

La camisole pédagogique

Par Michel Thévoz

Ancien conservateur du Musée de l'Art Brut à Lausanne

Le moins qu'on puisse dire, c'est que la prédiction d'André Malraux, selon laquelle la révolution qui marquera le siècle à venir sera celle de l'enseignement, tarde à se réaliser. L'école dont nous avons hérité reste encore tributaire de l'idéologie utilitariste et matérialiste de la bourgeoisie industrielle du XIX^e siècle, polarisée par les valeurs du travail, de la croissance, de la concurrence et du rendement. La hiérarchie des disciplines scolaires, qui va des mathématiques aux langues, à l'histoire, à la philosophie et enfin aux branches artistiques, avec leur coefficient respectif et dégressif, s'ordonne selon les pôles manichéens de l'utilité et de la gratuité, de la discipline et du jeu, de la raison et de la fantaisie, de la productivité et de la dépense, du sérieux et du divertissement, du devoir et du plaisir, de l'ordre et de l'anarchie, de l'apprentissage et de la créativité.

Pourtant, la prolongation du statut d'adolescent, la demande généralisée de savoir et de perfectionnement, la libération du temps par l'informatisation, la sollicitation

culturelle et participative de la société postindustrielle, la perspective d'un partage du travail comme alternative au chômage structurel, etc., appelleraient une transformation radicale du système scolaire dans le sens de l'extension et de la diversification des disciplines, et de l'épanouissement personnel. Le principe même de sélection, avec tous les dégâts psychologiques qu'il entraîne, devrait se résoudre par une multiplication des options telle que chaque individu scolarisé trouve matière à développer ses aptitudes singulières et à se réaliser physiquement, intellectuellement et artistiquement.

Certes, on a de plus en plus le souci de ménager dans les programmes scolaires des temps d'«activités artistiques» censées sauvegarder l'esprit de créativité enfantine – domaine résiduel assimilable aux réserves d'Indiens ou d'espèces en voie d'extinction. Dès que les pédagogues abordent le sujet de la créativité, c'est pour envisager les moyens les plus sûrs de la contenir dans un ghetto. La créativité, dans leur esprit, se rapproche de ce qu'on entend par «récréation», ▲

▲ par opposition au «vrai» travail d'assimilation du savoir. Dans le meilleur des cas, on admet sa nécessité en tant qu'intermède ludique bénéfique au programme scolaire.

Or, même si l'on adopte le point de vue strictement utilitariste, cette polarisation et le cloisonnement qui en résulte s'avèrent dysfonctionnels et contre-productifs. Ainsi, le savoir mathématique, obstinément privilégié comme la discipline par excellence, garante de la méthode et de la logique, génère pour cette raison même des blocages psychologiques souvent rédhibitoires. On ne s'avise pas que les rapports mathématiques sont pour ainsi dire inhérents à la créativité même et éminemment opérants dans la poésie, dans la peinture ou dans la musique. Si vous êtes bloqués en mathématiques, apprenez le saxophone, initiez-vous aux arpèges, au renversement des intervalles, aux transpositions de tonalités, aux combinaisons contrapuntiques : vous ferez des mathématiques comme Monsieur Jourdain fait de la prose, en les assimilant non seulement dans votre esprit mais dans votre affectivité et dans votre corps, c'est-à-dire non plus scolairement mais jubiloirement. Ou, plutôt que de prendre des photographies, amusez-vous à dessiner les sites que vous visitez selon les règles de la perspective, cette mathématique

figurative de l'espace («Les hommes parlent trop, ils devraient dessiner davantage», disait déjà Goethe). Encore une fois, même en se faisant l'avocat du diable, même en adoptant les critères de rentabilité, on doit admettre que les expressions plastiques, musicales, etc., ne sont pas des diversions, ou un pieux égard que l'homme civilisé devrait à la culture, mais des composantes essentielles de toute activité intellectuelle.

On ne sait pas assez que, dans la Grèce antique, depuis le VI^e siècle av. J.-C., l'enseignement de la musique était obligatoire pendant trois ans pour tous les enfants (sauf les filles – le miracle grec n'a pas été jusque-là!), de même que la pratique d'un instrument – la musique conçue non pas comme un des «beaux-arts» (le concept n'existait pas encore), mais comme une discipline matricielle, comme un modèle mathématique (les accords et leurs enchaînements), philosophique (l'«harmonie des sphères»), éthique (la voie de la perfection), sociale (l'orchestre comme micro-société idéale) et gymnastique (la maîtrise corporelle de l'instrument). Contrairement aux images, aux mots ou aux algorithmes, les sons de la gamme ne représentent rien, parce qu'ils déterminent les formes mêmes de la représentation – les philosophes parleraient des structures transcendantales de ▲



N'y voir goutte – Collectif CrrC

▲ la connaissance et de l'action. «De la musique avant toute chose» – on devrait aussi donner un sens pédagogique au credo du poète. La musique ne nous apprend rien, mais elle nous apprend à apprendre, elle nous initie de surcroît au plaisir de l'apprentissage.

Les Grecs ont inventé la démocratie, mais nous l'avons dévoyée dans le sens d'une sélection néo et ultra-darwinienne visant à la formation d'une élite adaptée à l'appareil technocratique. La rançon de ces performances individuelles minoritaires, ce sont les échecs, les humiliations, le stress généralisé, les troubles de caractère, les dépressions, le recours aux drogues illégales ou pharmaceutiques, les suicides d'adolescents, etc. Certes, devant l'étendue du désastre, et à titre de réparation, les responsables de l'enseignement ont bien été forcés d'admettre les quelques heures de détente dont il est question, sous la forme d'expression picturale, musicale ou théâtrale. Mais ce ne sont là que des dérivatifs, dispensés à des doses homéopathiques et que, par dénégation, on prétend placer sous le signe de la créativité et de l'imagination.

Il est encore plus affligeant de constater que, en toute bonne foi, et avec les meilleures intentions du monde, certains enseignants aggravent cette imposture en se réclamant d'une pédagogie

libertaire. En matière d'expression plastique ou musicale, par exemple, ils croient devoir récuser l'héritage culturel, les techniques éprouvées, les savoir-faire, et pratiquer le pseudo-naturel, l'improvisation récréative et le chantage à la spontanéité. Ils stigmatisent l'observation, les techniques de représentation figurative ou le solfège, comme des pratiques ringardes et punitives. L'équation pseudo-pédagogique de la spontanéité (qui, en vérité, ne produit jamais que du déjà-vu, du prêt-à-penser, des stéréotypes) et de la créativité contribue à dévaluer celle-ci et à confirmer la légitimité des disciplines «sérieuses».

Ces pédagogues seraient pourtant bien inspirés de se mettre à l'écoute des enfants eux-mêmes, qui, pour ce qui concerne le dessin par exemple, ne le conçoivent nullement comme de l'expression libre et encore moins comme de l'art, mais comme un instrument d'appropriation et de manipulation symbolique de la réalité. Dans les premiers stades du développement, le dessin ne se distingue pas encore nettement des vocables et de l'écriture. Les graphismes que trace l'enfant, à l'instar des premiers phonèmes, l'aident à différencier des formes et des couleurs, à découper des objets, à les stabiliser, à les nommer, à les combiner, bref, à construire un espace objectif ▲



Les étranges 1, 2, 3, 4 – Collectif CrrC

▲ et à s'en rendre maître. C'est pourquoi une véritable pédagogie de l'image devrait répondre à cette demande à la fois pratique et symbolique plutôt que de la disqualifier comme une récréation par rapport aux « vraies » disciplines de savoir. A tous les niveaux scolaires, les enfants devraient être initiés au processus d'élaboration d'une image, depuis la grammaire des formes, des couleurs et des textures, en passant bien sûr par la perspective (l'une des inventions les plus géniales de toute l'histoire de l'art), jusqu'au fonctionnement pratique, syntaxique et narratif d'appareils tels que la caméra cinématographique ou vidéo, tout cela en relation avec la connaissance de l'histoire de l'image.

Cette initiation à la culture visuelle serait d'autant plus nécessaire aujourd'hui que l'image (journa-

listique, graphique, cinématographique, télévisuelle, virtuelle, etc.) est privilégiée par l'information, la publicité, la politique et les pouvoirs de toute nature comme un puissant moyen de conditionnement ou comme un stupéfiant collectif. L'efficacité anesthésique de ce stupéfiant institutionnel tient précisément à l'analphabétisme que l'école entretient dans ce domaine. Je ne prends d'ailleurs ici la pensée visuelle ou la pratique musicale que comme des cas particuliers de toutes les aptitudes méthodiquement refoulées par l'école. Tout semble être programmé pour faire du futur citoyen le jouet des pouvoirs politique, judiciaire, économique, médical, mass-médiatique, etc., en entretenant son ignorance dans tous ces domaines.

Michel Thévoz