

Sensibiliser au tragique de l'existence

Alain Peyronnet, Psychanalyste et docteur en philosophie, IUFM de Clermont-Ferrand

Le présent article fait suite à la contribution publiée dans le numéro 10. Il se propose de rapporter quelques réactions d'élèves. Le support est une peinture du xviii^e siècle, la confrontation se déroule en cycle 3 de l'école primaire. Une première partie informe de ce qui accroche les élèves, une seconde du cheminement possible. L'ensemble invite à pratiquer le débat d'arguments sur des thèmes sombres. L'objectif : comprendre comment un objet à l'apparence morbide libère l'espace du philosophe.

Avant de sensibiliser à ces échos du terrain, il convient de rappeler ce qui préoccupe les hommes et de présenter le levier. N'en déplaise à tous les idéalistes, l'homme conserve des visages inquiétants. Et pour cause... Un pari d'évolution ne suffit pas à pacifier. La société doit réagir, en renouvelant au moins son programme d'éducation. Ici, le dialogue philosophique avec des enfants apparaît une initiative intéressante¹. L'enseignant a cependant la responsabilité d'y cultiver une vision réaliste du prochain. Pour faire grandir, il faut aussi interpellier la présence du négatif (la perfidie, le pâtir, la perdition, le partir...). En fait, toute une fragilité, celle de l'être, doit être apprivoisée. Certaines oeuvres peuvent y préparer, tout particulièrement les "vanités" picturales. L'accueil de la mort constitue une première étape.

Ce qui permet d'agir : l'oeuvre qui lance l'activité est une toile de Philippe de Champaigne (1602-1674). Elle offre au regard une synthèse de symboles : temps et brièveté de la vie, mort et résurrection². Le crâne, comme pour la majorité de ces témoignages, est au centre. Il rappelle l'inanité de l'existence. La tulipe et le sablier sont deux hiéroglyphes d'un passage en décompte. Ils suggèrent que l'on s'efface, comme un visage tracé sur le rivage. La tablette est à la fois lieu d'offrande et de dévotion³. Son caractère frustré et solide rappelle les pierres qui demeurent...

Ces précisions données, les renvois du public scolaire peuvent être exploités. Ceux-ci feront apprécier la perméabilité et l'adaptation dont sait faire preuve la jeunesse.

UN PRÉLÈVEMENT DU PERÇU ET DU RESSENTI DES ÉLÈVES

La vanité a été soumise à 65 élèves de cours moyen⁴. La passation est individuelle. L'image est reproduite sur le tiers supérieur d'une feuille de format A4 (noir et blanc). Le reste est occupé par un questionnaire (quatre items). On procède en deux étapes. L'une interroge ce qui accroche (Q1 pour l'impression initiale, Q2 pour les suivantes). L'autre invite à verbaliser ce que cela évoque (Q3 pour les éléments successifs, Q4 pour l'image globale). Nous débiterons par la vision d'ensemble, en ce qu'elle synthétise bien l'attitude des élèves face au support.

Ce qui peut se résumer ainsi : avec l'image complète (Q4), deux sortes de résultats sont exploitables. D'une part les réponses spontanément associées (10 pour 43 sujets non contraints), de l'autre celles explicitement réclamées (22 propositions sur 22 demandes).

LES ASSOCIATIONS POUR L'ENSEMBLE ICONIQUE

Dans la première catégorie, un certain nombre d'enfants ont livré spontanément ce qui a fait chez eux résonance. Dans la majorité des cas (80 %), les réponses renvoient à la mort et au temps. L'écho pour la première se fait soit directement (la mort), soit parfois à travers un rituel (enterrement). Celui du second thème reste dynamique et anthropomorphe (durée de vie, évolution de l'homme). On constate la venue d'une référence filmique (horreur/frayeur - Scream) et un pourcentage non négligeable de rejet (rien : 20 %) 5.

Avec le second volet, les élèves font retour à la consigne (je pense à...). Les associations tournent régulièrement autour des thèmes de la mort, de la vie et du temps (59 % au total). La faucheuse est deux fois plus mobilisée et trois types de convocations apparaissent. On repère le solo (la mort, une salle, à venir, en deux heures), le duo (mort/vie, mort/temps), et le trio (mort/temps/amour, mort/temps/jardin, mort/temps/beauté). Des sentiments sont également évoqués (peur, tristesse, faim...) ainsi que l'idée d'une attente (de la mort ou de la beauté). On trouve enfin une série de formules interpellant quelque aspect sombre (magie, cave, pirate, temps anciens, peinture, 32 %), et la complexité (rébus).

Trois symboles sur les quatre présents sont donc mis en relation. Deux (la mort et son contraire) font clignoter un rapport au troisième (le temps). Ce dernier est comme un aiguillon pour l'esprit (drame, histoire ancienne, fiction, attaque, sort, tension, énigme... rien).

Détaillons à présent le cheminement. Il est induit par les trois premières questions (appelées Q1, Q2, et Q3).

Ce qui a accroché : afin d'en optimiser la lisibilité, les données font toujours l'objet d'une double présentation. L'une, graphique, permet d'emblée une visualisation des grands attracteurs. L'autre, sous forme de commentaires, donne quelques précisions.

L'impression (Q1 et Q2) : commentaires. Il ressort que l'unité iconique d'abord reconnue, est le crâne (plus de 80 %) Si un effet "centre" invite à circonscrire, reste qu'il participe de l'intention de l'auteur. L'élément fleur n'apostrophe pour sa part qu'environ 12 % de la population. Elle pourrait être majorée de 2 % en reconnaissant l'identification "vase" pour décodage parent. L'accueil du sablier se limite à environ 3 % 6. Quant à la tablette, elle n'apparaît pas prise en compte. Dans le traitement ultérieur, on constate la domination, en parité, des unités fleur (avec ou sans récipient) et sablier (+ de 35 % des cas chacune). Celle de la tablette émerge (1/8) ainsi que celle du crâne (1/12). Quelques enfants s'attachent au contenant vase-potion. Certains font remarquer le sombre du fond

pictural. Au total, le saisissement passe majoritairement par " la tête de mort ", quelquefois par la tulipe. Pour la détection seconde, fleur et instrument mesureur sont des classiques, même si la pierre interpelle environ une fois sur huit.

Ce qui s'exprime : les associations (Q3) varient selon l'élément considéré. On trouve une dominante avec le crâne et le sablier, un minima avec la tablette. Certaines catégories se retrouvent chez tous, tandis qu'un certain nombre se distingue pour chacun.

LES TROIS UNITÉS DOMINANTES

La convocation (Q3) : commentaire

Avec le crâne (53 réponses), on rencontre surtout des références à la mort (~ 66 %). Il s'agit le plus souvent d'une généralisation (la mort), quelquefois d'un état manifeste (un mort) ou d'une extension symbolique (squelette, pirate). On note encore la présence d'un acte homicide (décapitation) et d'un lieu de désespoir (oubliette). On trouve ensuite quelques allusions au temps (~ 7,5 %), qui coule (temps qui passe) ou se fige (Préhistoire, grotte, musée). On remarque aussi l'évocation du biologique (corps humain) et celle de l'horreur (film *Scream*) [~ 3,8 % chacune]. On repère enfin un contre-pied (la vie - ~ 3,8 %), l'allusion au drapeau d'assaut (pirate), un silence justifié (secret), et un premier refoulement (rien !).

Avec le sablier (52 réponses), les références majoritaires tournent autour de la notion de temps (~ 69 %). Ce dernier semble souvent pensé comme entité abstraite et renvoie tantôt à ce qui s'écoule, tantôt à la mesure. Il peut parfois se voir directement associé à un pouvoir mortel (venue du squelette, un mort). D'un autre côté, celui-ci devient l'objet d'une réduction matérielle (appareil, sable : ~ 6 %). Certains liens (~ 9,5 %) passent par l'usage de l'instrument (cuisson, jeu de société, ou télévisuel), ou le souvenir d'un lieu (toilettes de X). Deux sujets déclarent ne rien voir, l'un parle de désert, l'autre d'angoisse, un suivant du vivre, un dernier d'attente.

Avec la fleur (42 réponses), on assiste essentiellement à une extension du registre botanique (tulipe, jardin, champ, nature) [~ 48 %]. On remarque également une interpellation affective (~ 19 %) via l'univers des sentiments (amour, amitié, tendresse), celui de l'esthétisme (beauté) ou de la vitalité (vie, famille). On constate par ailleurs l'évocation d'un temps familial, celui d'une saison (printemps, été, Soleil) [~ 9,5 %], auquel s'associe parfois une activité (cueillette). Il faut signaler la présence d'un contraste. Parallèlement à la mobilisation de cet idéal pastoral (90,5 % des images), on note un rejet non négligeable du stimulus (9,5 %) : refoulement.

Ainsi, trois icônes en ligne interpellent sur la mort (de la généralité aux signes), le temps (du dynamisme utilitaire à l'inéluctable inquiétant) et le vivant (directement ou par retentissement). La quatrième a peu d'audience et ne renvoie qu'à la table de la cuisine⁷.

Les résultats obtenus autorisent un profil et une sécurisation. Ils enseignent sur la gestion à 9-11 ans du contact avec la dimension tragique. S'y affirme notamment l'ordre pour aborder la composition, de même que la nature de ce que cela convoque. Ils rassurent aussi le professeur que l'on l'incite bien souvent à surprotéger l'enfance. À l'évidence, cette rencontre n'est pas mortelle et elle aménage un tremplin pour gagner en authenticité. Cette sollicitation appelle à l'action. Le travail d'une institutrice motivée va sans doute éclairer et finir de tranquilliser.

CONDUITE DE CLASSE

Annie Milien exerce dans le Puy de Dôme (Cours Élémentaire 2e année). Elle pratique le dialogue philosophique toute l'année, à raison d'une heure par semaine. Ses élèves sont en fin de parcours (juin 2000). C'est la première fois qu'une vanité se voit utilisée⁸. L'analyse d'image a néanmoins déjà été pratiquée sur d'autres supports (affiche publicitaire).

La démarche reste structurée autour 1) du recueil des questions⁹ 2°) du débat d'arguments (après émergence de quelques pistes de réflexion). Les extraits qui suivent sont transcrits en respectant la spécificité de l'oral¹⁰.

Premières interrogations :

- Pourquoi y z'ont mis une tête de mort ?
- Pourquoi ont-ils mis une plus/un squelette ?
- Est-ce que c'est une vraie tête de mort ?
- Pourquoi il est sur une table ?
- Pourquoi il y a un sablier ?
- Pourquoi y z'ont mis une chose gaie à côté d'une chose triste ?
- Pourquoi ils l'ont mise là ?
- Pourquoi y z'ont fait couler le sablier ?
- D'où vient ces objets ?
- Pourquoi a-t-on mis ces choses dans cet ordre ?
- Pourquoi la petit fleur est dans est-elle dans un vase ?
- Pourquoi ont-ils mis tous ces objets ?
- Où ça se passe ?

- Est-ce que ce qui est sur le// est-ce que c'est un carton qui est d'ssous la tête de mort puis la fleur et le sablier ou une table ?

Ce survol confirme l'identification des objets. Loin de se limiter à la seule description, elle est source d'une véritable préoccupation. Les verbalisations vont d'ailleurs associer questionnements, inquiétudes et hypothèses de recherche.

Liaisons et hypothèses :

- Pourquoi y a-t-il de la lumière si c'est dans le noir ?

- Est-ce qu'il fait nuit ou jour ?

- Est-ce qui fait beau ou ou mauvais temps ?

- Est-ce que c'est un jeu euh est-ce que c'est un jeu ?

- Est-ce que xxx euh (explosé) la tête de mort pour penser à Allowen ?

- Est-ce que c'est chez quelqu'un et puis que c'est un copain qui est mort alors il a gardé son/son squelette et puis euh... ?

- Pourquoi y z'ont mis pourquoi y z'ont mis la tête euh par euh pourquoi y z'ont mis la tête euh par exemple ils auraient pu mettre les jambes ou les bras.

- Où y ont-ils pris cette image peut-être que c'est un tour de magie ?

- Pourquoi y ont mis des choses sinistres à côté d'une chose gaie ?

- Pourquoi dirait-on que la fleur ressemble à des flammes ?

- C'est peut-être un tour de magie parce que il/il y a peut-être un monsieur qui a la tête comme nous et y a un magicien qui le transforme avec euh la tête d'un squelette.

Le médiateur est resté en retrait. Il attend un essoufflement de l'interrogation et pointe mentalement les éventuels lanceurs du débat (jeu, illusion, décès, opposition, motivation...). Son intervention aide seulement à clore ce volet en invitant à la discussion.

Recentrage de l'activité : Bon vous avez tous fait beaucoup de remarques sur ce que vous avez vu est-ce que maintenant on reste// vous avez posé beaucoup de questions est-ce qu'il y a maintenant eh bien des éléments des choses que l'on pourrait discuter ensemble pour eh bien peut-être qu'à partir d'une remarque on pourrait donner son avis on pourrait en débattre vous avez avancé beaucoup beaucoup d'éléments on va arrêter un p'tit peu les questions maintenant ou l'observation.

Débat argumenté : l'explicitation possible demande à chacun de respecter la circulation de la parole. On exprime son point de vue en l'articulant au recueil précédent. Tout le monde peut participer. L'adulte (E :) se contente d'informer ou d'insister quand cela paraît judicieux.

Enchaînement type :

- Maîtresse//

E : Oui

- Tout à l'heure Magali elle a elle avait posé comme question pourquoi/pourquoi y a une chose triste avec une chose gaie ben y z'ont mis une chose triste et peut-être qui z'ont mis des choses gaies pour décorer l'image

- Pas forcément xxx la fleur ça fait triste aussi ça fait un ensemble, ça fait triste dans le noir quand on met une fleur des fois c'est parce qu'on est triste pas forcément parce qu'on est gai.

- J'suis pas d'accord avec toi Nicolas parce que quand elle a dit d'où vient cette image// d'où vient cette image moi suis pas d'accord parce que peut être c'était une photo et ils l'ont mis à la [...]

- Oui mais d'où elle vient//

E : Pour répondre à ta question c'est une peinture qui a été réalisée par un peintre au xviiie siècle.

- Moi j'croisais que c'était une photo tellement c'est//

- Moi aussi//

E : On a pris une photo de la peinture mais c'est un tableau je réponds à votre question

- Mais maîtresse xxx peut être qu'y ont mis des choses gaies// mais moi je dis pas trop parce que xxx [...] peut-être que c'est une dame qui a perdu son mari et elle a mis la tête de son mari et elle a mis une fleur pour penser à lui et un sablier xxx le temps qu'il est mort et après elle a demandé à un peintre de lui peindre

[...]

E : Attend/écoutez Fabien// Vincent

- Peut-être que le peintre il a voulu représenter euh la table d'une voyante xxx il voulait lire l'avenir de quelqu'un de quelqu'un qui est mort et que euh euh le sablier c'est pour savoir le temps qu'il allait vivre et le squelette la tête du squelette ça voudrait dire qu'il est mort et la fleur xxx ça serait la vie.

E : La fleur ça serait ?

Il arrive que le crédit de certaines réponses soit discuté. On observe alors les résistances de l'émetteur. Parfois, le différend favorise ou renforce une autre revendication : faire comme bon nous semble. D'où un recadrage sur les limites que le social impose¹¹.

Cas de suspicion légitime :

- Maîtresse/tout à l'heure Fanny elle a dit que sa mère elle avait gardé la tête de son papy xxx
- N'importe quoi/ma grand mère xxx
- Ta grand mère/moi ma grand mère elle a perdu mon papy et elle a pas gardé sa tête xxx
- Xxx mais si elle avait envie de la garder elle fait ce qu'elle veut
- Ben oui
- Xxx ça serait triste hein

[...]

- Fanny elle disait que/que sa/sa maman elle avait gardé le crâne et ben
- Mais non ma grandmère je vais pas vous le répéter
- Oui xxx la grand-mère xxx qu'elle avait gardé son crâne mais ça

m'étonnerait parce qu'il faut longtemps pour l'avoir xxx faut que la peau/par exemple quand on ouvre le cercueil et ben c'est là que xxx

E : Là Fanny euh tu es sûr de ce que tu nous avances ? Pardon xxx Fanny

- Xxx

E : Bon hé bien ta cousine tu lui diras tu te renseigneras plus/on n'a pas le droit en France

- On n'a pas le droit

- N'importe quoi

Relances productives : Une assimilation partagée (élément/appel) enferme régulièrement les esprits dans un nouveau confort. Parce que les élèves glissent aisément d'un lien à une généralité, le médiateur suggère de relativiser. Ce bémol réouvre ensuite sur d'autres préoccupations.

Sentiment faisant passerelle :

E : Un crâne xxx est-ce que quand on dessine un crâne on dessine quelque chose de/qui est toujours triste ?

- Ben non

- Ben pas forcément

E : Pourquoi ?

- Xxx pour le plaisir

- Hé ben je sais pas si vous avez remarqué mais y'a y'a que la fleur qui est en couleur/tout le reste est noir ou

- J'te signale qu'il y a de la couleur/quand même/ça c'est de la couleur/ça c'est de la couleur/ça c'est de la couleur mélangée

- Oui mais// on les imagine pas comme couleurs

E : Et pourquoi on ne les imagine pas [les autres objets que la fleur] comme couleurs/les autres ?

- Xxx il est bien en couleur parce que le fond il est bien en couleur mais sauf que c'est du noir

- Parce que parce que on remarque en premier la fleur parce que y'a des couleurs vives et donc après/

- Ça attire l'oeil

- La la fleur c'est c'est c'est euh quand xxx c'est ce que tu vois le plus la couleur parce que le rouge et le jaune ça se voit plus mais le marron et le noir et tout ça hé ben ça se voit moins

- Xxx la couleur elle fait du reflet sur la tête de mort et la tête de mort elle fait du reflet sur le tablier/sablier

E : ha il y a des reflets

- Xxx maîtresse/xxx Peut-être que c'est quelqu'un qui a réalisé une tête de mort xxx avec de la terre, de l'argile, il l'a réal/peut-être que c'est de la sculpture et qu'après y avoir peint il a fait euh il a mis des objets il a réalisé des objets/à côté

- Il a peint ça parce qu'il avait envie il avait envie de faire une xxx à côté un squelette y avait un sablier il a fait dans cet ordre parce qu'il avait envie

E : il l'a fait dans cet ordre ?

En cas de freinage dans l'échange enfin, une synthèse est souvent opportune. Une association (sable/cendre) peut servir à élargir et préciser le champ. Quelques interrogations s'appuyant sur les éléments de second rang (vase, fleur) savent également relancer.

Rebonds encore possibles :

E : Vous voyez que vous avez deux avis/tout à l'heure vous aviez un avis qui disait la fleur pour la vie ensuite le sablier pour le temps où on allait vivre// et le crâne pour indiquer la mort/vous venez d'avoir une autre proposition en disant la fleur pour la vie la naissance une fois que l'on a vécu on va mourir donc on place le crâne et ensuite vous indiquez que le sablier donc qui contient du sable ou une fine poussière ce sable ou cette fine poussière correspondraient à l'après la mort.

E : Vous parlez de la fleur là vous m'avez dit que c'était une tulipe est-ce que la forme du vase a une importance ?

E : Bon attendez/on revient on revient à notre squelette là/bon on revient à notre image/d'autres remarques d'autres remarques ? Pourquoi le peintre a mis de l'eau dans le récipient qui contient la fleur ?

E : Euh il aurait pu mettre une autre fleur ?

Ce dialogue a duré une cinquantaine de minutes. Aucun récapitulatif ne l'a suivi. Cependant rien n'interdit dans la pratique de clore avec quelques propositions. On songe à un réinvestissement sur quelques thèmes de retentissement, au croisement d'interprétations partagées, à la reprise de formules sésames...

Pour conclure : avec le tremplin des vanités on peut contribuer à ne plus tricher. Encore faut-il que l'accompagnant ait la volonté de ne rien soustraire. Cela réclame un effort qui le somme de ne pas intellectualiser le parcours. Lorsque cette condition est remplie, les anciennes toiles se font mémoire et miroir. Elles permettent aux jeunes de faire leurs premiers pas dans une réalité moins amie. Elles invitent également à lutter contre l'oubli d'une vulnérabilité native.

Personne n'est vraiment dupe. Un des acteurs lâchera en fin de parcours : " Est-ce qu'il est mort au fait mon pap/euh le peintre ? ". Le rappel de la finitude des existants est assurément à l'oeuvre. Toutefois, il reste bien des murmures à accepter, et autant de prétentions auxquelles renoncer. Vivre, retourne la lucidité de l'artiste, " c'est perdre "12. On ne favorise pas l'éveil de l'esprit sans préparer à l'inaliénable du deuil. Celui qui le dramatise ou le fait sublimer compromet tout espoir de progrès réel. Vouloir civiliser est avant tout affaire d'exigences.

" ... Ces enfants qui font des mathématiques, de la physique, du solfège, pourquoi seraient-ils interdits de philosophie ? " A. Comte-Sponville (Pensées sur la sagesse, Carnets de philosophie/Albin Michel, 2000, p.9)

(1) Voir M. Lipman, À l'école de la pensée, (coll. Pédagogies en développement), Bruxelles, De Boeck, 1995

(2) La présentation en version dessin répond aux obstacles liées à la reproduction des oeuvres.

(3) Voir l'étude dirigée par A. Tapié, *Les Vanités dans la peinture au xvii siècle*, Caen, Musée des Beaux-Arts, 1990.

(4) L'échantillon se répartit en 25 représentants de C.M.1 et 41 de C.M.2.

(5) Le résultat reste cependant à relativiser attendu le peu de verbalisations pour la totalité de l'image.

(6) Il reste possible que la qualité parfois moyenne du support (photocopie) ait pesée.

(7) Pour la tablette (trois réponses), une représentation graphique serait superflue. Deux remarques suffisent à caractériser la situation. Il y a d'abord un grand décalage entre l'identification et sa mise en écho. Les vingt repérages n'ouvrent que sur trois associations. On note ensuite que celles-ci renvoient toutes au mobilier (table) utilisé chez soi (maison, nappe, manger).

(8) Elle est présentée collectivement, au format A3 couleur.

(9) L'enseignante écrit les questions sur de grandes feuilles. Ce choix de traces hors tableau mural souhaite rompre avec l'exercice plus scolaire. Il rappelle que l'on n'est pas dans une activité donnant lieu à évaluation.

(10) Excepté pour les interrogations. Les mots inaudibles sont remplacés par xxx, les temps d'interruption par (...), ceux de reformulation par /ou //. Référence à C. Blanche-Benveniste, *Le français parlé, études grammaticales*, Paris, Editions du CNRS, 1990.

(11) L'enseignante aurait néanmoins pu être moins abrupte et profiter du désaccord pour amener à réfléchir d'abord sur le poids des propositions émises, notamment quand celles-ci ne sont pas directement vécues.

(12) Emprunt à Fr. GEORGES, *Sillages*, Hachette, 1986, p.60.