'entrer dans le bâtiment, les collègues s'affairent dans la petite pièce dédiée à la reprographie : on y a installé une imprimante d'un genre nouveau, dotation exceptionnelle du Conseil Général pour l'année 2020. Au bout du couloir, un autre groupe de collègues s'est constitué autour de la photocopieuse, calée désormais entre la machine à café et la porte des toilettes, dont le grincement couvre de temps à autre le ronronnement incessant. Ils scrutent l'agitation à l'opposé en s'échangeant des regards amusés, pendant que la fente de plastique débite les « devoirs maison » et les « fiches élève » sous les flashes verts et blancs.

Depuis l'arrivée d'une imprimante 3D au collège, de nouveaux dispositifs de cours sont apparus et la demande en impression en volume a largement dépassé l'offre : la buse de la machine opère ses va-et-vient méticuleux sans trouver de repos depuis que le technicien l'a installée il y a tout juste un mois. Ce nouvel outil, pourtant peu imposant, a réussi à détrôner la photocopieuse qui était devenue au fil des années l'élément majeur de la logistique pédagogique au sein de l'établissement.

C'est surtout la nuit que l'imprimante 3D œuvre pour les collègues : la veille, avant de quitter le collège, ceux-ci chargent sur l'ordinateur relié à la machine, le modèle 3D qu'ils ont pu récupérer sur une gigantesque base de données gratuite disponible sur Internet. Le procédé guide chacun vers son petit miracle : le logiciel corrige le modèle numérique, et réalise lui-même les calculs de trajectoire de l'ensemble des moteurs qui conduiront la fabrication. Une fois l'opération validée, et le personnel ayant quitté le bâtiment, un étrange ballet commence : le plateau de la machine se met à chauffer, les axes mus par de petites courroies transportent la buse selon une trajectoire repérée au centième de millimètre. Le conduit d'injection dépose alors le plastique fondu, travail de fourmi ou de termites si l'on veut. Ce dépôt infime de matière succédant à un autre, le volume se déploie et la forme se fait. Le spectacle est hypnotique, mais personne n'y assiste. La bobine de polyuréthane se déroule en même temps que les chorégraphies s'enchainent.

Au matin, chaque collègue récupère son dû et y va de son commentaire. Le professeur de technologie semble satisfait de la maquette de pont réalisée par les élèves de cinquième. Grâce à la pièce de plastique fabriquée par la machine, l'équipe d'EPS pourra installer la tablette numérique du collège sur un trépied photo pour l'analyse du saut en longueur.

Le collègue responsable de l'informatique a pu lui aussi remplacer une pièce d'un clavier, c'est pour lui une économie qui a son importance. La molécule est pour la professeure de Physique-Chimie; et les deux cales convexes sont une demande de l'ergothérapeute, afin d'adapter un ordinateur au bras d'un élève de l'ULIS. Le plus gros consommateur reste le professeur d'arts plastiques : après tout, c'est l'argumentaire de ce collègue qui a fait pencher la balance au conseil d'administration en faveur de l'achat de la machine : « En arts plastiques, et a fortiori dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts, nous devons mettre les élèves en contact avec des œuvres, la référence a une large place dans la discipline que j'enseigne. Comment leur rendre perceptibles la sculpture, l'architecture, le design ? À travers des reproductions de manuels que nous trouvons peu adaptés et qu'il faudra renouveler de toute façon ? » D'ailleurs, la salle d'arts plastiques et les couloirs sont contaminés peu à peu par ces nouveaux objets. À la manière des gypsothèques de jadis, un petit rhinocéros de Xavier Veilhan, une chaise Panton à l'échelle 1/4, une fontaine de Duchamp, une sculpture de Boccioni sont les antiques d'aujourd'hui... On peut y voir une certaine cohérence il est vrai, mais en quoi l'apparition d'un nouvel outil, vivement médiatisé comme l'est l'impression 3D, risque-t-il de bouleverser notre rapport à la référence en arts plastiques ?

En sortant du collège fictif décrit plus haut nous ne pouvons que nous interroger sur la place de l'original dans le cours d'arts plastiques, alors que l'accès au double numérique et à sa reproduction quasi instantanée induit une confusion dans les termes mêmes et dans les exigences qui doivent éclairer chaque plasticien en charge d'une classe.

Tout d'abord, il faut opérer une distinction entre la notion d'œuvre et la notion de référence : un document iconique utilisé comme incitation ou comme support de verbalisation ne peut être forcément considéré comme tel. Peut être considéré comme référence tout morceau de « culture », toute source, qui serait « travaillée » par le processus des arts plastiques, en ce sens qu'un lien serait établi avec la production des élèves et avec les notions qui structurent le cours en amont. Le champ référentiel est donc un territoire plus rare qu'il ne semble a priori, car il est lié étroitement et spécifiquement à chaque séquence élaborée par l'enseignant : un chemin où l'on est toujours pionnier. Ce travail sur la référence ne se fait pas forcément dans la profusion, mais dans une stratégie qualitative. Rendre accessible toute chose, à tous, tout le temps induit un deuxième biais : la référence doit intervenir au bon moment dans une séquence pédagogique,

demeurer un repère qui questionne sans être un modèle qui ferme le dialogue. Il faut savoir la faire apparaître autant que disparaître, cette référence !

Il va sans dire que l'impression 3D est un outil formidable, et qu'on peut le considérer comme prometteur si, à terme, il est mis à disposition de tous les élèves. Outre le fait qu'il étoffe un peu plus nos procédés techniques, faisant un lien intéressant entre l'univers numérique et le monde sensible que l'on s'entête à questionner, en quoi fabriquer une reproduction « fidèle » de la sculpture de Boccioni peut-il apporter une plus-value pédagogique réelle dans notre séquence d'arts plastiques ?

Tout d'abord, on peut contester l'argument contenu à la fin de notre fiction : il est en effet nécessaire de rendre les élèves sensibles à toutes les formes d'art, mais le recours aux reproductions ne peut remplacer la fréquentation des originaux. Déjà, les manuels et les vidéoprojecteurs induisent une distorsion dans la perception des dimensions réelles des œuvres, et ni un cartel ni l'explication bienveillante de l'enseignant ne remplaceront le choc de la rencontre d'un élève avec une sculpture monumentale dans l'espace public ou une enluminure sur un livre d'heures. L'impression 3D est un outil qui nous est mercatiquement présenté comme au croisement de tous les possibles et où la pratique est déléguée, garantissant un résultat qui est convenu à l'avance. Souscrire pleinement à cette idée c'est à terme se satisfaire du clone en lieu et place de l'œuvre, c'est cultiver une esthétique de l'ersatz où tout se vaut... Le musée, l'espace public, les ateliers restent les lieux à privilégier pour découvrir, récolter de l'indiciel et rapprocher les œuvres entre elles, pour les faire émerger dans leur complexité, leur environnement... Bien sûr, aller au musée a un prix, surtout pour les collègues les plus éloignés, mais doit-on cesser pour autant d'être exigeants en matière d'expérience culturelle et artistique, pour la bonne et simple raison que tout est plus facile, plus rapide et donc virtuellement plus appropriable ?

D'ailleurs, cette réflexion sur l'impression 3D, sur le clonage grand public ou l'usinage domestiqué n'est-elle pas à la portée de nos élèves ? On pourrait très bien imaginer que ceux-ci se réapproprient cet outil dans une séquence d'arts plastiques, qu'ils en interrogent les possibilités techniques, une séquence qui porte en elle la question de la référence, une pratique où l'écart serait à l'œuvre. Pour cela, nul besoin d'une imprimante 3D dans votre salle. Les logiciels gratuits proposés par les éditeurs nous permettent de scanner un objet tridimensionnel issu de la réalité et d'obtenir un clone numérique que les élèves vont pouvoir modifier à loisir, et par la suite réaliser dans un matériau de leur choix. Laissons-nous porter encore une fois par un petit scénario qui ne s'appuie plus sur du probable, mais sur du faisable.

Poursuite d'une séquence en classe de sixième où la fonction et le statut de l'objet ont été mis en exergue par la pratique tridimensionnelle des élèves : chacun a produit un petit volume, une maquette d'une chaise qui est devenue pour lui « l'endroit idéal ». À la suite de cette séquence où les élèves ont compris qu'une chaise ne se limitait pas seulement à une fonction, mais convoquait une matérialité, des couleurs, des textures, une symbolique, un univers... L'enseignant propose à chacun d'eux de choisir le travail d'un camarade et de le photographier en le posant sur un tabouret afin de prendre le maximum de clichés, couvrant tous les angles « photographiables » de la petite maquette. Une fois cette série de photos réalisées, celles-ci peuvent être transférées sur un ordinateur où un logiciel en ligne gratuit 123DCatch (1), va reconstituer un modèle numérique en trois dimensions en croisant les informations présentes sur chacune des photos. À la suite de cette opération très rapide, l'élève va pouvoir disséquer l'objet numérique qui se présente à lui car l'application lui permet de retrouver chaque photographie et de l'associer avec les coordonnées de points de la forme créée.

Le voilà en possession d'un clone numérique de la maquette fabriquée par un autre élève; et qui lui donne deux opportunités. Premièrement, il peut exporter ce modèle numérique dans un autre logiciel lui permettant de corriger facilement les imperfections de l'étape précédente (il est possible que des trous subsistent dans la structure de la forme), ou de les exploiter, et pourquoi pas de modifier les composantes numérique du modèle par le truchement d'un logiciel gratuit tel que Sketchup ou 123DDesign. Dans un deuxième temps, il peut aussi décider de modifier la taille, la forme et les proportions de son modèle qui doit retourner dans le monde réel : il a pour cela le logiciel 123DMake qui va lui permettre d'établir des plans à fin de construire sa forme dans du carton, du bois ou tout autre matériau accessible en quantité à un élève de collègue. Le logiciel va donner l'outillage nécessaire à l'élève pour créer des plans, qui seront imprimés à l'échelle un sur le matériau (2). S'ensuit un assemblage savant, dont l'élève reste pourtant le maître, car il peut travailler en autonomie. Au final, l'élève se sera approprié le projet d'un autre élève, objet référent de départ; il lui aura fait franchir la barrière du numérique en le numérisant. Il aura fait subir à son clone numérique des modifications, des bouleversements qui trouveront une répercussion dans la réalité puisque l'objet aura trouvé sa concrétisation sous la forme d'un volume en carton au milieu de la salle d'arts plastiques. L'expérience plastique est bel et bien là, c'est l'appropriation de l'intention d'un camarade pour la faire sienne qui fait un écart par rapport à une référence que l'on pensait jusqu'alors immuable.

Le numérique, et les outils qui s'offrent à nous aujourd'hui permettent cela. Une telle séquence, complexe au demeurant, peut nous paraître ambitieuse il est vrai : mais n'avons-nous pas cette ambition pour nos élèves ? Leur faire comprendre, par exemple, que penser aujourd'hui le numérique c'est mettre en perspective des oeuvres, les travailler comme des références susceptibles de leur faire comprendre où il y a écart et où il est important de le créer.

Xavier Mesnier-Pierroutet
Professeur d'arts plastiques
Responsable Tice histoire des arts

(1) voir la vidéo pour l'explication du procédé : [cliquez ici](#)
(l'intérêt est ici surtout technique; en anglais)

(2) vidéo en anglais, elle montre le modèle numérique, les différents plans et les volumes réalisés à la fin de la séquence : [cliquez ici](#)

(sYnpr@xis)

Ligne éditoriale

Jean-Michel Koch

Contributions

Bruno Haentzler

Jean-François Strohm

Xavier Mesnier-Pierroutet

Graphisme

Joël Boeckel