

**PUZZLE****LES ACTES DE L'UNIVERSITÉ D'ÉTÉ 2009****L'émancipation sociale à l'école**

De l'utopie vers la réalité

**Éditorial**Jean-Louis DUMORTIER ..... 3  
Julien VAN BEVEREN .....**Allocution d'ouverture**

Bernadette MERENNE ..... 4

**Séance plénière (matin)****Autour d'une expérience de classe**  
Sandra ROBINET ..... 5**L'art et la prise de décision ou l'art de la prise de décision**Patrick SOUVYNS .....  
Pascal HEINS ..... 8**Ateliers****Comment les stéréotypes reproduisent les inégalités**  
Hélène ROUCHET..... 11**L'autolouange: une pratique transculturelle à explorer**  
Dany CRUTZEN ..... 12**Séance plénière (après-midi)****Éducation permanente, culture et émancipation**  
Jean-Pierre NOSSENT ..... 16**L'orientation des filles et garçons à l'Université: le résultat d'une socialisation sexuée antérieure**Anne-Marie DIEU .....  
Christine DELHAYE ..... 23**Entre croyances et connaissances, où se situe l'enseignant ?**

Laurence BOUQUIAUX ..... 29

**Annonce**

Université d'été 2010..... 36

**Patrick SOUVERRYNS et Pascal HEINS**

Didactique de l'histoire de l'art et de l'esthétique  
Université de Liège

## **L'ART ET LA PRISE DE DÉCISION OU L'ART DE LA PRISE DE DÉCISION**

Nous prenons tous des décisions. «Qu'il s'agisse du domaine personnel ou professionnel [...], nous avons tous été conduits à faire des choix, c'est-à-dire à prendre conscience de la nécessité de décider, à formuler des problèmes, à envisager plusieurs options, à renoncer à certaines, puis à faire face aux conséquences de nos choix [...]»<sup>(1)</sup> Mais que sait-on aujourd'hui du fonctionnement de l'humain face au processus de la décision, et quels sont les mécanismes qui entrent en action lorsque nous décidons ?

La thématique de la décision intéresse particulièrement les domaines de l'économie, de la sociologie et de la psychologie. Il ressort des différentes approches de la question que la décision s'inscrit dans un processus complexe, mêlant à la fois des mécanismes rationnels et irrationnels, conscients et inconscients, en prise à la fois avec la réalité du contexte et avec celle du vécu de l'individu<sup>(2)</sup>. Rien de nouveau jusqu'ici, répliquerait-on, mais une illustration supplémentaire de ce qui caractérise, d'une manière générale, l'intelligence humaine. Nous sommes en effet habitués, depuis Freud, à nuancer l'image d'un homme totalement rationnel pour lui substituer celle d'un individu en partie gouverné par des «forces» remontant des profondeurs de l'inconscient. Mais, plus spécifiquement, il ressort des études portant sur la décision que des «erreurs systématiques» caractérisent le raisonnement

et le jugement humains. Des erreurs systématiques qui portent essentiellement sur l'évaluation, sur le traitement et sur l'interprétation de l'information. Plusieurs causes sont pointées du doigt. Tout d'abord, la manière dont nous nous laissons gouverner, et parfois même submerger, par nos impressions premières ou nos émotions premières ; ensuite, l'écart qui existe entre le problème lui-même et les représentations mentales que nous en construisons ; notre difficulté, enfin, à développer une démarche analytique, à intégrer le contexte, à changer de point de vue, à prendre du recul pour apprécier les problèmes sous leurs différents angles.

Impressions et émotions, représentations, analyse, contexte, point de vue : autant de mots-clés qui ne devraient pas laisser indifférents l'historien d'art et le spécialiste de l'image dès lors qu'ils décident d'inclure leur discipline dans une pratique scolaire quotidienne pour la présenter sous un jour nouveau en mettant en avant compétences, utilité et rentabilité des apprentissages. Autant de termes qui permettent de jeter un pont entre la réalité de nos comportements et la réalité (re)créée par l'artiste et donnée à voir au spectateur. Les œuvres d'art, et en particulier les productions iconiques, sont des objets d'émancipation culturelle, mais pas uniquement pour les raisons que d'ordinaire nous supposons. En effet, si la mission pédagogique principale poursuivie par une histoire de l'art ou par une analyse

de l'image consiste d'abord à assurer la transmission des référents culturels-visuels, les modalités didactiques d'un tel enseignement permettent de convoquer des ressources et de mettre en action des mécanismes d'appréciation qui dépassent de très loin la seule acquisition d'un «savoir savant».

L'analyse menée autour d'un tableau comme *le Serment des Horaces*, peint en 1784 par Jacques Louis DAVID, une des œuvres les plus célèbres du néo-classicisme français, peut aider les élèves à comprendre le résultat tragique d'une fixation mentale, d'une vision «carrée», et plus fondamentalement d'une erreur dans la prise de décision<sup>(3)</sup>. *Le Serment des Horaces* permet également, à l'instar de nombreuses œuvres, d'enclencher une démarche analytique d'appropriation favorisant, en retour, la compréhension.

L'image est un langage spécifique. L'image se livre immédiatement, dans sa totalité. Elle agit directement sur le regardeur, provoquant une impression première, une émotion première. Des impressions ou des émotions qui seront de sympathie ou d'antipathie, d'acceptation ou de rejet, et cela avant même que l'intelligence analytique intervienne et que l'on puisse déterminer précisément en quoi l'image nous procure du plaisir ou du déplaisir. La psychologie définit un type de relation projective immédiate des sentiments du regardeur sur l'image. L'impression ressentie résulterait d'un système d'«auto-projec-

tion» purement émotionnel appelé «Einfühlung»<sup>(4)</sup>. La réflexion critique sur le goût personnel serait une opération mentale «secondaire» puisqu'elle n'interviendrait que dans un second temps.

Alain BERTHOZ, dans ses recherches portant sur la décision, développe une analogie entre la décision et la perception de l'espace. «Un changement de point de vue sur deux montagnes ne devrait pas changer leur hauteur relative si la perception en est vraie, et pourtant il est évident qu'une décision dépend non seulement du contenu, mais aussi du contexte.»<sup>(5)</sup> Nous plaçons la notion de perception au centre de l'analyse du *Serment des Horaces*.

Comment démontrer, aujourd'hui, l'intérêt de ce morceau de peinture, peinture ancienne et qui plus est peinture d'histoire ? Comme les films en noir et blanc relégués par les plus jeunes au fond des tiroirs de la «préhistoire» cinématographique, ce tableau «classique» de David subit souvent le sort du rejet immédiat. Les élèves ne sont socio-culturellement pas prêts à aborder certaines œuvres sans une préparation minimale. Pour nos publics scolaires, ce qui est classique est considéré comme ennuyeux. Le passé, d'ailleurs, n'est-il pas dépassé ?

Pour enclencher la démarche analytique, il est indispensable de retourner aux sources, de replacer le sujet dans son contexte, soit un épisode légendaire de l'histoire romaine raconté par Tite-Live. Le règne du troisième roi de Rome fut marqué par la guerre que se livrèrent Rome et Albe. Pour mettre un terme au conflit, chacune des deux cités désigna trois champions : les frères Horaces pour Rome, et les frères Curiaces pour Albe. Les sœurs des Horaces et des Curiaces tentèrent d'empêcher le combat, mais en vain. Les champions s'affrontent, et deux des Horaces sont tués ; le troisième Horace feint de fuir pour diviser les Curiaces et pouvoir ensuite les affronter séparément, et le père de maudire la lâcheté d'un fils qui ose fuir devant l'adversaire. Seul

le déshonneur l'inquiète, et la survie de son fils ne le préoccupe guère. Apprenant qu'au terme de cette stratégie les Horaces sortent vainqueurs, le vieil homme apaise son courroux. Or, Camille, la sœur des Horaces, était fiancée à l'un des Curiaces. Transporté de colère par les lamentations de Camille alors que Rome l'accueille en vainqueur, Horace la transperce d'un coup d'épée. D'abord condamné pour ce meurtre, il est ensuite acquitté par le peuple romain. Jacques Louis David s'empare de ce thème pour nous livrer une représentation inhabituelle, choisissant le moment hautement symbolique et conséquent du serment. Le thème du *Serment des Horaces*, «vaincre ou mourir», aura traversé le temps. Par ce serment, un vieil homme borné pousse ses trois fils dans une soumission totale à leur famille et à leur cité. Car c'est l'honneur qui est en jeu.

Les modalités de la composition plastique nous renseignent sur les rapports qu'entretiennent les différents protagonistes de cette tragédie. Dans un rectangle divisé en trois parties par des arcs en plein-cintre, deux zones relationnelles se dégagent, qui forment deux carrés partiellement superposés. Le père et le monde masculin (c'est-à-dire ses trois fils) s'inscrivent dans un premier carré, à gauche ; le père et le monde féminin (c'est-à-dire sa fille, ses deux belles-filles et ses petits-enfants, auxquels il tourne le dos) forment un second carré, à droite. Le père se situe au centre, à l'intersection de ces deux zones relationnelles. Le père est au centre ; le père est le centre. Soucieux de voir ses descendants prêter ce fameux serment, il accomplit un geste théâtral : ses bras sont tendus vers le ciel ; sa main gauche brandit trois épées ; sa main droite amplifie une gestuelle dramatique ; il décide ainsi de l'avenir d'une famille qui, bientôt, sera déchirée par la tragédie. Le comportement du père, résultant d'une éducation rigide, sera la cause des souffrances de ces femmes oubliées sous le poids du culte de la gloire et de l'honneur. Seul un dos les «écoute». Emotions et sentiments

sont sacrifiés sur l'autel du serment. Ce père au raisonnement carré, bidimensionnel (vaincre ou mourir), nous offre le spectacle de la dignité. Mais à quel prix ? Le troisième des Horaces, seul survivant de la première phase des combats, ne pouvait que se départir d'un tel raisonnement pour vaincre. Il adopte la fuite, action particulièrement déshonorante, comme stratégie personnelle. Le serment est-il respecté ? La fuite, en tout cas, apparaît comme la troisième dimension de la raison puisqu'elle est ici synonyme de survie et de victoire. Une stratégie qui ne peut naître que dans la nécessité. Tour de force classique de Jacques Louis David qui retient la tension d'un moment lourd de conséquences. La psychorigidité est omniprésente dans le *Serment des Horaces*. L'ambiance, froide, classique, emphatique, est synonyme d'ordre. Un ordre castrateur, presque inhumain.

Nous sommes tous concernés par les blocages relationnels sous-tendus par notre éducation, par notre culture, par nos croyances. Donner à voir l'œuvre de Jacques Louis David par le détours de la psychologie des personnages permet d'aborder l'image sans nous heurter, d'entrée de jeu, au problème du jugement de goût. Les émotions et les sentiments permettent d'entrevoir autre chose qu'un dos pour unique réponse.

Mener une analyse autour de l'image en poursuivant un objectif du type de la «leçon de choses», c'est ce que nous appelons «l'effet miroir». Il consiste à connecter, étape par étape, un vécu fictif, imaginaire, au vécu de l'élève. Ici, il s'agit de montrer la psychorigidité d'un père (l'image du pouvoir) dans la question que lui pose l'Histoire, de mettre en évidence le lien entre la décision (le serment) et ses multiples implications qui s'emboîtent (la mort, la survie, la victoire, la mort encore, la condamnation, l'acquittement), de communiquer à propos des rapports qui lient les différents protagonistes d'une tragédie (le relationnel), de découvrir enfin comment la composition de David sous-tend un discours (la forme au service du fond).

Nous recourons au processus Make-Believe<sup>(6)</sup> pour entrer dans la peau de l'image et pour remettre au «goût du jour» un référent culturel-visuel dont le «traitement», aujourd'hui, nous parle *a priori* peu.

Comment se fait-il que nous éprouvions des émotions, jusqu'à en ressentir physiquement les effets, à propos de choses, de personnes ou de situations que nous savons être imaginaires ? Kendall Walton propose de prendre en considération ces émotions imaginaires, tellement proches de celles provoquées par des situations réelles. Réflexion à peu près similaire chez Jérôme Bruner, mais cette fois du côté du langage verbal. Pour Bruner, distinguer la réalité de la fiction est inutile puisque c'est par d'incessants allers et retours entre ces deux mondes que nous nous définissons. Développer «l'effet miroir» d'une image ancienne en nous appuyant sur les images mentales d'adolescents d'aujourd'hui peut sembler relever de la haute voltige, mais nous misons sur les récurrences thématiques qui jalonnent notre histoire culturelle.

Les erreurs de jugement nous concernent tous. Elles sont, le plus souvent, liées à la représentation que nous nous faisons des problèmes. Le «point de vue» ou «éclairage» sous lequel un problème est abordé peut fondamentalement modifier nos préférences, parfois même les inverser. Déplacer l'approche première d'une œuvre d'art ou d'une image permet de changer la perception que nous en avons. Inverser les préférences en jetant des ponts vers les référents culturels des élèves nous apparaît comme une démarche humainement rentable. En retour, cette démarche permet aux élèves de s'émanciper d'un cadre à penser nécessairement, parce que culturellement, teinté de préjugés. Un changement de point de vue de manière à solliciter, davantage encore, le caractère «dynamique et adaptatif»<sup>(7)</sup> du

jugement humain. «Les problèmes de décision n'existent pas "en soi" dans l'environnement du décideur; ils doivent être formulés, construits par ce dernier»<sup>(8)</sup>.

Effectuer un choix : rien n'est plus simple. Procéder à une analyse pour opérer un choix humainement rentable s'avère par contre beaucoup plus difficile, tant au niveau de la démarche que de l'énergie sollicitée. Nos comportements décisionnels reflètent les limites de nos systèmes de traitement de l'information. Apprendre à traiter l'information en initiant à une démarche analytique fondée sur la perception, sur l'évaluation et sur la compréhension, au départ des référents iconiques : une autre manière de déchiffrer les images, mais aussi, et surtout, une autre manière de mettre les élèves sur la voie de l'autonomisation.

Pour une bonne reproduction du *Serment des Horaces*, voir : <http://www.wga.hu>

## Bibliographie

BERTHOZ, Alain, *La décision*, Paris, Odile Jacob, 2003.

BERTHOZ, Alain, et JORLAND, Gérard (dir.), *L'empathie*, Paris, Odile Jacob, 2004.

BRUNER, Jérôme, *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, trad. de l'anglais par Yves BONIN, Paris, Retz, 2002.

SOUVERYN, Patrick, *L'art et la manière. Une approche didactique de l'enseignement de l'histoire de l'art*, thèse de doctorat, Université de Liège, année académique 2006-2007 (inédite).

SOUVERYN, Patrick, et HEINS, Pascal, *(Re)Lire Magritte. 7 clefs pour comprendre une œuvre d'art*, De Boeck, 2009 (coll. Action !).

VIDAILLET, Bénédicte, d'ESTAINTOT, Véronique, et ABECASSIS, Philippe, *La décision. Une approche pluridisciplinaire des processus de choix*, Bruxelles, De Boeck Université, 2005 (coll. Méthodes & Recherches).

WALTON, Kendall L., *Mimesis as Make-Believe. On the Foundations of the Representational Arts*, Cambridge (Massachusetts) et Londres, Harvard University Press, 1990.

## Notes

<sup>(1)</sup> VIDAILLET, Bénédicte, d'ESTAINTOT, Véronique, et ABECASSIS, Philippe, *La décision. Une approche pluridisciplinaire des processus de choix*, Bruxelles, De Boeck Université, 2005 (coll. Méthodes & Recherches).

<sup>(2)</sup> Voir, pour ces données, *idem*.

<sup>(3)</sup> DAVID, Jacques Louis, *Le Serment des Horaces*, 1784, huile sur toile, 330 cm x 427 cm, Paris, Musée du Louvre.

<sup>(4)</sup> Voir, sur ce sujet, FIEDLER, Konrad, *Über den Ursprung der Künstlerischen Tätigkeit*, paru en 1887 et «récemment» traduit intégralement en français sous la dir. de Danièle COHN (*Sur l'origine de l'activité artistique*, Paris, Rue d'Ulm, 2003).

<sup>(5)</sup> BERTHOZ, Alain, *La décision*, Paris, Odile Jacob, 2003.

<sup>(6)</sup> WALTON, Kendall L., *Mimesis as Make-Believe. On the Foundations of the Representational Arts*, Cambridge (Massachusetts) et Londres, Harvard University Press, 1990.

<sup>(7)</sup> VIDAILLET, Bénédicte, d'ESTAINTOT, Véronique, et ABECASSIS, Philippe, *op. cit.*, p. 12.

<sup>(8)</sup> *Ibidem*.