

Au-delà de l'image, les oeuvres

Gilbert Pélissier
Inspecteur Général Arts Plastiques

Mesure-t-on l'ampleur des apports de l'enseignement des Arts plastiques depuis ces dernières décennies ? Apports de toutes sortes, touchant à la matérialité, à l'instrumentation avec des nouveaux modes de production de l'image, apport de connaissances dans le domaine pédagogique et dans les approches de l'art, mais aussi et d'une manière décisive apport documentaire par l'image qui ouvre à la diversité des oeuvres.

Mais l'intérêt incontestable de l'image dans ce domaine demeure ambivalent par rapport à la question centrale qui est de voir les oeuvres. L'oeuvre et le musée ont à cet égard nécessairement des tâches respectives.

Un peu de mémoire. Au début des années 50, l'enseignement des Arts plastiques pouvait disposer, selon le lieu, de quelques moulages en plâtre dont les lycées étaient dotés, frises, bas-reliefs, bustes, têtes, allant de l'Antiquité au XIXe siècle et de volumes simples :cube, pyramide, cône, cylindre. Le dessin d'observation mobilisait la majeure partie des activités s'appuyant, outre les modèles cités, sur des objets usuels ou des éléments naturels, isolés ou groupés, disposés en "nature morte". Drapés, torchons à carreaux, pichets, fleurs et fruits, branchages et feuilles de marronniers étaient quelques-uns des éléments d'un répertoire inoubliable pour les générations de cette époque. Traités en noir ou à la gouache ces modèles n'avaient de sens que par rapport à d'inévitables et très nombreux exercices dits "de base", sur le gris, les dégradés, le mélange des couleurs, etc., dont ils constituaient en quelque sorte l'"évaluation" - avant la lettre - soit la vérification de la maîtrise technique acquise.

Cet enseignement avait sa logique et sa cohérence. L'"image" n'était pas un manque, elle n'y avait pas sa place. Une quarantaine d'années, soit à peu près la durée de carrière d'un enseignant, nous sépare de ce moment qui paraît déjà si archaïque.

Alechinsky, Bonnard, Chardin, Dürer, Giacometti, Klimt, Matisse, Oldenburg, Picasso, Rodtchenko, Soulages, Tal-Coat, Viollat... sont aujourd'hui dans la classe, du moins leurs images. Références, selon le cas, ou incitation, matière du travail, objet d'étude ou d'analyse, les oeuvres sont sollicitées diversement pour répondre aux besoins de l'enseignement, tant dans son aspect pratique que dans sa dimension culturelle.

Oeuvres de toutes époques, art contemporain et création actuelle sont là, disponibles par la vertu de la quadrichromie, de la diapositive, du film, de la vidéo et maintenant du vidéodisque. Sans qu'il ait été besoin de directives, l'image silencieuse a déconstruit un ordre. Duchamp, Pollock, Andy Warhol, ont irrésistiblement refoulé les tabourets et boîtes d'allumettes en perspective, les torchons et les cruches...peu de dire que l'image d'oeuvres d'art constitué un apport. C'est l'objet même de l'enseignement des Arts plastiques qu'elle a changé en dressant, à la manière d'une constellation, les repères scintillants d'un vaste champ référentiel. Etait-il possible de demeurer impavide en tant qu'enseignant de cette discipline face à la présence d'oeuvres, innombrables, devenues visibles par l'image ? Comment résister à la fascination produite par cette diversité et à son attrait sur la pratique ? Peut-on imaginer un travail d'Arts plastiques demeurant inchangé dans sa manière de faire, insensible à cette vaste confrontation ? La "frénésie neuve des images», que révèle Foucauld dans la "Peinture photogénique" c'est précisément cela, c'est le déclenchement d'une nouvelle manière de faire, d'une pratique hybride de l'image provoquée par la photographie dans les années 1860-1880. "C'était le temps de la circulation rapide des images entre l'appareil et le chevalet, entre la toile, la plaque et le papier - impressionné ou imprimé ; c'était avec tous les nouveaux pouvoirs acquis, la liberté de transposition, de déplacement, de

transformation, de ressemblances et de faux-semblants, de reproduction, de redoublement, de truquage..."

Le nouveau pouvoir acquis par l'enseignant d'Arts plastiques, c'est l'appropriation dans sa pratique du pouvoir stimulant et transformateur de l'image qui réagit sur les formes artistiques traditionnelles. Sa liberté s'exerce par la possibilité de se déplacer dans un vaste réseau de références en traçant des cheminements qui lui sont particuliers, en établissant des rapprochements, en produisant des confrontations inédites, ou encore, d'une manière plus gourmande, en "broutant" à travers le vaste champ de référence tout comme "dans l'oeuvre d'art, des chemins sont ménagés à cet oeil du spectateur en train d'explorer comme un animal pâtre dans une prairie".

Les oeuvres d'art innombrables par l'image, par la quantité d'images, sont aussi devenues proches et familières. Mais plus subtilement le rapport entretenu avec les oeuvres ne s'est-il progressivement perverti sous l'effet qualitatif des techniques de reproductions qui, certains l'ont souligné, "ont atteint à un tel niveau qu'elles vont être en mesure (...) de s'imposer d'elles-mêmes comme des formes originales d'art" ? N'y sommes-nous déjà ? On mesure le chemin accompli depuis la reproduction en noir qui établissait une distance et signifiait clairement que l'on prenait appui sur cet objet image pour prendre connaissance de l'oeuvre, pour l'imaginer; la trichromie encore, dans sa relative imperfection colorée, laissait une chance de ne pas perdre tous repères. Depuis, le progrès technique tend à effacer la reproduction comme reproduction et à faire goûter directement la réalité qu'elle propose; l'image ne s'interpose plus comme un objet approximatif entre l'oeuvre et les spectateurs, si bien que connaître une oeuvre ce n'est souvent que connaître sa reproduction. En dépit du seul rapport analogique qui les lie, la radicale différence de l'oeuvre et de l'image est tout au plus perçue comme un écart et non comme un changement de nature.

Ce comportement illusoire est à repérer chez chacun, en tous lieux et parmi les moins suspects. Dans les examens et concours en Arts Plastiques, par exemple, dont l'enjeu est le savoir en la matière, analyser une oeuvre d'art c'est analyser une image, imprimée ou projetée. Les candidats ont-ils vu l'oeuvre elle-même? Situation étrange car nul n'est aucunement victime d'un malentendu; chacun sait, intellectuellement, et vit cette fiction comme au cinéma, ou comme l'on sait que l'on est mortel sans que cela vienne troubler l'ordre des choses, c'est-à-dire cet ordre de relation et sans que cela ne paraisse avoir une quelconque importance.

Les oeuvres existent pourtant, et leur seule existence de fait artistique ne nécessite rien d'autre que d'être vues.

On imagine déjà ce que peut attendre du musée, pour ses élèves et pour lui-même, l'enseignant d'Arts plastiques. Voir les oeuvres, les rencontrer dans le musée réel et non plus dans celui fictif, constitué, peuplé et saturé de reproductions. Attente si évidente qu'elle paraît banale et relever d'un acte simple.

Or, la rencontre n'est qu'un espoir, qu'une hypothèse, car tout empêche de voir. L'oeuvre d'Art ressemble trop à sa reproduction. Celle-ci fait perdre par le "déjà-vu" ce qui rendait jadis l'oeuvre d'art désirable. La communication de masse a réduit la distance. Mais aussi, différemment, méfions-nous du souci louable et empressé de ceux qui ont pour tâche de faire voir, comme si cet acte, voir, pouvait résulter d'aimables pressions ou de dispositifs de médiations ingénieux et ne relevait aucunement du désir. Je peux certes regarder si on me le demande, enregistrer cette diagonale et la "géométrie secrète" de ce tableau, suivre le chemin que l'on trace pour moi, faire ce parcours muséal, saisir ce que l'on me dit, lire une fiche, et solliciter je puis - qui sait ? - émettre des remarques "fraîches et naïves" qui enrichiront mes voisins d'une "approche plurielle"...

Mais que l'on comprenne bien ce que signifie "rencontre" ; "Ne prépare pas tes joies, ou sache qu'en son lieu préparé te surprendra une joie autre. Que n'as-tu donc compris que tout

bonheur est de rencontre et se présente à toi, dans chaque instant, comme un mendiant sur la route".

Laisser l'occasion et le temps de la rencontre, laisser le temps pour que puisse se faire jour la moindre question, question de détail, le "rebut de la lecture" - selon Freud - révélant la relation particulière et personnelle à l'oeuvre. Sait-on seulement comment on voit l'oeuvre? Qui va "voir" et le dire à ma place, comme s'il existait un quelconque statut du commentaire de l'oeuvre d'art ?

L'oeuvre doit être unique pour celui qui la perçoit et susciter le désir de vouloir, au-delà de la satisfaction immédiate, "approfondir les raisons de sa jouissance", tel que l'avait bien saisi Paul Valéry, et non voir se combler par avance ce désir par le discours commun explicatif.

Retrouver paradoxalement la "distance" en étant au plus près de l'oeuvre, à son contact direct. Que peut dire, en effet, d'aussi exemplaire le musée, sinon que les oeuvres sont dans un espace inaccessible : on ne touche pas aux oeuvres ! Inaccessibles au toucher, non manipulables, inaccessibles par ce que non "manipulables". La métaphore est-elle bien saisie ? Rompre ainsi le rapport de proximité établi par les images, buter sur le non-sens, sur l'immobilité frontale, sur l'épiderme, le grain et la chair, les épaisseurs, la brillance, la matité, se perdre dans la couleur et le détail... là où les savoirs se défont devant l'évènement du "figural".

Car "s'approcher fait le jeu de l'éloignement (...). Le jeu du lointain et du proche est le jeu du lointain; tous deux in situés, insituables, jamais donnés dans un lieu et un temps, mais chacun son propre écart de temps et de lieu". S'approcher corporellement, s'éloigner, avancer, se décentrer, s'approcher davantage, régler des distances selon un ballet où se joue le global et le local; pas seulement le global, pas seulement le local, mais un va et vient incessant où le regard rapproché se perd et se noie entre choses perdues, donc le sens, et s'épuise dans une fascination qui se retourne sur le global et l'irradie...

Le musée n'est-il pas le lieu spécifique qui institue la distance? La muséographie le dit en terme d'espace et de respiration par le blanc. Le blanc entre les oeuvres est un silence qui induit l'écoute, mais c'est ici avec les yeux que l'on touche. Le point de résistance est bien là, car les oeuvres sont aujourd'hui bavardes, ou plutôt tout bruisse autour d'elles; elles sont devenues objet de "lecture", qui recherche le sens, comme dû, et bien vite trouve le cliché. La résistance du signifiant, force opaque, avec sa particularité irréductible au concept signifié, n'est-il l'un des apports irremplaçables que peut procurer le musée pour signifier que les oeuvres d'Arts plastiques sont à "voir"?

Tomber en arrêt devant ce vert jamais vu, ni jamais nommé - innommable - du "Balcon", indissociable d'une matière et d'une manière, perçu dans l'espace réel du travail de la brosse, c'est, dans une relation singulière, percevoir le caractère unique de l'oeuvre, c'est la soustraire, selon Mallarmé, à "l'universel reportage".

Mais "voir" ne relève pas d'une injonction, ni aucune action volontariste -école, action culturelle - ne peut se satisfaire d'un simple, et peut-être improbable, espoir de "rencontre", et de croire en quelque révélation soudaine au contact ponctuel avec l'oeuvre, comme autrefois les rois par contact de la main guérissaient des écrouelles.

L'école sait bien que c'est par un enseignement méthodologique, sur un long terme, que l'on peut accéder à une véritable culture. Percevoir ce "vert" tout autant qu'un balcon, être saisi par ce vert, percevoir ce geste du vert sur le plan, consentir à cette invitation, plutôt que voir les barres de métal d'un balcon, c'est faire basculer l'anecdote du sujet dans la peinture et le pictural dans l'artistique - car ce vert n'est même plus vert, on le perçoit enjeu et signe de modernité - ce comportement présuppose une éducation, soit un long parcours et de nombreux détours car l'attitude perceptive qui permet de saisir et de relever ce "quelque chose" à la dignité d'un "fait" ne peut être que le produit d'un apprentissage long et patient, d'une construction, et non le résultat immédiat d'une maïeutique passagère.

Jamais d'immédiateté dans l'apprentissage, dans tout apprentissage, ni de savoir ponctuel qui ne fonde comme neige au soleil, sauf l'illusion; jamais d'enseignement qui ne vaille sans

s'éprouver dans une réalité. L'accession aux oeuvres d'art suppose une construction, produit d'un détour, d'une "obligatoire distance" et d'un accueil qui ménage la rencontre, qui est l'art de ménager la rencontre et l'invitation à goûter.

Le musée n'est-il le lieu privilégié de l'accueil pour ménager cette délicate rencontre avec ce qui est de nature à "troubler" et qui peut être source de rejet? N'est-il le lieu où s'acquiert un certain type de savoir, un comportement, qui ne résulterait pas d'une construction, au sens didactique, mais d'une imprégnation, d'un savoir en quelque sorte complémentaire, où dans une réalité particulière se cultive un art de la nuance, savoir différent du savoir construit mais par lequel s'éprouve, s'enrichit et s'exhausse celui-ci. Lieu des oeuvres, et non celui de l'image des oeuvres ni de la fiction didactique nécessaire à l'école, nous redouterions que, paradoxalement, pris au piège de son efficacité nouvelle, le musée ne redouble l'école, ne devienne l'école et que ne s'hypostasie la problématique de la relation école musée ; celle du ponctuel et du continu, de l'imprégnation et de la construction, de l'action culturelle et de l'enseignement.

Ainsi, chacun, école et musée, mais chacun d'une certaine manière, risquerait l'inaccomplissement de ce qu'ils visent communément.