

Nouvelle Objectivité, nouvelle pédagogie

À propos de "Aenne Biermann. 60 Fotos" 1930

Olivier Lugon



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/etudesphotographiques/1232>

ISSN : 1777-5302

Éditeur

Société française de photographie

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2006

Pagination : 28-45

ISBN : 2-911961-19-6

ISSN : 1270-9050

Référence électronique

Olivier Lugon, « Nouvelle Objectivité, nouvelle pédagogie », *Études photographiques* [En ligne], 19 |
Décembre 2006, mis en ligne le 17 septembre 2008, consulté le 09 juin 2022. URL : <http://journals.openedition.org/etudesphotographiques/1232>

Ce document a été généré automatiquement le 9 juin 2022.

Propriété intellectuelle

Nouvelle Objectivité, nouvelle pédagogie

À propos de “Aenne Biermann. 60 Fotos” 1930

Olivier Lugon

NOTE DE L'ÉDITEUR

Cet article résulte d'une étude menée en 2002 dans le cadre du centre de recherches Photographie, Littérature, Illustration de l'université de Mannheim dirigé par Charles Grivel.

- 1 En 1930, l'historien de l'art Franz Roh lance une ambitieuse collection de livres photographiques, la *Fototek, Bücher der Neuen Fotografie* (Photothèque, livres de la Nouvelle Photographie), qui aurait dû traiter, découpés en une série de recueils thématiques, tous les aspects du champ photographique, comme l'avait fait, en un volume, son album *foto-auge - œil et photo - photo-eye* quelques mois plus tôt¹. Seuls les deux premiers recueils pourtant verront le jour. Le premier est consacré en bonne logique au père de cette Nouvelle Photographie dont Roh se fait le champion : László Moholy-Nagy. Le second est plus inattendu : il est entièrement dédié à une jeune autodidacte, à l'œuvre aussi mince que récente, Aenne Biermann (1898-1933), rencontrée deux ans plus tôt².
- 2 Le choix de l'image de couverture est plus surprenant encore (*fig. 1*). Parmi les multiples gros plans d'objets quotidiens, de plantes, de minéraux, d'animaux et de personnes qui composent le recueil, Roh met en exergue un cliché – des mains d'enfant posées sur un cahier d'écriture ouvert devant lui – qui, au premier abord, a plutôt tout contre lui pour incarner les idéaux de la Nouvelle Photographie. Celle-ci est volontiers célébrée alors comme un dépassement du langage écrit, l'instauration d'une nouvelle forme de communication visuelle plus immédiate, plus efficace et plus démocratique. Pourquoi inclure du texte dans ce qui s'en veut la relève ? Qui plus est, les pages représentées ne montrent pas n'importe quel recueil de textes, c'est un cahier d'école,

qui ne fait qu'insister sur l'aspect non naturel et contraignant de l'écrit et qui aurait pu paraître à l'éditeur bien peu vendeur par les souvenirs de discipline et de subordination qui peuvent lui être associés.

- 3 Ce livre n'est pas le seul pourtant parmi les grands ouvrages photographiques de l'époque à évoquer des formes propres à la publication éducative : *Die Welt ist schön* (Le Monde est beau) d'Albert Renger-Patzsch rappelle, dans son ensemble, l'abécédaire, selon un terme utilisé par l'auteur³, *Antlitz der Zeit* (Le Visage de ce temps) d'August Sander, l'atlas typologique, *Es kommt der neue Fotograf!* (Voici venir le nouveau photographe !) de Werner Gräff, le manuel. Tout méfiant qu'on soit vis-à-vis de l'écrit, le fait même de promouvoir la photographie en priorité par le livre, trait marquant du modernisme allemand, capitalise sur le crédit associé au véhicule traditionnel du savoir et du travail intellectuel, et n'est pas l'une des moindres raisons du prestige conquis alors dans les cercles culturels. On reconnaît à la photographie en volume ce qu'on lui refusait au mur : être un instrument de connaissance et de compréhension du monde, un outil intellectuel et pédagogique. Le cahier d'école ne fait que souligner cette ambition et inscrire de façon programmatique le livre photographique moderne dans le champ des instruments éducatifs.
- 4 L'essor que connaît l'édition photographique à l'époque se construit pour une large part autour de cette option pédagogique. La *Fototek* s'inscrit dans le créneau d'éducation populaire inauguré par les fameux *Blaue Bücher* (Livres bleus) que l'éditeur Karl Robert Langewiesche lance en 1907 : des livres d'images pour adultes, bon marché et à large diffusion, cherchant à croiser exigences esthétiques et ambitions encyclopédiques (voir fig. 4). Plusieurs éditeurs, comme Orell Füssli qui publie les élégants *Schaubücher* (Livres visuels), en reprennent le principe : un thème tiré du patrimoine, de l'histoire de l'art, de l'architecture, de la géographie, de la botanique ou de la zoologie est traité à travers une succession de planches, choisies avec soin et mises en valeur chacune sur une page propre, le texte étant, lui, réduit à de concises légendes et à une brève introduction⁴ (fig. 2 et 14). La *Fototek* se distingue cependant de cette tradition sur un point capital : si les *Blaue Bücher* ou les *Schaubücher* prétendent encore fournir, dans une optique encyclopédique, des informations et des connaissances effectives sur de multiples aspects du monde, la *Fototek*, elle, recentre son propos sur le seul médium. Elle se veut moins une encyclopédie *par* la photographie qu'une encyclopédie *de* la photographie, cherchant non pas tant à fournir un savoir sur les choses qu'à assurer une compréhension du médium utilisé pour les découvrir. Dans ce contexte, la valeur éducative proclamée en couverture s'avérerait plus essentielle encore : la photographie serait en elle-même, quels que soient son sujet et les informations véhiculées, une catégorie de la pédagogie, une forme moderne de l'école – une école désormais faite, si l'on en croit l'image de Biermann, dans le monde lui-même, dans le grand soleil, au contact direct de la réalité, selon un programme qui marque alors aussi bien les théories de la Nouvelle Photographie que celles de la *Reformpädagogik*, la pédagogie réformée.

La photographie des enfants

- 5 Que photographie et science de l'éducation tissent dans les années 1920 des liens serrés, Aenne Biermann en est elle-même un bon exemple. C'est à travers une fonction éducative – en tant que mère de famille – qu'elle arrive à la photographie, acquérant un

appareil pour garder un souvenir de ses enfants « dans les périodes marquantes de leur développement⁵ ». Si, rapidement, elle étend son activité à d'autres sujets et devient une photographe semi-professionnelle, elle ne cessera pour autant d'exploiter ces images enfantines privées comme autant d'œuvres autonomes, s'en faisant même, comme d'autres photographes femmes de l'époque, telle Hedda Walther, un champ de spécialité⁶ (fig. 3). Franz Roh prend d'ailleurs soin de conserver à cet aspect de sa pratique une place de choix dans son volume, le portrait d'enfant revenant comme un leitmotiv au fil des doubles pages.

- 6 Mais Aenne Biermann s'intéresse au sujet de façon plus théorique aussi. Elle est liée, comme Franz Roh, à un pédagogue, Wilhelm Flitner, spécialiste de l'éducation populaire et de la formation des adultes, proche de Walter Gropius et du Bauhaus, auteur de nombreux traités théoriques et figure importante dans la reconnaissance de la science pédagogique comme discipline universitaire à part entière en Allemagne. Cette proximité des questions pédagogiques l'amène à rédiger elle-même un article sur les rapports de la photographie et de l'éducation, le seul article qu'elle ait jamais publié, en mai 1929, quatre ans avant sa mort : "De la représentation photographique en général et de l'enseignement photographique en particulier"⁷.
- 7 Elle y revient sur un sujet alors brûlant : l'introduction de la photographie dans les écoles. La question est abondamment discutée depuis que, quelques mois plus tôt, en juillet 1928, le ministre de la Culture et de l'Éducation de la Prusse a publié un décret instaurant des cours facultatifs de photographie pour les élèves des écoles publiques ainsi qu'une formation appropriée pour les professeurs, décret d'abord appliqué à Berlin puis étendu à d'autres villes et qui, en cinq ans, réussira à former quelque 2 600 enseignants dans 33 localités⁸.
- 8 Cet arrêté est reçu comme un triomphe dans les milieux photographiques, comme si entrer à l'école et être manié par les enfants signifiait pour le médium une reconnaissance égale, sinon supérieure à l'accueil du musée⁹. L'industrie photographique comme les associations de photographes soutiennent d'ailleurs activement l'initiative. Aenne Biermann salue elle aussi le projet, évoquant notamment, d'un point de vue pédagogique, les avantages de rapidité et d'immédiateté de la photographie par rapport au difficile et souvent décourageant apprentissage du dessin. Franz Roh revient pareillement sur la question dans l'introduction de *Foto-Auge* : ardent promoteur, à l'instar de nombreux tenants de l'avant-garde, de la photographie comme grand art démocratique moderne, premier moyen d'expression graphique véritablement ouvert à tous, il reprend la célèbre formule de Moholy-Nagy, selon laquelle « l'analphabète du futur ne sera pas l'illettré mais l'ignorant en matière de photographie », pour se mettre à rêver à partir d'elle de classes entières maniant à l'avenir l'appareil photo et la machine à écrire comme jadis le crayon¹⁰. Dans sa logique, la production enfantine apparaît un peu comme une forme idéalisée de cette « productivité générale des amateurs » dont il se fait le porte-parole¹¹, une forme de « super-dilettantisme », forcément pur et innocent, puisque libre de tout bagage, de toute contrainte, et en phase avec les forces primordiales de la créativité.
- 9 Mais l'entrée de la photographie dans les écoles ne se réduit pas à un rôle d'adjuvant à l'enseignement du dessin et aux activités créatrices. Les cours facultatifs doivent non seulement fournir aux enfants une formation graphique nouvelle, ils doivent aussi contribuer à approvisionner en images les autres enseignements. Car c'est là la double fonction pédagogique que la photographie hérite de l'écrit et qui l'installe d'autant

mieux dans un rôle de relais de celui-ci : être tout à la fois l'une des matières enseignées et le véhicule même du savoir transmis – branche et outil indispensables de la formation scolaire moderne.

- 10 Le second aspect, l'enseignement par le visuel, et en particulier par la projection, fait lui aussi l'objet d'une intense activité à la fin des années 1920. Développé durant les décennies précédentes surtout dans la formation des adultes et au travers d'initiatives privées, il conquiert alors l'espace scolaire public : des associations sont créées pour encourager sa propagation ; de nombreux manuels, journaux et suppléments réguliers sont consacrés spécifiquement au sujet¹²; des centrales de prêt sont fondées dans les administrations municipales pour l'approvisionnement des classes en images sur papier – pour le mur ou pour l'épidiascope –, en films pédagogiques, mais surtout en séries de diapositives ; les écoles elles-mêmes sont équipées en matériel de projection, comme en 1928 où toutes les écoles de Düsseldorf reçoivent un projecteur à diapositives.
- 11 L'édition n'est pas en reste : certains livres connaissent d'emblée une version faite exprès pour la projection par épidiastroscope¹³, et les premiers projets de publications photographiques explicitement destinées aux enfants voient le jour. Parmi elles, signalons les ouvrages du mouvement de jeunesse ouvrière, qui utilisent beaucoup le médium¹⁴, ou le travail du graphiste, et *Bildredakteur* Friedrich Böer, qui réalise plusieurs récits pour enfants illustrés par la photographie et le photomontage au début des années 1930, comme *Klaus, der Herr der Eisenbahnen* (Klaus, le maître du chemin de fer) ou *Drei Jungen erforschen eine Stadt* (Trois garçons explorent une ville)¹⁵ (fig. 5 et 6). Renger-Patzsch lui-même développe en 1931 un projet de livre de chants pour enfants illustré de photographies, *EIA. Neue Mutter- und Koselieder* (Nouvelles chansons tendres et maternelles)¹⁶, pendant qu'aux États-Unis, Edward Steichen édite, en collaboration avec sa fille Mary Steichen Calderone, spécialiste de psychologie infantine, *The First Picture Book. Everyday Things For Babies* (1930), un abécédaire photographique pour les tout-petits, pour lesquels la photo imprimée aurait dû constituer un premier contact avec le livre et la lecture¹⁷.
- 12 Que l'école moderne ne soit plus pensable sans la photographie et la projection, le grand projet, inabouti, de l'architecte Bruno Taut et du pédagogue Fritz Karsen à Berlin-Neukölln en 1928, celui d'une école unifiée regroupant les élèves de la maternelle au baccalauréat, le démontre bien : les classes auraient été équipées d'emblée d'un épidiastroscope, intégré dans une armoire murale, et d'un système d'obscurcissement rapide (voir fig. 7 à 9).
- 13 En bref, à la fin des années 1920, on semble en mesure de pouvoir proclamer, comme le fait *Der Bildwart* en 1929 : « La photographie et la nouvelle école, elles sont faites l'une pour l'autre¹⁸. »

L'école dans le monde

- 14 Plusieurs qualités désignent la photographie comme l'outil privilégié de la nouvelle pédagogie infantine, et – c'est ce qui nous intéresse ici – la plupart d'entre elles recourent les valeurs dont la presse artistique et culturelle crédite les œuvres photographiques contemporaines, destinées aux adultes, en particulier les livres programmatiques de la *Neue Sachlichkeit*, d'Albert Renger-Patzsch à Aenne Biermann.

- 15 La vertu la plus fréquemment évoquée est la transparence de ces images. Toute la *Reformpädagogik* du début du ^{xx}e siècle se fonde sur le principe, défendu déjà par Johann Heinrich Pestalozzi, d'un remplacement de l'instruction abstraite et livresque – le prétendu « *Verbalismus* » de l'école traditionnelle – par l'expérience directe, physique et personnelle des éléments du savoir. Or, tous les objets du monde n'étant pas transférables dans la salle de classe, l'image photographique apparaît alors comme le meilleur des substituts à cette expérience directe : « Puisqu'il n'est pas toujours possible d'organiser en cours une présentation par observation immédiate des choses elles-mêmes, dans toutes les branches, les représentations par l'image doivent tendre une main secourable¹⁹. » Pour cela, la photographie doit seulement se faire la plus simple, la plus claire, la plus objective possible – toutes les qualités dont les laudateurs de *Die Welt ist schön* de Renger-Patzsch, par exemple, ne cessent de créditer son auteur : « Rien ne doit agir que l'apparence de la chose elle-même. Non pas comme elle nous apparaît, comme nos yeux la voient, non, comme elle est. Contempler les images anastigmatiques de Renger signifie contempler la chose elle-même²⁰. » Une telle photographie permettrait ainsi de donner à l'enfant l'impression de se confronter de façon directe et non médiatisée à l'objet représenté : elle signifierait une véritable entrée du monde dans la classe, ou une ouverture de la classe sur le monde. Encore une fois, l'image de couverture du livre d'Aenne Biermann symbolise ce mouvement : la photographie comme une école faite dans le monde lui-même, le plein air et le grand soleil.
- 16 Cette solidarité de l'entrée de la photographie dans les écoles et de l'ouverture de la classe sur le monde est parfaitement illustrée par l'architecture scolaire de Bruno Taut, lequel mêle de façon indissociable, dans son projet berlinois, travail sur la baie vitrée amovible et recherche sur l'optimisation de la projection – tous deux signifiant pour l'architecte de placer au cœur de ses préoccupations la gestion de la lumière et sa régulation automatisée, comme le ferait un photographe. La part primordiale des préparatifs à la réalisation de son établissement est consacrée à ce problème : pour le tester au mieux, Taut fait construire une salle de classe modèle, dans le seul but de pouvoir expérimenter grandeur nature les conditions lumineuses et les possibilités d'ouverture et d'obscurcissement mécaniques de la classe²¹. L'espace pédagogique devient une immense machine à lumière et à vision, un régulateur géant de l'ouverture sur le monde, passant autant par le perfectionnement des jours que par la production de la nuit : aussi vite que la salle doit pouvoir s'ouvrir sur l'extérieur, elle doit pouvoir accueillir l'apparition des diapositives, sorte de seconde fenêtre, plus puissante encore, puisque donnant sur des réalités plus lointaines et plus diversifiées.
- 17 Si la Nouvelle Pédagogie entend ainsi, par l'architecture comme par la photographie, ouvrir le regard sur l'extérieur et abolir une stricte séparation entre la classe et le monde, elle prend bien soin pourtant d'assortir ce parti pris d'ouverture d'une exigence inverse, celle d'une limitation artificielle de la vision face à cet environnement désormais sans fin. Ainsi, à Neukölln, si Taut permet un déplacement aisé de l'enseignement à l'extérieur dans les beaux jours d'été, il refuse catégoriquement une leçon dans le plein air complet, dans un espace qui serait libre sous le ciel et sans limites sur les côtés : cette ouverture sans bornes disperserait l'attention et empêcherait l'indispensable concentration sans laquelle il n'est pas d'activité intellectuelle²². C'est dès lors un très large auvent qui vient concilier ouverture au monde et concentration de l'attention (fig. 7 à 9). Or, cette recherche de balance entre

deux exigences contradictoires, centrifuge et centripète, rejoint exactement l'argument formulé par Aenne Biermann quant à la force pédagogique de la photographie : si elle loue la richesse des sujets possibles, l'accès immédiat que les images permettent à la prodigalité du réel, elle insiste dans le même temps sur la capacité du médium à contrer la dispersion du regard, à empêcher tout flottement de la vision grâce au cadrage et à l'isolement de détails clairement circonscrits au sein de « la totalité écrasante de la nature vivante²³ ». Elle fait même de cette propriété, comme Albert Renger-Patzsch, son principe essentiel de mise en forme, un véritable précepte esthétique : rendre compte de la profusion des merveilles du monde, mais par des cadrages systématiquement serrés, des gros plans extrêmes et des vues macrographiques qui les libèrent de tout contexte, de tout environnement dissipateur. Elle rejoint, ce faisant, les théoriciens de la projection scolaire, qui vantent ce dispositif pour sa capacité à abolir, plus encore que le tirage papier, tout extérieur à l'image et à plonger ainsi le spectateur dans un état de concentration extrême – la projection constituant en soi un outil moderne de maintien de la discipline.

La loi de l'hétéroclite

- 18 Selon ces théoriciens, cette force d'absorption serait spécialement importante pour un public enfantin que l'on dit d'une extrême impatience. L'argument revient constamment dans le discours pédagogique. L'enfant se lassant très vite de ses distractions, il s'agit d'ajouter à la concentration forcée de son regard un renouvellement rapide des sollicitations auxquelles on le soumet. Cela vaudrait pour la succession des diapositives comme pour la composition des albums destinés à la jeunesse. L'incunable du livre illustré pour enfants, constamment convoqué comme modèle par la littérature sur la pédagogie visuelle des années 1920, *Orbis Sensualium Pictus* de Comenius en 1658, met déjà en œuvre ce principe de diversité volontaire : faire défiler devant les yeux de l'enfant pas moins que la totalité de la Création divine, les objets du monde les plus disparates, du plus grand au plus petit, du plus lointain au plus proche, du visible à l'invisible, étant mis sur un même niveau, sans hiérarchie. Mais cette exigence de variété va surtout être exploitée et théorisée par un autre précurseur du livre pédagogique moderne : Friedrich Justin Bertuch et son *Bilderbuch für Kinder* (Livre d'images pour enfants), dont la publication est entamée en 1790 et qui connaîtra une grande popularité au XIX^e siècle. Comme il l'explique, « il est absolument nécessaire que les gravures se suivent *sans* aucun *système* ou *ordre* apparent, avec la plus grande *variété* et *diversité* possible, comme la nature les présente habituellement à l'œil dans le monde lui-même. Un enfant, qui se lasse si rapidement d'objets de la même espèce, qui en quelques instants passe d'un amusement à l'autre, est d'une vivacité extrême et veut continuellement voir quelque chose d'autre et de nouveau – un enfant ne peut supporter une succession systématique de plusieurs planches sur un seul type d'objets, ou sur des objets très semblables, comme les poissons, les oiseaux, les insectes, les costumes, etc., sans se lasser et perdre plaisir. C'est pourquoi j'ai constitué le mélange d'objets le plus bigarré et le plus contrasté possible²⁴. »
- 19 Cette stratégie de l'hétéroclite est ici encore dictée par la seule psychologie enfantine. Au XX^e siècle, en revanche, son modèle paraît envahir bien des domaines de l'édition pour adultes. Elle marque par exemple, dans les années 1920, un secteur non négligeable de l'éducation populaire par le visuel : les albums d'images à collectionner

dans les paquets de cigarettes. Sous des titres tels que *Die Welt in Bildern* (Le Monde en images) ou *Die bunte Welt* (Le Monde bigarré), ces albums inaugurent une forme nouvelle d'encyclopédie populaire qui, au lieu de chercher à structurer la profusion du monde en un réseau ordonné de connaissances – fût-il l'ordre arbitraire de l'alphabet –, met au contraire en scène un désordre volontaire des savoirs, une figuration du monde comme bric-à-brac, un pêle-mêle affirmé, gage de sa richesse : sur une même page, les “Macaroni” succèdent aux “Églises russes sur sol allemand”, les “Traîneaux d'apparat du roi Louis II” aux “Types populaires de Normandie”, les “Poissons de corail” aux “Ombrelles démodées”, les “Instruments de musique javanais” aux “Difficultés de l'alpinisme”, l’“Orfèvrerie de l'Ancienne Égypte” aux “Animaux bâillant” (fig. 10 et 11).

Les petits et les grands

- 20 S'il est facile de dénigrer ces albums comme une forme dégradée et commerciale du livre d'images éducatif, leur logique ne paraît toutefois pas fondamentalement différente des grandes publications de la *Neue Sachlichkeit* photographique, censées s'adresser à un public infiniment plus cultivé. Certes, *Die Welt ist schön*, par exemple, s'organise selon une séquence concertée, glissant des stades multiples de la nature (végétale, animale) à l'homme et aux divers produits de la culture (de l'architecture aux objets manufacturés et à l'industrie). Pour qui le feuillette rapidement, il fait pourtant l'effet d'un invraisemblable bric-à-brac, qui ne va qu'empirant sur la fin – une sorte de longue partie “Divers” pudiquement intitulée “Monde bigarré” et “Symbole”, où s'entassent, entre autres, un carrousel, un voilier, un moulin à grains, des glaçons, des roseaux, un Christ mort, une cheminée d'usine, des fers à repasser utilisés dans la maroquinerie, un filet de pêcheur, un agave, des mains en prière... 60 Fotos d'Aenne Biermann, plus encore, organise sa séquence autour de rencontres incongrues, en particulier dans l'aménagement des doubles pages, construites le plus souvent autour de confrontations violemment hétéroclites : un visage humain et une pince de homard, l'intérieur d'un chou et une femme avec chimpanzé, un œuf au plat et un portrait, un couple sur la plage et un cendrier (voir fig. 12 et 13).
- 21 En bref, peu de choses paraissent finalement distinguer les grands recueils de la *Neue Sachlichkeit* des critères traditionnels du livre pour enfants, tels qu'incarner par Bertuch : concentration extrême de la représentation des objets, mais diversité de leur succession ; simplicité des images individuelles, mais richesse infinie de leur addition. Tout se passe comme si ces volumes faisaient entrer dans la logique de l'ouvrage pour adultes le double régime de la concentration et de la distraction propre aux albums pour enfants – comme si la première exigence d'un livre photographique était désormais, comme pour les tout-petits, la gestion d'une attention présumée défaillante²⁵.
- 22 Que la photographie soit un médium parfaitement conforme et adapté à la psychologie infantine, un art *pour* les enfants, cet aspect, loin d'être dénigré, est volontiers mis en lumière par les avocats de la Nouvelle Objectivité, lesquels accompagnent fréquemment leurs éloges quant à la qualité proprement artistique des œuvres d'une Biermann ou d'un Renger-Patzsch d'une recommandation de l'utilisation de ces mêmes images dans la sphère infantine. Ainsi, à propos d'une exposition d'Aenne Biermann au Kunstverein de Iéna, au moment de la sortie de son livre, cette remarque d'un journaliste : « À côté du plaisir que le visiteur éprouve à chacune de ses nouvelles visites, l'exposition

possède une importante valeur *culturelle* et *pédagogique*. [...] L'homme y apprend à regarder [...]. Et là justement réside l'importance [de la photographie] pour les *écoles* et pour la *jeunesse* en général²⁶. » Une remarque qui rappelle celle publiée un an plus tôt par la revue du Werkbund *Die Form* à propos des publications de Renger-Patzsch : « Il se dégage de ces livres un *optimisme* véritable, non pas superficiel mais profond et cela leur confère aussi une *valeur pédagogique*, dont les écoles devraient faire très bientôt abondamment usage²⁷. » La délectation des adultes et le profit des enfants ne s'excluraient donc pas, bien au contraire. Toute la force de la *Neue Sachlichkeit* résiderait justement dans ce croisement : elle constituerait une « école de vision » dont les adultes pourraient eux aussi profiter, une école qui, d'une certaine façon, ramènerait à l'enfance – retour à l'enfance non pas pensé comme une régression, mais comme un ressourcement, la reconquête d'une fraîcheur originelle du regard.

- 23 Autant, en effet, les détracteurs de Renger-Patzsch ou de Biermann, à gauche en particulier, feront de cet aspect naïvement enfantin, de ce refus de toute organisation critique du monde l'un des principaux arguments de leurs attaques, autant leurs apologues vont célébrer cette photographie comme un retour à une innocence première du regard, à un œil *positivement* ignorant, débarrassé de toute culture, de tout savoir préalable sur les choses, et par là même porteur d'une capacité d'émerveillement que cet art serait en mesure de retrouver. C'est précisément parce qu'elle s'éloignerait de toute opération intellectuelle, parce qu'elle représenterait une connaissance du monde sans le discours, sans la culture, que la photographie de la Nouvelle Objectivité pourrait déployer ses vertus pédagogiques, pourrait « amener notre œil prisonnier de l'éducation et du savoir à voir et à percevoir notre environnement, à intensifier dans une large mesure notre capacité de contemplation²⁸ ». Le livre d'images, traditionnellement conçu comme un outil d'initiation à la lecture, se retrouverait avec elle mis au service du but exactement inverse : réapprendre à connaître le monde *sans* la lecture. C'est parce qu'elle serait vide – vide de tout savoir, de tout parti pris conceptuel, de toute distance critique – que la photographie de la *Neue Sachlichkeit* serait si précieuse à l'éducation de l'homme moderne.
- 24 Le discours pédagogique qui marque la photographie des années 1920 se construit donc sur une ambiguïté fondamentale : d'un côté, l'image photographique est censée pouvoir former – c'est-à-dire aussi transformer – les enfants ; de l'autre, elle est donnée comme l'instrument de restauration de leur regard premier. Elle est tout à la fois véhicule du savoir et libération de celui-ci – un apprentissage qui serait tout autant un désapprentissage. Ce mouvement contradictoire caractérise en fait tout le discours sur les amateurs dans l'entre-deux-guerres : il n'est jamais très clair – et les textes de Franz Roh en sont un bon exemple – s'il s'agit d'éduquer le novice ou s'il s'agit d'apprendre de lui, s'il faut aider le débutant à se défaire de son incompétence ou au contraire à en préserver l'innocence fondamentale, vers laquelle même les photographes chevronnés devraient désormais chercher à revenir. Au-delà de la photographie, cette ambiguïté définit en réalité toute la *Reformpädagogik* du début du xx^e siècle, qui entend éduquer les enfants sans les brusquer, c'est-à-dire finalement sans les confronter à autre chose que ce qu'ils sont, les former sans les transformer, sans jamais trahir leur supposée pureté – un programme schizophrénique qui consisterait en somme à métamorphoser et à préserver simultanément, en prenant l'enfant autant comme cible que comme modèle du travail éducatif, dans un indéniable rapport de fascination aux sujets qu'on prétend former.

- 25 Mais ces ambiguïtés fondamentales du discours pédagogique sont finalement de peu d'importance quant à son efficacité stratégique pour le modernisme photographique des années 1920. En quoi la photographie est-elle une « école de vision », que nous permet-elle exactement de voir que l'on ne voyait pas sans elle, comment peut-elle simultanément aider l'enfant à nommer les objets et l'adulte à les découvrir en dehors du langage – toutes ces questions ne sont jamais posées à l'époque. Seul compte le postulat d'une force pédagogique très vague – apprendre à voir –, car il est constitutif du modernisme artistique, mouvement intrinsèquement didactique. L'œuvre d'art moderne, qu'elle soit photographique, picturale ou plastique, se définit toujours, de façon avouée ou non, comme un agent de transformation et d'éducation du récepteur, de sa perception et de sa relation au monde : elle a beau prétendre se défaire de tout ce qui est extérieur aux spécificités du médium – le contenu littéraire, narratif, symbolique –, elle n'en continue pas moins à intégrer toujours cet au-delà de la pure expérience visuelle qu'est la fonction pédagogique. Modernité et pédagogie vont si bien de pair que ce n'est pas un hasard si, de tous les acteurs de la modernité allemande des années 1920, c'est une école qui va pendant des décennies lui être identifiée en priorité et en accaparer le prestige : le Bauhaus – cela jusqu'en photographie, à laquelle il n'a pourtant accordé que tardivement une place officielle. De même, ce n'est pas un hasard si les photographes d'avant-garde vont tant publier de manuels didactiques et d'articles de conseils aux amateurs. Tout se passe comme si l'on cherchait à identifier absolument fonction esthétique et fonction pédagogique, comme si faire ou contempler de bonnes images, cela devait forcément signifier *apprendre* : « l'art comme instrument pédagogique indirect », comme le résume en une formule Moholy-Nagy²⁹.
- 26 S'agissant spécifiquement de la Nouvelle Objectivité photographique, on peut se demander si cette surexposition de la mission didactique n'est pas aussi une possible réponse au vide fonctionnel devant lequel se retrouvent ces images. D'un côté, elles refusent désormais de se réduire à de purs objets de délectation esthétique, comme les œuvres de la photographie d'art du tournant du siècle. De l'autre pourtant, elles prétendent dépasser un pur usage documentaire, un simple rôle de transmission d'informations, puisque c'est précisément en se dépouillant de leur première fonction de documents géologiques ou botaniques, pour laquelle nombre d'entre elles avaient été réalisées, que les images de Renger-Patzsch ou de Biermann accèdent au livre d'art et à la reconnaissance des cercles culturels. Entre les deux, l'argument didactique apparaît comme une façon d'emplir tant bien que mal la béance dans laquelle se trouvent des images privées de fonctions pratiques mais refusant pour autant d'être simplement des œuvres d'art – comme un agent de transition entre une définition purement esthétique de l'art et son dépassement.

NOTES

1. Parmi les volumes annoncés figurent *Le Monstrueux* (sur la notion de kitsch en photographie), *Le Photomontage*, *La Photo policière*, *El Lissitzky*, *La Photo de sport*, *100 Ans de photo de nu*, *Film et Photo*, *Technique et Photo*, *Microphotographie*, *Portraits*, *La Photo de presse*.

2. Sur Aenne Biermann, voir Ute ESKILDSEN, Aenne Biermann. Fotografien 1925-1933, Berlin, Nischen, Serie Folkwang, 1987 (version anglaise : Aenne Biermann. Photographs 1925-33, Londres, Nischen, Folkwang Series, 1988), et Aenne Biermann Fotografien, 1898-1933. Retrospektive zum 100. Geburtstag, Museum für Angewandte Kunst, Gera, 1998.
3. Albert RENGER-PATZSCH, in Meister der Kamera erzählen (wie sie wurden und wie sie arbeiten). 1 : Deutsche Meister, éd. Wilhelm Schöppe, Halle-Saale, Wilhelm Knapp Verlag, 1937, p. 48. En 1928, la cheville ouvrière du projet, l'historien de l'art Carl Georg Heise, proposait également comme titre possible de l'ouvrage Abécédaire de l'œil (cit. in Virginia ECKERT, "Ich werde dafür tun, was irgend in meinen Kräften steht. Carl Georg Heise und Albert Renger-Patzsch", in Die neue Sicht der Dinge. Carl Georg Heises Lübecker Fotosammlung aus den 20^{er} Jahren, cat. exp., Hamburger Kunsthalle/Museum für Kunst und Kulturgeschichte der Hansestadt Lübeck, 1995, p. 23).
4. Un an avant la Fototek, ces albums en format de poche renouvellent le modèle des Blauen Bücher par une ligne graphique dépouillée, un choix de photographes modernisé (parmi lesquels Albert Renger-Patzsch, Walter Hege, Moï Ver, Hedda Walther) et l'ouverture à des thèmes plus contemporains, allant du cinéma à l'architecture moderne, du sport à la technique. Fidèles à leur modèle, toutefois, ils continuent à se fonder sur un double parti esthétique et éducatif, se revendiquant tout à la fois comme « livres d'images instructifs » et comme « matériel visuel de haut niveau artistique » – l'élément conciliateur étant précisément la photographie, une photographie qui, selon le credo de la Nouvelle Objectivité, entend conjuguer valeur esthétique et apport documentaire. Sur les Schaubücher, voir Timm STARL, " 'Schaubücher'. Eine Bildreihe 1929 bis 1932", Fotogeschichte, vol. 16, n° 61, 1996, p. 47-58 ; sur les Blauen Bücher, voir Timm STARL, "Die Bildbände der Reihe 'Die Blauen Bücher'. Zur Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte einer Bildbandreihe. Bibliographie 1907-1944", Fotogeschichte, vol. 1, n° 1, 1981, p. 73-82.
5. Aenne BIERMANN, "Von der photographischen Darstellung im Allgemeinen und vom photographischen Unterricht im Besonderen", Thüringen. Eine Monatschrift für alte und neue Kultur, vol. 5, n° 5, mai 1929, p. 81.
6. Cette concentration sur un domaine traditionnellement féminin et, plus généralement, le rapprochement du discours photographique de leur domaine de compétence supposé, l'éducation et l'enfance, ont beaucoup contribué sans doute à faciliter l'acceptation des femmes dans la discipline au cours des années 1920.
7. Ibid., p. 81-82.
8. Cf. Dieter OSLER, "Die Fotografie als Unterrichtsgegenstand der allgemeinbildenden Schulen", Fotogeschichte, vol. 9, n° 344, 1989, p. 45. En automne 1928 déjà, quelque 350 écoles disaient posséder un « groupe de travail photographie », d'après Die Lichtbild-Arbeits-Gemeinschaft. Ein Leitfaden für den photographischen Unterricht in Schulen, Berlin, Agfa, 1929, p. 2.
9. La plupart des revues photographiques reproduiront et commenteront l'arrêté. Pour ne donner qu'un seul exemple, voir Paul GROBLEBEN, "Le ministre de l'Éducation et de la Culture – la photographie – et l'école", Photofreund, vol. 8, n° 15, 5 août 1928, trad. française de F. Mathieu in Olivier LUGON (éd.), La Photographie en Allemagne. Anthologie de textes (1919-1939), Nîmes, éd. Jacqueline Chambon, 1997, p. 322-323.
10. Moholy-Nagy lui-même prédit : « La photographie deviendra dans un futur proche une branche d'enseignement au même titre que l'a b c et le deux-plus-deux » (László MOHOLY-NAGY, "Diskussion über Ernst Kallai's Artikel 'Malerei und Fotografie' ", i10, vol. 1, n° 6, 1927, p. 233).
11. Franz ROH, "Mechanismus und Ausdruck. Wesen und Wert der Fotografie", in Foto-Auge – Œil et Photo – Photo-Eye, éd. Franz ROH et Jan TSCHICHOLD, Stuttgart, Fritz Wedekind, 1929, p. 8. Cette façon de croiser la promotion de l'amateurisme photographique et celle de l'expression enfantine n'est pas une nouveauté. À la fin du XIX^e siècle, l'historien de l'art Alfred Lichtwark, champion du mouvement du dilettantisme artistique en Allemagne, ouvre la Kunsthalle de Hambourg

successivement à l'un et à l'autre, et Alfred Stieglitz lui-même organise quatre expositions de dessins d'enfants dans sa galerie 291 à New York de 1912 à 1916.

12. Parmi les périodiques, on peut signaler : *Der Bildwart* (anciennement *Bild und Schule*) ; *Das Bild im Dienste der Schule und Volksbildung* ; *Lichtbild und Schule* ; *Lichtbild und Arbeitsschule* ; *Rundfunk, Lichtbild und Lehrfilm im Dienste der Schule* ou *Die Schulphotographie*.

13. C'est le cas par exemple de *Kultur im Spiegel der Landschaft* (La Culture dans le miroir du paysage) de Nikolaus Creutzburg en 1930.

14. Voir les exemples donnés par Jürgen HOLSTEIN, *Blickfang. Bucheinbände und Schutzumschläge* Berliner Verlage 1919-1933, 1000 Beispiele, illustriert und dokumentiert, Berlin, Jürgen Holstein, 2005, en particulier dans les chapitres "Jugend – Fragen und Probleme", p. 191-195, et "Photo im Jugendbuch – Erstaten", p. 270-272.

15. Sur Friedrich Böer, voir Friedrich Böer. *Wegbereiter einer neuen Bildersprache im Kinderbuch*, éd. Barbara MURKEN, cat. exp., Munich, Internationale Jugendbibliothek, 1984.

16. D'après Virginia HECKERT, "Albert Renger-Patzsch as Educator. 'Learn to See the World'", *History of Photography*, vol. 21, n° 3, automne 1997, p. 207. Bien que l'article se concentre sur les activités de Renger-Patzsch dans l'enseignement de la photographie, V. Heckert discute elle aussi les « tendances pédagogiques de la photographie de la Neue Sachlichkeit » (p. 211-212).

17. Mary STEICHENCALDERONE, Edward STEICHEN, *Das erste Bilderbuch. Alltägliche Dinge für Kleinkinder* (1930), reprint avec une postface de John Updike, Zurich, *Der Alltag/Scalo*, en collaboration avec le Whitney Museum, New York, 1991. Pour une analyse du projet, voir Andreas HAUS, Reinhard MATZ, "Edward Steichen's *The First Picture Book, 1930/2000*", in Jean BACK, Viktoria SCHMIDT-LINSENHOFF (éd.), *The Family of Man 1955-2001. Humanismus und Postmoderne. Eine Revision von Edward Steichens Fotoausstellung / Humanism and Postmodernism: A Reappraisal of the Photo Exhibition by Edward Steichen*, Marburg, Jonas Verlag, 2004, p. 227-255.

18. A. DALEIT, "Das Lichtbild und die neue Schule", *Der Bildwart*, supplément *Bildgebrauch*, oct. 1929, p. 3.

19. Richard LANGE, "Ziele und Wege der Schulphotographie", *Die Schulphotographie*, vol. 1, n° 1, juin 1930, p. 2.

20. [Anonyme], "Die Welt ist schön", *Camera*, vol. 7, n° 9, mars 1929, p. 259.

21. L'arrivée de la crise puis du nazisme ayant empêché la construction de l'école, ce pavillon-pilote, conçu pour être démoli après le début des travaux, est aujourd'hui tout ce qu'il reste de cet immense projet pédagogique.

22. Bruno TAUT, "Die Probeklasse der Neuköllner Gesamtschule", *Bauwelt*, vol. 19, n° 46, 15 novembre 1928, p. 1 092.

23. A. BIERMANN, 1929, art. cit., p. 82.

24. Friedrich Justin BERTUCH, "Plan, Ankündigung und Vorbericht des Werks", in *Bilderbuch für Kinder...*, vol. 1, Weimar, 1790, fac-similé, Holp Shuppan Publishers, 1982, n. p. [p. 5] (Bertuch souligné).

25. On retrouve, à l'époque, cette assimilation de la psychologie du spectateur adulte moderne à celle de l'enfant déconcentré dans la théorie de l'exposition didactique.

26. E. C. O., "Photo-Ausstellung des Kunstvereins im Prinzessinnenschlößchen", *Jenaer Volksblatt*, vol. 41, n° 129, 4 juin 1930, n. p. (le journaliste souligné).

27. W. R. [Walter RIEZLER], "Die Welt ist schön", *Die Form*, vol. 4, n° 1, janvier 1929, p. 24 (Riezler souligné).

28. Kurt WILHELM-KÄSTNER, *Die Wochenschau*, n° 29, 1931, p. 5, cit. in Ute ESKILDSEN et Jan-Christopher HORAK (éd.), *Film und Foto der zwanziger Jahre*, Stuttgart, Verlag Gerd Hatje, 1979, p. 22.

29. László MOHOLY-NAGY, *Von Material zu Architektur*, *Bauhausbuch* n° 14, fac-similé de l'édition de 1929, Mayence/Berlin, Florian Kupfeberg, 1968, p. 15.