

RÉSUMÉ ÉTENDU

*Engagement Esthétique : Les voies de
l'autoidentification de l'enseignant*

Boyd White

Tradução de Marilyn Lajeunesse



Introduction

Cet article met en relief les liens entre l'engagement esthétique et l'identité personnelle des enseignants en formation et déjà en poste. Le contenu est basé sur les cours facultatifs que j'ai donnés au fil des ans sur le thème de l'éducation esthétique, au niveau du baccalauréat ainsi qu'à la maîtrise, dans la faculté d'éducation d'une grande université urbaine. (Je suis présentement à la retraite). La majorité des étudiants sont inscrits dans des programmes de la faculté d'éducation, mais il arrive que des étudiants d'autres disciplines s'inscrivent également à ces cours. Généralement, les étudiants ont peu ou pas d'expérience dans le domaine de l'art ou de l'éducation artistique. Il n'y a pas de prérequis pour le cours. Les seules conditions de participation sont : l'ouverture d'esprit, la volonté de partager des expériences et d'expérimenter une écriture évocatrice qui tente de capturer la nature des rencontres des étudiants avec les œuvres d'art de leur choix. En d'autres termes, bien que l'engagement esthétique puisse se produire dans de nombreuses situations, nous utilisons les œuvres d'art de musées locaux comme tremplin pour l'étude.

Développement

Le document est divisé en deux parties. La première partie présente un aperçu des termes et concepts associés à l'esthétique, tels que la distinction entre expérience esthétique et expérience non esthétique, et souligne « l'engagement » plutôt qu'à « l'expérience ». L'engagement implique un choix, une implication délibérée; l'expérience, en revanche, peut être volontaire ou non. En outre, le document propose l'intégration de cours sur l'engagement esthétique dans l'enseignement public, en tant que préparation et participation à ce que Maxine Greene a appelé « l'état d'éveil ». Greene considère que cet état d'esprit est important pour contrer les actions plus ou moins irréfléchies qui, en général, occupent notre vie quotidienne. D'un point de vue éducatif, l'éveil implique une compréhension de la place de l'imagination, de l'empathie et du discernement des valeurs, ainsi que du devoir moral des enseignants. Chacun de ces concepts est abordé séparément et

conjointement. C'est dans cette section que les liens entre l'identité personnelle de l'enseignant et l'engagement esthétique commencent à émerger.

Au-delà du concept d'ouverture d'esprit de Greene, deux autres concepts sous-tendent les orientations prises dans le présent document. Le premier est la position de Parker Palmer selon laquelle l'identité et la connaissance de soi sont des conditions préalables à la connaissance de ses élèves - leur moi évolutif dans toutes ses manifestations - ainsi qu'à l'établissement d'un lien personnel significatif avec la (les) matière(s) enseignée(s). D'autre part, Seamus Heaney a observé que les gens sont des chasseurs et des cueilleurs de valeurs. Nos valeurs deviennent évidentes dans notre quête d'identité personnelle. La première partie conclue que l'engagement esthétique, même s'il peut faire partie d'une activité de groupe, est finalement vécu individuellement. Le devoir des enseignants est, donc, de partager les connaissances et l'expérience. Le défi est donc de trouver des moyens de passer du domaine privé au domaine public. L'un des moyens d'y parvenir est d'exprimer par écrit ce que l'on a vécu en privé.

La deuxième partie présente deux stratégies pour initier l'écriture. L'emphase de ces stratégies est sur le « montrer » plutôt que le « dire ». En d'autres termes, alors qu'une grande partie des écrits académiques, de l'école publique à l'université, tendent à se concentrer sur la forme de l'essai écrit, les écrits proposés ici peuvent être consciencieux et réfléchis, mais en mettant l'accent plutôt sur le sujet. Ce document met l'emphase sur l'expérience du spectateur tout en l'encourageant de rester fidèle à l'œuvre d'art choisie. En d'autres termes, le spectateur est encouragé à s'appuyer sur ce qui peut être vu et illustrer dans l'œuvre d'art, afin de justifier les interprétations qui s'ensuivent. En même temps, ces interprétations doivent saisir la teneur personnelle de la rencontre, c'est-à-dire les réponses, sous forme d'émotions, de souvenirs, de réflexions, de questions, etc. que l'œuvre d'art a suscitées chez le spectateur. En d'autres termes, l'accent est mis sur l'écriture évocatrice (montrer), et non sur le reportage (raconter).

Cet exercice a deux objectifs pédagogiques. Le premier est de favoriser le partage d'expériences entre l'élève et l'enseignant, et vice-versa. Le second est de permettre à l'enseignant de guider les élèves vers des rencontres esthétiques élargies.

Ce dernier objectif implique que les enseignants s'engagent à rédiger leurs propres réponses évocatrices (et ne se contentent pas de dire aux élèves ce qu'ils doivent faire). Le but, donc, est d'appréhender la grande diversité de réponses esthétiques et d'être ainsi crédibles dans leur enseignement de l'engagement esthétique. Les exemples présentés dans ce document sont donc conçus comme des guides pour les élèves et les enseignants.

Les exemples sont basés sur une œuvre, la peinture vénitienne du XVe siècle de Giovanni Bellini, « Saint François dans le désert ». J'ai choisi cette œuvre pour plusieurs raisons. Tout d'abord, j'ai visité à plusieurs reprises la « Frick Collection » à New York, où le tableau constitue une partie importante de la collection. Le tableau se trouvait toujours dans la même galerie, relativement petite, entouré d'autres œuvres célèbres. Lors de ces visites j'observais, tout d'abord, le tableau de Bellini. Ensuite je faisais le tour de la galerie pour observer les autres œuvres dans l'espace. Finalement, je revenais à ce que l'on appelle désormais le Saint-François du Frick. Loin d'être expert de cette œuvre, elle me fascine.

Par ailleurs, les écrits de deux éminents spécialistes m'ont influencé : Rika Burnham et James Elkins. Burnham a été pendant de nombreuses années, responsable de l'éducation à la Frick Collection, et a écrit beaucoup au sujet de ses expériences de présenter de cette œuvre d'art aux visiteurs. Elkins est un éminent historien de l'art qui a raconté sa première rencontre avec le tableau de Bellini lorsqu'il était adolescent. L'œuvre l'a tellement séduit qu'il a décidé de devenir historien de l'art. Puis, au fil des années, à force d'études et d'interactions avec l'œuvre, sa connaissance de l'œuvre s'est accrue, mais son attachement émotionnel à l'œuvre a diminué. Ses écrits sur cette évolution sont à l'origine de ma première stratégie, l'écriture d'un poème retrouvé.

La poésie retrouvée est une étape utile vers l'écriture évocatrice car elle s'appuie sur un travail déjà écrit. Les étudiants (et les enseignants) n'ont qu'à choisir des mots et des phrases qu'ils trouvent, d'une manière ou d'une autre, pertinents, mais en gardant à l'esprit la concision poétique : arranger ces mots pour capturer l'essence de l'original et de se l'approprier par le choix des mots et les combinaisons de répétition, d'espacement, voire de taille et de style de la police de caractères. Dans

mon cas, j'ai été frappé par la dissonance exprimée dans le changement de regard d'Elkins sur le tableau - de sa passion d'adolescent à la graduelle perte de cette passion par l'acquisition ultérieure de connaissances en histoire de l'art. Dans mon poème, j'ai tenté de saisir cette dissonance.

La deuxième stratégie présente mon propre poème basé sur le tableau lui-même, ou plutôt sur une reproduction de celui-ci. J'ai tenté de combiner une observation minutieuse avec une prise de conscience de la manière dont je vivais cette observation. En d'autres termes, l'observation a fait surgir des souvenirs, des émotions, des comparaisons, des jugements, etc. et j'ai tenté de saisir l'immédiateté de ces pensées et de ces sentiments par le biais d'une écriture évocatrice. Dans la mesure où mon poème est réussi (ou non), il devrait fournir aux lecteurs une conscience accrue de l'œuvre d'art - sa structure formelle, son contexte, ses questions et ses incertitudes - et, en même temps, un portrait provisoire de moi-même en tant qu'individu qui est aussi éducateur.

Conclusion

Dans la première partie de ce document, j'ai donné un bref aperçu du concept d'esthétique et j'ai argumenter en faveur de l'attention portée à l'engagement esthétique à tous les niveaux de l'éducation, en tant que moyen d'accroître la conscience du monde qui nous entoure et de la manière dont cette conscience contribue à une définition évolutive de soi, pour les élèves comme pour les enseignants.

Dans la deuxième partie, je décris des stratégies visant à accroître l'engagement envers les œuvres d'art par le biais de l'écriture évocatrice. Mes tentatives d'écriture évocatrice, en tant qu'exemples, sont des travaux en cours, tout comme mes interactions avec une peinture. L'interaction avec les œuvres d'art peut et doit favoriser l'incertitude, encourager la prise de risque et nous amener au-delà du territoire familier. Dans cet article, le territoire est à la fois la peinture et le poème. Mon argument en faveur de l'écriture évocatrice et des critiques expérientielles, en l'occurrence la poésie, repose sur ma conviction qu'une telle écriture n'incite pas

seulement à regarder plus loin ; parce que l'écriture privilégie une position subjective, elle invite également à une création continue de l'identité de soi, une identité qui est provisoire, non définitive, et indicative de mon moi en évolution¹.

Références

BURNHAM, R; KAI-KEE, E. *Teaching in the art museum: Interpretation as experience*. The J. Paul Getty Museum, 2011.

ELKINS, J. *Pictures and tears*. Routledge. 2004.

ELKINS, J. *What happened to art criticism?*. Prickly Paradigm Press. 2003.

GREENE, M. Wide-awakeness and the moral life. In: SADOVNIK, A.R.; COOKSON, P. W.; SEMEL, S. F. COUGHLAN, R.W.(Org.). *Exploring Education: An Introduction to the Foundations of Education*. 5. ed. New York: Routledge, p. 219-224. 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315408545>. Access: <https://dshutkin253.education/wp-content/uploads/2018/08/greene2018morallife.pdf>

GREENE, M. *Flunking retirement: A chat with Maxine Greene*. Teachers College. 2001. Retrieved from: <https://www.tc.columbia.edu/articles/2001/january/flunking-retirement-a-chat-with-maxine-greene/>

GREENE, M. *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. Jossey-Bass Publishers. 1995.

GREENE, M. How do we think about our craft? *Teachers College Record*, n.86, v.1, p.55-67. 1984.

GREENE, M. Toward wide-awakeness: An argument for the arts and humanities in education. *Teachers College Record*, n.79. v.1: p.119-125. 1977.

PALMER, P. *The courage to teach (20th ed.)*. Jossey-Bass. 2020.

REDDY, S. From: "Like a very strange likeness and pink". *Poetry*, n. 224, v. 5, p. 465-470. 2024.

¹ Grammatical translation provided by Marilyn Lajeunesse, M.A. in Educational Psychology and B.Ed. in Art Education. Prior to her retirement, she served as Educational Programs Officer for Adult and Community Groups at the Montreal Museum of Fine Arts.