

Pour une éducation esthétique, quelques éléments de réflexion

On partira de cette notion d'*éducation* en rappelant son étymologie pour en cerner de façon très sommaire les contours. Éduquer, on le sait, dérive du latin *ex-ducere* qui signifie littéralement *conduire hors de*. Parler d'éducation revient donc à évoquer un mouvement, mieux, un processus, sinon même un programme, lequel consiste à faire effectuer un passage, à faire passer en l'occurrence quelqu'un d'une situation initiale dans laquelle il se trouve à une autre dont on estime qu'elle lui sera profitable. *Conduire hors de* implique d'aller d'un point, d'un lieu, d'un état vers un autre ; la chose, parce qu'elle suppose une *conduite* ne se fait pas de soi, ni même immédiatement. Éduquer, c'est toujours accomplir, ou plus justement encore, c'est faire quelque chose avec et pour quelqu'un.

Ceci posé, l'interrogation ne fait que commencer. Si éduquer veut dire conduire hors de, aller par conséquent vers un dehors relativement à l'endroit où d'abord on se trouve, qu'est-il possible de savoir de ce *dehors* ? Comment qualifier cet *ailleurs* de sorte qu'en effet il s'avère désirable ?

On le voit, poser de telles questions revient simultanément à se demander d'où il s'agit de sortir. Par-delà l'approche métaphorique, il convient donc d'examiner ce lieu, cet état, dont il faudrait s'éloigner. Et surtout au nom de quoi.

Il va de soi qu'on n'épuisera pas ici le champ des réponses possibles à ces questions. On y parviendra d'autant moins que l'affaire qui nous occupe aujourd'hui risque de donner à ces mêmes questions un tour encore plus délicat. Il s'agit en effet de considérer non plus seulement l'*éducation* sur un plan général mais ce qu'il en est de son effectivité dès lors qu'elle se trouve envisagée dans une perspective esthétique. Là encore, c'est évident, on se contentera de quelques éléments de réflexion dont l'énoncé, espérons-le, pourra éventuellement s'avérer suggestif. Pour dégager ces éléments, je commencerai par examiner le sens et quelques attendus de cette notion d'*esthétique*. Ceci sera utile pour réfléchir à ce que peut supposer la rencontre avec les œuvres, puisque telle est, du moins m'a-t-il semblé, une des interrogations de cette journée d'étude, et, corrélativement, pour estimer la validité d'une hypothèse, celle d'une authentique éducation du *goût*.

Commençons donc par cette notion d'*esthétique*. Comme souvent, nous sommes ici héritiers du monde hellénistique.

En grec, le mot *aisthesis* désigne à la lettre ce qu'en français on nomme la *sensation*. À ceci près qu'existe un double sens de cette notion. Il nous faut par conséquent distinguer entre la sensation en tant que telle (*Empfindung*) — qui renvoie à un phénomène d'ordre physiologique et qui prétend à l'objectivité puisqu'il s'agit toujours de ce que le sujet ressent réellement à partir d'un objet extérieur (le chaud, le froid, un son, une couleur, une saveur, etc.) — et le *sentiment* (*Gefühl*), lequel n'a quant à lui de valeur que subjective. Ce second sens concerne cette fois l'impression que le sujet a de lui-même, ainsi que nous l'a appris Kant, autrement dit intéresse l'effet produit en lui par la sensation en tant que telle (effet agréable ou désagréable, plaisant ou déplaisant, familier ou insolite, etc.). Cette distinction n'a rien de superflu. C'est d'elle en effet que procède ce qu'au XVIII^e siècle plusieurs philosophes nommeront justement le *jugement de goût*. Celui-ci, dérivant du sentiment provoqué par l'objet, ne porte plus sur les caractéristiques ou les proportions de ce dernier mais sur l'émotion intérieurement éprouvée par le sujet à l'occasion de la rencontre avec l'objet.

Ces considérations liminaires, pour sommaires qu'elles sont, font d'ores et déjà surgir un premier problème. Si la sensation est liée au fait que l'animal humain est un être sensible (susceptible d'être physiologiquement affecté par la réalité dans laquelle il s'inscrit), la double signification de la notion d'*aisthesis* invite alors à envisager deux plans qui ne sont pas concurrentiels mais peuvent être pensés sous des rapports différents. Le premier a affaire à la sensation telle que l'objet la produit sur le sujet (notons au passage qu'elle est en tant que telle indiscutable ; qu'elle est pour ainsi dire toujours « vraie »). Le second concerne l'effet subjectif, variable par conséquent d'un individu à l'autre, impliqué par cette sensation.

Posée dans ces termes, la perspective d'une *éducation esthétique*, avant même de pouvoir être déterminée du point de vue de ses attendus et de ses enjeux, en vient elle aussi à se dédoubler. Elle invite en effet à examiner ce que sont ces objets (quelle est leur nature ? en existe-t-il de plus éminents que d'autres ?) et à considérer ce qui les rend, à des degrés divers, sensibles pour quiconque. Mais, d'un autre côté, cette perspective suppose d'observer aussi l'effet produit par ces mêmes objets (de quel type d'effets s'agit-il ? que peut-on en dire d'un point de vue qualitatif ? quelle serait leur éventuelle vertu ?).

Reste que ce questionnement lui-même ne tient qu'une fois posée une autre question,

décisive celle-là puisque l'éventuelle réponse qu'on pourrait lui apporter réglerait notre problème.

Cette question est d'ailleurs moins une question qu'une alternative interrogative. On peut la formuler dans les termes suivants. S'agissant d'esthétique, au double sens qu'on vient de dire, tout ne relève-t-il pas finalement d'une expérience à jamais relative (chacun ressent selon ce qu'il est, selon les déterminations qui ont façonné son être, et ce de façon définitive) et dans ce cas, ne faut-il pas admettre qu'il est aussi absurde de vouloir en rendre raison que de prétendre en infléchir le cours ?

Ou bien encore ne doit-on pas considérer qu'on a de bonnes raisons de penser que la faculté d'être affecté, d'être sensible à certains objets, est susceptible d'être modifiée, amplifiée, affinée, raffinée, etc. ?

On le voit, souscrire à la première option revient à contester l'idée même d'une quelconque éducation dans la mesure où on crédite avec elle l'idée d'un relativisme généralisé en matière de sensation.

Opter pour la seconde, en revanche, consiste à poser que l'aptitude à ressentir n'est qu'une donnée à partir de laquelle des expériences peuvent être vécues et donner lieu à des changements, connaître des inflexions, permettre des découvertes.

L'alternative a l'air de tenir. La première de ses branches rappelle d'ailleurs ce qu'indiquent des formules telles qu'« à chacun ses goûts » ou « des goûts et des couleurs on ne discute pas », sentences d'un supposé bon sens qui laisse entendre qu'en matière esthétique le hasard, la fantaisie et l'option subjective règnent en maîtres. Reste qu'il ne faut pas bien longtemps, si nous examinons l'alternative en question, pour y reconnaître le lest d'une opinion, autrement dit d'un jugement infondé qui consiste précisément à croire qu'en l'espèce cette disposition est naturelle. Naïve et péremptoire comme toutes les opinions, lesquelles relèvent toujours du préjugé, celle-ci procède de l'idée qui voudrait qu'existe en nous une part de "nature", vestige d'une innocence primordiale, à partir de laquelle les choses nous affecteraient au hasard des rencontres et qui serait en droit soustraite aux effets qu'implique la vie sociale et son arrière-fond de représentations, de modes particuliers de vivre et de penser le réel. Tout se passerait alors comme si, sous le vernis de ce qu'on nomme la "culture", c'est-à-dire l'ensemble des institutions et des formes symboliques héritées de l'expérience humaine, subsistait en chacun du "naturel", vierge de toute influence, soustrait à toutes les déterminations, souverain sur le terrain de la sensibilité. Un tel partage peut séduire. Il est cependant irrecevable pour la simple raison qu'il dérive d'une pure

abstraction. C'est d'ailleurs ce que Maurice Merleau-Ponty a relevé en montrant qu'opérer un départ entre ces deux dimensions supposées était non seulement absurde mais strictement impossible :

« Il n'est pas plus naturel ou pas moins conventionnel de crier dans la colère ou d'embrasser dans l'amour que d'appeler table une table. Les sentiments et les conduites passionnelles sont inventés comme les mots. Même ceux qui, comme la paternité, paraissent inscrits dans le corps humain sont en réalité des institutions. Il est impossible de superposer chez l'homme une première couche de comportements que l'on appellerait « naturels » et un monde culturel ou spirituel fabriqué. Tout est fabriqué et tout est naturel chez l'homme, comme on voudra dire, en ce sens qu'il n'est pas un mot, pas une conduite qui ne doive quelque chose à l'être simplement biologique — et qui en même temps ne se dérobe à la simplicité de la vie animale, ne détourne de leur sens les conduites vitales, par une sorte d'échappement et par un génie de l'équivoque qui pourraient servir à définir l'homme. »¹

Sans commenter cette formule qui le mériterait pourtant — notamment celle qui aperçoit en l'homme un « génie de l'équivoque » —, j'en retiens néanmoins une idée importante pour ce qui nous occupe : toute l'expérience humaine consiste, selon des modalités et des degrés divers, à composer avec ce que la nature — « l'être simplement biologique » — suppose et, dans le même temps, avec la totalité complexe de ce que Merleau-Ponty nomme ici un « monde culturel ou spirituel fabriqué ».

Reconnaître la nécessaire intrication de ces deux dimensions, à savoir le « naturel » et le « culturel », comme n'étant pas superposés mais en quelque sorte, et de façon indéfectible, co-impliqués, ne devrait pas nous étonner. C'est en effet précisément ce qui autorise tout geste éducatif dès lors qu'on le définit comme ce qui permet à l'animal humain de s'humaniser, autrement dit d'accéder à la culture, à cet ensemble complexe d'institutions et de symboles qui non seulement le constituent mais le distinguent à jamais de l'animal tout court.

S'agissant de l'éducation esthétique, ces considérations sont également cruciales à plus d'un titre. Elles indiquent en effet que cette éducation, qu'on le veuille, qu'on le sache ou non, qu'elle soit par conséquent intentionnelle ou pas, ne peut pas ne pas se produire. Que n'existe donc

1

Maurice Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception* (1945)

probablement aucune sensibilité qui soit exempte d'influences et de déterminations extérieures. Elles rappellent en somme que ce que nous tenons le plus souvent pour spontané — la sensation et les effets qu'elle produit sur nous — est en réalité le résultat d'un long processus d'acquisition, lui-même issu d'une infinité d'expériences, lesquelles ont su forger de façon immémoriale les modes du sentir et du penser que nous tenons pour simplement "naturels".

Reste désormais à penser ces modes pour ce qu'ils sont, autrement dit du point de vue de leurs fonctions et de leurs enjeux. Pour ce faire, il convient de revenir à cette notion de *culture* telle qu'elle a été entrevue à l'instant. Elle a, comme on sait, plusieurs niveaux de signification. Le premier ressortit proprement à la sphère anthropologique. *Culture* renvoie dans ce cas à l'idée de l'humain en tant qu'être qui s'est arraché à l'immédiateté des déterminations naturelles par le biais, Claude Levi-Strauss l'a magistralement montré, d'institutions et de conventions, au premier rang desquelles on doit considérer la prohibition de l'inceste. Cette signification, à valeur universelle, n'interdit cependant nullement la particularisation. Apparaît alors un second sens de cette notion, celui qui intéresse les modes propres aux civilisations humaines dans leur diversité telle qu'elle se manifeste à travers la pluralité des espaces et des temps historiques. On peut à cet égard évoquer, par exemple, la culture aborigène, la culture occidentale, celle des peuples amérindiens, celle de la Chine antique ou encore celle du monde hellénistique, etc. On le fera en quittant le plan universel et en se référant cette fois à des façons spécifiques de vivre, à des modes particuliers de sentir, de penser la réalité, autant de façons propres à telle ou telle communauté humaine. Songeons au passage à un exemple saisissant illustrant la particularité de l'acte lui-même de percevoir. Alors que pour nous la mer nous apparaît à l'évidence de couleur bleue, elle n'était, semble-t-il, chez les Anciens, chez Homère notamment, justement ni bleue ni verte mais violette ou vineuse, diaprée et versatile.

D'un point de vue plus général, on notera que le sens restreint de la notion de *culture* recouvre aussi bien les valeurs, les croyances, les mythes, les traditions, les coutumes que l'ensemble des productions issues de ce que Bergson a nommé « l'intelligence fabricante », c'est-à-dire la somme indéfinie des objets fabriqués. Pour ce qui concerne en tout cas les modes du sentir — le champ de sensations —, qu'ils soient collectifs ou individuels, il semble désormais qu'ils ne peuvent en aucun cas se soustraire à la culture, prise dans ses deux sens, à cet ensemble de conventions et d'inventions, à ce tout strictement homogène par ailleurs à des conceptions du monde qu'en son ordre le langage met en forme afin de conférer aux expériences humaines une consistance et une intelligibilité.

Il est temps maintenant d'examiner cet ensemble mentionné à l'instant sous le registre des « objets fabriqués ». Les définir ne fait pas problème : il s'agit de tous ces objets, quels qu'ils soient, que l'humain, littéralement *homo faber*, se montre capable de concevoir et de fabriquer. Il apparaît toutefois assez vite en leur sein un type d'objets dont la singularité semble pouvoir les démarquer des autres productions humaines. On l'aura deviné, il s'agit ici de ce qu'on nomme ordinairement les œuvres d'art. Souligner cette singularité conduit à s'interroger non seulement sur la nature et le statut de ces objets mais aussi bien sur les effets qu'ils peuvent produire en tant que tels. C'est d'autant plus nécessaire qu'ils s'adressent précisément, telle est leur particularité, à notre sensibilité. Il va falloir s'y arrêter. Mais avant cela, essayons d'esquisser à grands traits les contours de cette notion d'*œuvre d'art*. On peut très schématiquement faire trois remarques.

Premièrement, les œuvres d'art sont en effet des *artefacts*, autrement dit des créations humaines. Sous ce rapport elles se distinguent de ce qu'Aristote nomme par ailleurs des *objets naturels* — ceux qui ne doivent pas leur existence à une action humaine (par exemple un volcan, l'océan, le chardonneret, etc.), et peuvent ainsi être rapprochés de ces objets issus de l'activité technique que sont en leur ordre les *outils* parmi lesquels on rangerait pêle-mêle des bifaces, les maisons, les vêtements et autres objets plus ou moins sophistiqués, du javelot au téléphone portable.

Deuxièmement, les œuvres d'art, bien qu'appartenant à cette classe d'objets issus de l'activité humaine, se séparent pourtant de ceux qui ont proprement une fonction. Appelons ces derniers des *outils*, au sens d'objets utiles. On trouverait ici aussi bien un marteau qu'une poignée de porte, une clé USB ou un vaisseau spatial. Chacun de ces objets ne vaut qu'en tant qu'il a été conçu et fabriqué pour répondre à un besoin pratique. Les *œuvres d'art*, quant à elles, semblent se dérober à cet type de profil. Comment nier que *La Joconde*, qu'un sonnet de Ronsard ou qu'une sonate de Scarlatti, quels que soient leurs valeurs et le plaisir qu'elles procurent, n'ont effectivement, en tant qu'œuvres, aucune utilité ? On raconte d'ailleurs, peu importe l'authenticité de cette anecdote, qu'on retrouva un jour dans une ferme un tableau de Rembrandt qui avait été converti en porte de poulailler. Ce fut assurément la première fois qu'une peinture venait de trouver un usage. À ceci près que ce dernier n'avait sans doute été inspiré que par l'ignorance et probablement l'absence de goût du fermier lui-même.

Avant de passer au troisième point, je voudrais faire remarquer que cette absence d'utilité n'a rien d'un quelconque déficit. Elle prouve au contraire que ce qu'on nomme les *œuvres d'art* ont une vocation d'une tout autre nature que celle qui consiste précisément à répondre à un besoin, fût-il

celui de clore un poulailler...

Nous voici donc au troisième trait que j'emprunte à une analyse d'Hannah Arendt. Il est lié à la question du temps. Les outils, on l'a dit, sont ces objets produits par l'intelligence humaine à proportion d'une attente pratique. La chaussure protège et habille le pied ; le pneu permet d'optimiser et de rendre plus confortable le déplacement d'un véhicule ; grâce à un smartphone on peut téléphoner, envoyer des messages, des photos, naviguer sur la toile. Tous ces objets ont un usage, c'est pourquoi nous les utilisons et qu'en retour ils s'usent. Dit autrement, les *outils*, puisque tel est leur nom, sont soumis à une temporalité qui est à terme celle de la disparition, elle-même présumée justement par l'usage. Au reste, nous le vérifions, ces objets peuvent se détériorer et sont de plus en plus vite frappés d'obsolescence. C'est alors que nous les remplaçons avant même que d'autres les supplantent. Il n'en va pas de même des *oeuvres d'art*. « Du point de vue de leur durée pure », écrit Hannah Arendt, ces choses-là sont « clairement supérieures à toutes les autres ». Parce qu'elles durent plus longtemps, elles apparaissent, précise encore Hannah Arendt, comme étant « les plus mondaines des choses ». La conséquence est capitale. Elle conduit la philosophe à affirmer que c'est précisément pour cette raison que les *œuvres* « ne sont pas fabriquées pour les hommes, mais pour le monde, qui est destiné à survivre à la vie limitée des mortels, et au va-et-vient des générations ». Soustraites à la simple détermination des objets de consommation, elles permettent d'accéder, à même l'expérience sensible et pensive, à une sphère qui n'est plus celle des nécessités humaines. Rencontrer des œuvres d'art, les fréquenter, apprendre à les aimer, s'engager sur la voie de leur production, sont autant d'expériences affranchies du cours ordinaire du temps. Les connaître, c'est éprouver sensiblement, de façon plus ou moins précise, plus ou moins explicite, une forme d'éternité, notion dont le sens ne renvoie pas à ce qui dure infiniment — ce qui relève du *sempiternel* —, mais à ce qui se situe justement hors du temps, c'est-à-dire en l'occurrence hors du besoin immédiat et de la simple perspective d'une vie mortelle.

Fort de ces précisions, on peut maintenant revenir à notre question d'*éducation esthétique*. On a posé qu'à partir d'une capacité initiale — celle d'être affecté par l'extériorité empirique —, pouvait s'amorcer un processus de nature proprement culturelle. Ce qui revient à dire que cette *éducation* en passe nécessairement par le fait d'être familiarisé à des normes, des codes et des régimes de sensibilité que la fréquentation des œuvres permet d'actualiser. Il faut désormais poursuivre notre examen et approfondir la compréhension de ce que les œuvres apportent à l'expérience sensible. J'ai mentionné tout à l'heure le nom de Bergson. C'est de nouveau vers lui

que je me tourne. S'interrogeant sur la fonction de l'art, il propose une analyse qui nous est précieuse et qui peut composer avec celle d'Hannah Arendt. Relisons donc ce passage qu'on trouve dans *Le rire*, ouvrage publié en 1900 :

« Ainsi, qu'il soit peinture, sculpture, poésie ou musique, l'art n'a pas d'autre objet que d'écarter les symboles pratiquement utiles, les généralités conventionnellement et socialement acceptées, enfin tout ce qui masque la réalité, pour nous mettre en face de la réalité elle-même. »

Si l'art n'a rien d'utile en tant que tel, on le voit, c'est qu'une fonction plus éminente encore peut lui être reconnue, celle justement de repousser hors de notre champ de perception les choses utiles elles-mêmes. « L'art, écrit encore Bergson, n'est sûrement qu'une vision plus directe de la réalité ».

Il n'y aura donc en somme d'éducation esthétique qu'à cette condition : nous faire accéder à une « vision plus directe de la réalité », dit autrement, à une perception et une pensée qui d'ordinaire se retrouvent offusquées par la préoccupation d'une intelligence pratique, laquelle découpe dans la réalité les choses de telle sorte que n'en est retenu que ce qui correspond à des besoins. Reste à présent, tel est le dernier point qui va nous occuper, à envisager les effets que la fréquentation des œuvres peut engendrer sur le terrain de ce que tout à l'heure nous n'avons fait que mentionner, à savoir la formation, sinon l'institution elle-même d'un « goût ».

Dans le relativisme ambiant que nous connaissons aujourd'hui, l'évocation d'une pareille perspective peut faire problème, sinon même faire sourire. Non seulement elle semble aux yeux de beaucoup frappée de désuétude, mais elle peut même s'avérer suspecte en tant qu'elle ne ferait qu'illustrer ce qu'une certaine sociologie — songeons ici aux travaux de Pierre Bourdieu — a cru devoir faire valoir à ce sujet : le goût comme symptôme d'une distinction sociale. On pourrait remarquer au passage que ce risque de faire basculer le goût de ce côté-là avait déjà été parfaitement repéré par Rousseau, au livre V de son traité portant sur l'éducation, *Émile*. Pour que le goût puisse se développer, notait en effet Rousseau, il y a des conditions parmi lesquelles celle-ci :

« Il faut des sociétés où l'inégalité ne soit pas trop grande, où la tyrannie de l'opinion soit modérée, et où règne la volupté plus que la vanité ; car, dans le cas contraire, la mode étouffe le goût : et l'on ne cherche plus ce qui plaît mais ce qui distingue ».

Disant cela, le philosophe avait bien pointé la différence entre une authentique aptitude à sentir et un misérable simulacre mondain.

S'il n'est pas question ici de revenir ou même de contester, faute de temps, certaines des analyses sociologiques, je poserai en tout cas que, pour suggestives qu'elles soient, elles sont loin d'épuiser le champ du questionnement qui nous intéresse. Je poserai aussi par conséquent que non seulement une *éducation esthétique* est possible, pensée dans d'autres termes que ceux d'une démarcation sociale, mais qu'un de ses enjeux est précisément la formation du goût que je définirai comme étant l'aptitude à ressentir — et à jouir — de la façon la plus fine et délicate possible qui soit. Disant cela, je conteste, on s'en doute, l'idée que le goût relève d'une sorte de prérogative, sinon d'un privilège issu d'un héritage — une faculté réservée à une classe sociale — et je souscris sans réserve à cette belle formule, tant de fois reprise, d'Antoine Vitez, lequel, évoquant son projet théâtral, avait en son temps parlé d'un « élitisme pour tous ». Dit encore autrement, il s'agit, moyennant cette éducation, d'instituer bel et bien une forme d'aristocratie dont le goût serait le marqueur, à ceci près que cette aristocratie serait telle que nul n'en serait a priori exclu.

Je l'ai indiqué tout à l'heure, le *goût* est une question qui a particulièrement occupé les philosophes du XVIII^e siècle ; siècle qui est par ailleurs celui de l'émergence de l'approche esthétique, qu'on songe ici à Baumgarten et à son traité *Aesthetica* paru dans les années 1750. Il n'est pas inutile de revenir à certaines des considérations de cette époque. Pour ne solliciter ici pur commencer que les *Réflexions critiques sur la peinture et la poésie*, ouvrage de Dubos publié quant à lui en 1719, voici ce qu'on peut lire en guise de définition du goût :

« ce sixième sens qui est en nous sans que nous en voyions les organes. C'est la portion de nous-mêmes qui juge sur l'impression qu'elle ressent. »

Sensible, le goût apparaît donc sous l'aspect étonnant d'un sens supplémentaire, un sixième qui vient s'ajouter aux cinq autres. Un sens néanmoins « sans organe », écrit encore Dubos, tout entier commandé par une forme de réceptivité de l'esprit lui-même. C'est d'ailleurs en cela qu'il diffère des cinq organes de la sensation. Ces cinq sens sont externes et s'intéressent au monde objectif, tandis que le goût est un « sens interne », ainsi que le précise cette fois Hutcheson dans sa *Recherche sur l'origine de nos idées de la beauté et de la vertu*, publiée en 1725. L'intérêt de ces analyses réside dans ce fait que le *goût*, qui caractérise justement l'humain cultivé, renvoie pourtant à une disposition proprement naturelle. D'où le paradoxe qui le constitue. Il est un jugement immédiat, fondé en nature, affranchi par conséquent de toute détermination sociale et, dans le même temps, implique l'apport d'une culture à laquelle il ne se réduit pourtant pas. Le

goût est ainsi moins ce que la culture vient recouvrir que ce qu'elle se doit de pouvoir révéler. Poser les choses ainsi revient au passage à condamner le pédantisme des prétendus savants qui, selon Dubos, est ridicule et corrompt l'immédiateté naturelle du jugement de goût.

Mais comment comprendre une *éducation esthétique* qui serait soucieuse de prendre en compte et de valoriser ce « sixième sens » ? Quel serait l'enjeu d'une telle éducation ? Le temps manque ici pour déployer ce que de telles questions supposent. Pour aller vite, j'indiquerai qu'une éducation ayant en vue cette préoccupation aurait en quelque sorte à se soucier de lever, grâce à la fréquentation des œuvres, ce qui fait obstacle à l'émergence et à l'expression en chacun du jugement de goût. En d'autres termes, une éducation esthétique devrait se concevoir elle-même, pour peu qu'elle se veuille fidèle à l'horizon que je viens de pointer, comme une démarche émancipatrice du sujet lui-même. Elle n'aurait, au fond, d'autre ambition que celle de reconnaître chez le sujet le plaisir de la rencontre avec les œuvres, plaisir que la pratique sociale tend à considérer comme inopportun quand elle ne rend pas carrément impossible. Avoir du goût, faire preuve de goût, c'est en somme parvenir à apprécier les œuvres sur un plan qui ne doit rien d'abord à la connaissance, mais pas davantage à l'air du temps, aux modes ou au fatras des opinions.

Afin de préciser encore mon propos, je me tournerai enfin du côté d'un philosophe dont les réflexions sont à la fois passionnantes et sources d'inspiration pour nombre de penseurs contemporains, notamment dans le monde anglo-saxon. Il s'agit de David Hume, philosophe empiriste et sceptique du XVIII^e siècle, auteur d'un essai très suggestif pour nous aider à penser ces questions, *De la norme du goût*. On y trouve justement l'énoncé de ce qui autorise l'institution d'un humain sensible, c'est-à-dire d'un être capable de goûter et de jouir des œuvres moyennant une appréciation qu'il a su rendre aussi fine et fidèle que possible à l'expérience elle-même. On va voir que cette capacité suppose d'avoir surmonté les obstacles que la vie ordinaire interpose entre notre sensibilité et les œuvres en question. Surmonter ces obstacles, c'est parvenir à une forme de sensibilité d'où procèdent simultanément une forme nouvelle de connaissance et un authentique plaisir. Ces obstacles sont au nombre de cinq. Ce sont eux qu'il s'agit de lever. Ce serait à une éducation esthétique qu'incomberait cette tâche.

Énumérons-les rapidement : le premier est le manque de finesse perceptive, le deuxième le manque de pratique de l'art, le troisième le manque de bon sens dans l'estimation du rapport moyens/fins dans une œuvre, le quatrième l'incapacité de juger de manière comparative les œuvres d'art, et enfin le cinquième renvoie aux préjugés, en particulier ceux qui interdisent

d'entrer dans l'esprit d'une œuvre, quelle qu'elle soit.

S'il fallait à présent ressaisir l'essentiel à partir de ces éléments, on pourrait dire qu'une *éducation esthétique* devrait pouvoir : 1) permettre d'affiner la perception (plus et mieux (il faudrait évidemment insister ici sur la cérémonie langagière qu'une telle capacité présuppose car on ne perçoit qu'à proportion d'une aptitude à distinguer et à nommer ce qui nous touche)) ; 2) multiplier les occasions de pratiquer soi-même quelque chose qui ressortit à l'acte de création ; 3) apprendre à observer, à interroger, à analyser les œuvres elles-mêmes en dégagant leurs lois de composition ; 4) mettre en rapport les œuvres les unes avec les autres pour en saisir leurs possibles invariants et leur irréductible singularité ; 5) ne pas se contenter d'une appréhension extérieure des œuvres, mais tenter, chaque fois, comme par sympathie, d'éprouver ce qu'elles mettent en forme et qui nous sollicite.

Parvenu au terme de ce que je voulais exposer aujourd'hui, il me semble qu'on peut retenir successivement les points suivants que je sou mets à la réflexion et au débat.

Le premier consiste à ne jamais perdre de vue cette dimension essentielle des animaux humains que nous sommes, en tant qu'ils sont aussi, sinon d'abord, des animaux sensibles, capables de penser cette expérience même. La chose n'est pas aussi triviale qu'il paraît. L'oublier nous ferait courir le risque de penser nos existences dans des termes qui la condamneraient à une vie soumise aux simples besoins immédiats.

Le deuxième, c'est que la réalité, dans son effectivité infinie, ne saurait être appréhendée sous l'unique rapport de ce que commande l'intelligence. De ce point de vue, si j'ose dire, le programme et l'effort sont explicitement posés. Ils consistent à tenir la perception elle-même moins comme une disposition statique que comme ce qui doit faire l'objet d'un travail, d'une amplification, d'un raffinement. Les œuvres d'art sont ici nos alliées puisque c'est par elles, Bergson nous l'a rappelé, que la réalité peut apparaître dans la pluralité et la richesse de sa manifestation.

Le troisième et dernier point, que je ne fais qu'évoquer, renvoie à cette idée d'un goût dont je ne pense pas un instant qu'il relève d'une vieillerie à l'âge post-moderne, mais où je vois, dans le sillage de la pensée de Hume, la possibilité d'une expérience enfin rendue à la promesse qui est la sienne, celle d'un étonnement et d'une jubilation indéfinie d'être au monde.

Pierre Parlant, ESPE-Université de Nice