

Marie-Françoise Chavanne

(Intervention faite à Tapovan, le 12 juin 2016, lors des Journées de l'Université de la Paix « Jardin planétaire » sur « Le Temps »

Table ronde: Jean-Eric Aubert, Marie-Françoise Chavanne, Therry Gaudin, Martine Roussel

Le subtil à l'oeuvre



Gérard Fromanger « Anna », (portrait de Anna Kamp, pastel sur papier, 108x75 cm, Sienna, 1982. « ... ma ligne, elle vient de n'importe où pour retourner dans le rien... »).

En préambule, sous ces lignes qui dérivent, goûtons les vides, les silences, les connivences, les replis, les entrelacs. Laissons nous émouvoir par le surgissement d'une vision furtive, d'une pensée.

Je vous propose de prendre « le subtil » au mot, ce qui à l'origine est « sous la toile », finement tissé, pour approcher, discrètement, voire à rebours, ce qui est ténu, impalpable, volatil, délié, irréductible en art et en éducation.

Quitte à vous déranger un peu, je porterai sur l'art et sur l'éducation le même regard, le même étonnement sensible et curieux, la même jubilation pour explorer librement ce qui se joue sous les apparences, tenter de percevoir les liens tissés et bricolés entre la création, l'imagination, la mémoire, la résistance, les questions, les doutes, les solutions, la connaissance, l'expérience, le sensible, le plaisir...

Soyons impertinents avec la doxa, pour échapper aux lieux communs et aux préjugés sur l'art et sur l'éducation: Avec tapage, l'économie de l'art crée l'illusion d'une culture ouverte à tous. Elle s'applique à vulgariser les oeuvres, à produire des objets, des discours, des parcours, conduisant les spectateurs à ne voir les oeuvres qu'à travers le lisible, les petites histoires, au risque d'avoir la peau de l'oeuvre. Mais sous sa dépouille l'oeuvre, qui n'est pas bavarde, résiste.

Quant à la dépouille de l'éducation elle est punaisée au palmarès européen. Dans son impatience, le politique exige une vision comptable des résultats et occulte le nécessaire travail du temps. Mais derrière l'image exhibée musarde, s'élabore lentement et finement l'apprentissage. Comme dans un jeu de lignes qui s'entrecroisent, se perdent et dérivent, la démarche pour apprendre - mais plus encore pour comprendre, penser, créer - est à la fois prudente, modeste, audacieuse, inventive, turbulente, inattendue, rebelle, capable d'errances que l'enseignant suscite, repère, respecte et accompagne subtilement dans un jeu invisible.

J'aimerais, sans rien en dire, vous inviter à approcher ces espaces indicibles de l'art et de l'éducation pour offrir au regard et à la pensée le temps et le plaisir de se laisser conduire vers un peu d'inconnu.

L'art et le subtil

« *On n'y voit rien* », écrit Daniel Arasse . Et Gilbert Lascault, dans ses « *Ecrits timides sur le visible* » nous souffle que « *L'attitude des voyeurs ... met ... les oeuvres à distance et limite leur pouvoir perturbateur, le pouvoir de nous émouvoir, de nous changer, de subvertir la pensée et le monde* ».

Et si pour approcher le subtil en art, nous nous laissions aspirer par l'insignifiance, l'infime, les soupirs, les effacements, les traces, les négligences, les repentirs, les ombres... Frayons nous un passage pour vagabonder au creux et à l'orée de l'oeuvre. Laissons notre esprit approcher l'infra-mince, cet interstice, cette fissure qui nous plonge dans une certaine inquiétude salutaire, troublante et jouissive quand se dévoile l'impression d'approcher ce qui s'y dessine... (le dessein), ce qui s'y devine, peut-être.

Nous ne pouvons échapper, par cette proximité intime avec les figures dévoilées, à ce qu'elles évoquent pour chacun. « *Ce qui trouble la vue et la filtre à la fois, ce qui fait que ce que je vois a commencé par me parler, par se figurer en moi, cette secrète éloquence*

d'images qui est aussi bien l'impureté de la vision, son incertaine condition... ». Par ces mots Catherine Perret aborde cet « *infra-mince* », ce que les « *porteurs d'ombre* (énigmatique définition de l'activité artistique que donne Duchamp) *travaillent* ». Qu'importe si le sujet s'y réfléchit. Ce double jeu des images, par les glissements de sens, les allusions, les métaphores, les analogies, confirme qu'elles ne sont pas univoques mais peut-être équivoques. Leur puissance poétique, humoristique, politique, critique ou symbolique doit nous faire trébucher sur l'apparence. Au delà de la reconnaissance de ce qui est connu et rassurant, le spectateur « *contemplateur* » selon Klee doit accepter l'inconnu, cet « *autre* » qui le trouble en lui étant étranger, si riche de différences, de territoires, de mémoires et d'expériences...

« Je ne peux pas avoir peur de la toile blanche (dit Gérard Fromanger) parce qu'elle n'est pas blanche. Elle est noire ... de toute l'histoire de la peinture..... Le problème n'est pas tellement de noircir une page blanche, c'est de blanchir une toile noire de ce que les autres ont fait... ». Sur cette toile noire le peintre efface et combat les images qui l'encombrent avant de commencer « *pour nous faire comprendre qu'on peut regarder le monde de manière toujours neuve* » (G.F).

« Regarder n'est pas une compétence, c'est une expérience dont il faut à chaque fois, reformer, reconstruire les fondations » précise Georges Didi Hubermann.

Pour changer de regard, approchez la toile et, même si c'est ardu, voire risqué, éprouvez intimement le geste du peintre, sa facture, sa pratique, sa démarche, son corps à corps avec l'oeuvre. Appréciez la technique, le médium, le support, l'échelle... pour en savourer la complexité, la résistance, l'effet, la force autant que la souplesse, la tendresse, la paresse ou la nonchalance. « *L'oeil doit brouter la surface* »... « *il suit des chemins qui lui sont ménagés dans l'oeuvre* » dit Paul Klee. Alors « *broutons du regard* » les oeuvres, leur surface en fouillant des yeux les recouvrements de matières, de couleurs, les repentirs, les plis, les épaisseurs, les glacis, les marouflages. Repérons le dessous, la pointe de rouge qui fait vibrer ce vert, réchauffe le tableau, la qualité rayonnante de ce blanc qui respire de couleurs englouties.

Rappelons ces mots de Roland Barthes quand il écrit que l'oeuvre de CY Twombly dit « *à sa manière que l'essence de l'écriture, ce n'est ni une forme, ni un usage, mais seulement un geste, le geste qui la produit en la laissant traîner: un brouillis, presque une salissure, une négligence... Les écritures de Twombly sont les bribes d'une paresse, donc d'une élégance extrême, comme si de l'écriture, acte érotique fort, il restait la fatigue amoureuse...* » . « *Gauche* » « *pour recommander de « jouir » le mouvement qui en est venu là* ». Troublants ces mots et leur ambiguïté sensible pour nous faire approcher avec négligence et abandon l'oeuvre, le geste et « *le tremblement du temps...* ».

Eprouver l'art intimement c'est accepter l'épreuve et l'expérience d'un regard neuf, curieux, proche, silencieux, libre de rire, de se réjouir, de s'émouvoir, de flotter, d'attendre, de s'ouvrir et de se perdre, pourquoi pas, libre aussi de savourer les artifices, les énigmes et les pièges offerts au regard. Les artistes nous amènent à errer dans des replis de sens, de mémoire, d'évocations, de non-dits, à buter sur des reliefs, des traces, des signes, des éclats de couleurs, des figures pour tisser fil à fil autant d'émotions que de questions.

L'éducation et le subtil

Et si le professeur, en toute discrétion, sans aucune vanité, juste de la finesse et de l'engagement, faisait de l'éducation un art, une pratique! L'affirmation est troublante mais pas nouvelle. Malicieusement utile pour dégriser les regards mornes et aigris sur l'école, elle souligne que là non plus « *On n'y voit rien* ».

Si pour approcher ce qui est subtil dans l'éducation, nous nous laissons aspirer par l'insignifiance, l'infime, les petits gestes, les rires, les regards, les attentes, l'écoute, les résistances, les défis, les dialogues, les propositions, les découvertes... Frayons nous un passage pour vagabonder dans les coulisses de cet espace qui semble clos et découvrir ce qui se trame avec le temps. En silence observons le jeu des acteurs, la mise en scène, la mise en oeuvre de situations, la mise en tension de savoirs et ce fourmillement de l'esprit.

Pour l'élève, apprendre est à la fois fulgurant et paresseux, modeste et démesuré, évident et énigmatique, aisé et risqué, plaisant ou rebutant. Les brèches provoquées dans ses représentations et ses croyances par des savoirs nouveaux exigent du temps, suscitent des résistances, de l'inquiétude mais aussi du plaisir. Glaner, collecter, raccorder, agréger des éléments par déduction, logique, intuition, analogie, forment pour l'élève autant d'opérations mentales singulières, parfois justes, parfois improbables, mais toujours en chantier. « *Comment vous faites ce blanc là ?* » demande un élève de 6ème à l'artiste Gérard Garouste, question d'un « peintre » (qui a éprouvé cette difficulté) à un autre peintre! C'est un vrai « comment » attendant une vraie réponse. Expérimenter, pratiquer et éprouver pour comprendre laissent à l'élève une part de risque calculé, de choix, d'autonomie pour aborder une situation.

Mobiliser ces compétences pour résoudre une question nouvelle, permettre à chacun de chercher et d'oser des solutions, constituent, cachée dans le secret de la classe, la partie la moins visible de l'éducation et pourtant la plus vivante et la mieux orchestrée.

Il fut un temps où le cerveau de l'enfant était vu comme de l'argile, vierge et meuble, et il suffisait d'y graver des connaissances. Toile blanche en un mot sur laquelle le maître devait imprimer son savoir. La tâche est plus subtile. La toile ne serait-elle pas un peu moins blanche et un peu plus encombrée? Il s'agira pour le professeur non d'effacer mais de faire fonctionner entre eux des éléments disparates, confus, précis ou approximatifs, de les instruire, de les mettre à l'épreuve et en perspective, de les relier pour que les élèves s'en saisissent.

Dans son texte « *Que l'école est belle ou « Petit plaidoyer pour un certain flou* » Gilbert Pelissier écrit: « *Déranger : on ne sait pas à l'avance ce que l'on va faire (quel projet !) mais on est plein de désirs et d'intentions -tant l'élève que le professeur et l'artiste lorsqu'il y vient. Ne pas savoir à l'avance et faciliter les émergences. Faire en sorte que la "pâte" prenne, qu'une petite idée au départ devienne "quelque chose", que se construise une*

démarche, et que finalement l'élève soit étonné, plus qu'étonné, sidéré par ce qu'il a fait, ce qu'il a pu faire, et qui le dépasse. La relation au temps, à l'espace, au travail n'est pas, dans cette démarche, d'ordre géométrique et chronométrique mais topologique et qualitatif : explorer, s'égarer, se perdre, se retrouver, ne pas aboutir, rebondir, utiliser l'accident.. et ne pas toujours savoir ce que l'on a fait, le livrer comme une question pour soi et pour les autres -comme une oeuvre d'art- j'ai fait "ça" ! Que l'école est belle autorisant « ça ».»

Créer des situations, proposer des défis, déclencher des désirs d'action, de création, de recherches, travailler avec ce que sait - ou sait faire, ou peut faire - l'élève et lâcher prise pour le laisser agir. Laisser fuser les idées, favoriser l'audace, le risque, l'action, les réflexions, les questions, les solutions. Explorer les erreurs comme des pistes potentielles.

Et si l'idée de la « contrainte » fait peur dans le langage courant, n'oublions pas qu'elle porte de potentielles forces créatives, poétiques et artistiques. En pédagogie elle contraint l'élève face au barrage (imposé avec tendresse et humour!) à faire un détour pour éviter la facilité de ce qu'il sait déjà faire, trouver et proposer des solutions nouvelles. La contrainte ouvre sur le risque de devoir s'aventurer pour apprendre, de devoir penser, agir, oser et d'être confronté, autant sceptique que curieux, aux trouvailles singulières des autres.

Quand face aux productions de tous le rire explose, qu'un projet trouble, inquiète, surprend... émeut, que la parole s'ouvre avec un rien d'audace, de murmures, que les silences attentifs s'installent, on devine comment le regard des élèves chemine entre les lignes vers de délicats pans de connaissances. Parler de sa démarche, de ses intentions, du résultat, échanger pour découvrir les similitudes et les singularités façonnent chemin faisant de l'émotion, de la créativité, de l'humour, de l'empathie et un esprit critique. Et, parce que, comme le rappelait Georges Snyders « *les capacités naturelles ne sont pas naturelles mais tributaires des conditions de vie et de milieu* » le professeur, pour tenter de contrer une partie des inégalités sociales, instruit, offre des ressources, « nourrit » les élèves en tissant sans relâche des liens avec leur expérience. C'est à bas bruit et en profondeur qu'une culture, des connaissances, une intelligence et des valeurs se fomentent...

En quelques poignées de mots et par touches imprécises, fugaces, j'ai désiré vous faire ressentir (et non vous expliquer) ce qui se trame furtivement sous les apparences en art et en éducation et qui mérite qu'on s'y attarde, qu'on y suspende sa pensée le temps d'un regard presque neuf. Ni théorie, ni dictat, juste une porte entrouverte et une invitation à l'aventure du regard, à l'errance, à l'écoute, à l'expérience pour tenter de détourner le cours des certitudes et le flux de discours qui submergent et canalisent toutes nos pensées. Le terrain est meuble, fragile, souvent agressé par des vents contraires, des bourrasques médiatiques et économiques mais subtilement, ce qui est à l'oeuvre sous la surface poursuit sa route.

Références et bibliographies:Définition:

Subtil: « composé d'éléments déliés, ténus, impalpables, volatils » (*Expl. du Cant. des cant.*, ms. du Mans 173, éd. C. E. Pickford, 1727, 2117); selon Corssen, *Ausspr.* 2e édit. I, 643, est pour sub-telis, de sub, et tela, toile : finement tissé, fin, délicat.

Pistes bibliographiques:

Daniel ARASSE: « *On n'y voit rien* », essai, Dénoël, 2000

Daniel ARASSE, « *Histoires de peintures* », Folio, essais, Gallimard, 2003

« *Qu'est-ce qui fascine dans un tableau... que l'oeuvre nous « appelle », comme disait Roger de Piles? »... « Je dirai que c'est le sentiment que dans cette oeuvre-là il y a quelque chose qui pense, et qui pense sans mots ». A propos du « Verrou » de Fragonard, citant Delacroix « parlant de la silencieuse puissance de la peinture » il précise « la silencieuse puissance du pictural » pour évoquer les plis, les froissures qui annoncent le futur par un non dit ».*

« *Ce qui provoque l'émotion pure:*

-le choc, la surprise bouleversent (ex: esquisse de la Danse de Matisse, c'était le bleu, ce bleu-là... « avec le temps, avec la durée, le fait de revenir, peu à peu les couches de sens, cette accumulation de sens, de réflexions, de méditations du peintre apparaissent. La peinture soulève un pan, puis un autre pan et peu à peu une intimité se fait... « on devine »...

Gaston BACHELARD, « *L'intuition de l'instant* » Médiations Dénoël Gonthier

Roland BARTHES, « *Le texte et l'image* », Edition Paris Musées, Mars 1986

Gilles DELEUZE « *Francis Bacon, Logique de la sensation* » *La vie le texte*, Editions de la Différence, 1984,

Georges DIDI-HUBERMAN, « *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde* », Les éditions de minuit, 1992,

Georges DIDI-HUBERMAN, – « *Du mystère, du politique, de la souffrance, de l'expérience, du poétique... tout cela, et d'autres choses encore, sans doute. Mais ce n'est pas "derrière". Le politique ou le poétique ne sont pas derrière les images, ils sont à même les images. Ils sont donc d'abord devant nous, au sens visuel (frontalité, être en face) comme au sens temporel (désir, être dans l'attente). J'ai aimé le mot "devant" – c'étaient les années 80 et 90 – parce que j'avais l'impression qu'il fallait à la fois une évidence et une longue initiation pour savoir regarder une image. Et l'initiation est loin d'être terminée.* » <http://www.lesinrocks.com/2014/02/12/arts/tout-est-la-rien-nest-cache-11472282/>

Gérard FROMANGER, « *Dérives* » Maeght Editeur, 2008:« *La peinture est un continuel relais enclavé dans l'histoire de l'art* »

« *Qu'est-ce qu'une ligne, est-ce qu'il y a une ligne dans la nature ? non il n'y a pas de ligne dans la nature, vous pouvez me dire la ligne d'horizon... Donc la ligne est une création abstraite, c'est une intelligence du réel par le peintre. Je crée cette ligne qui part par exemple du haut à gauche de la toile en commençant par des couleurs claires et en finissant par les couleurs les plus foncées.(..) Le plan de métro c'est le visage, ma ligne, elle vient de n'importe où pour retourner dans le rien, entre temps elle descend dans le métro, le métro c'est le visage d'Anna, qui se dégage par l'entrecroisement des lignes qui la traversent en dérivant selon les lignes de la lumière et de l'ombre »*

Paul KLEE, « *Théorie de l'Art moderne* », trad. P.H. Gonthier, Denoël-Gonthier, 1973

Gilbert LASCAULT, « *Ecrits timides sur le visible* » (*La pensée sauvage en acte*). Paris : Ed. du Félin, 2008, (*Les Marches du temps*)

Louis MARIN: « *Klee ou le retour à l'origine* », *Revue d'esthétique*, 1970, n°1 http://www.louismarin.fr/ressources_lm/pdfs/Rev-d'esth70.pdf

Charles S. PIERCE, « *Ecrits sur la signe* », édition du Seuil, Paris, 1978

Catherine PERRET, « *Les porteurs d'ombre* »

Aline PUJOT: « *La vie secrète des choses* » Artéfacts2004 Fondation Daniel et Florence Guerlain.... (« la question de la « présence » des choses, images sensibles, silence, vies illisibles... énigmatique solitude, dépouillement, abandon, poésie, écho de nos existence, pour laisser flotter une visibilité des univers humains »)

Gilbert PÉLISSIER, Inspecteur Général honoraire, "*Que l'école est belle (ou petit plaidoyer pour un certain flou)*", Article publié dans *CommunicAction - Courrier de la commission Académique d'Action Culturelle N° 29 - CRDP - Rectorat de Paris - Numéro spécial Ateliers de pratiques artistiques*, 1992.

Georges SNYDERS, « *Où vont les pédagogies non directives?* », 1973, PUF

Références iconographiques

Gérard FROMANGER, « *Anna* », portrait d'Anna Kamp, 1982, collection particulière