



Plan National de Formation

Rendez-vous culturel et scientifique

Université de printemps d'histoire des arts

CHRONOLOGIES & AUTRES FIGURES DU TEMPS

Atelier 4 – Fra Angelico a-t-il plagié Pollock ?
La coulure, ou comment traiter d'un thème diacronique

Vendredi 3 et samedi 4 juin 2016

Château de Fontainebleau – Festival de l'histoire de l'art

Institut
national
d'histoire
de l'art

INHA



Château
de Fontainebleau



Ecole du Louvre
Palais du Louvre

*Festival
de l'histoire
de l'art*

La coulure, de quelques enjeux pédagogiques

Philippe Galais, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe enseignements et éducation artistique.

La présentation du travail conduit par Guillaume Cassegrain est intitulée : « La coulure, une étude diachronique d'un thème ».

Thème / Phénomène

Partant « d'évidences visuelles¹, G. Cassegrain a mené une enquête appliquée aux manifestations multiples de la coulure sur plus de cinq siècles. Il nous a semblé utile d'envisager ici les conditions de cette exploration, les bénéfices d'une telle étude et ceux, plus complexes à identifier, de son transfert à d'autres champs artistiques.

La démarche mise en œuvre vise à relever les formes prises par un « phénomène »² (ici la coulure) dont le lien ontologique avec le médium qui l'engendre surprendra en effet les élèves par son insoupçonnable richesse opératoire.

La difficulté à nommer cet ensemble hétéroclite formé par les coulures, ici perçu comme « thème », là comme « phénomène », constitue un premier obstacle pour l'enseignant et ses élèves. Il leur revient en effet de restituer sinon une cohérence, du moins un ordre dans le champ des savoirs, sans ignorer les vertus dynamiques d'une certaine complexité. Ludwig Wittgenstein, lorsqu'il s'interroge sur les rapports entre l'art et le langage, propose de considérer l'ensemble des « cas à confronter, pour inventer des cas intermédiaires³ ».

Il souligne le caractère essentiel pour l'apprentissage de la recherche de ces « ressemblances de famille », de ces catégories à partir desquelles des rapprochements pourront être construits, des relations élucidées⁴.

Appliquée à la coulure, cette posture conduit à identifier les divers statuts assumés par celle-ci :

A- La coulure est donc tour-à-tour :

- artefact : accident, présence indésirée ;
- symptôme : de l'artiste ; d'une distance prise par rapport au sujet ; d'un quasi commentaire ;

¹ Cf conférence de Guillaume Cassegrain, UPHA, le 4 juin 2016.

² Le terme est proposé par Guillaume Cassegrain pour évoquer la difficulté à cerner son objet d'étude.

³ Ludwig Wittgenstein, *Investigations philosophiques* (1936). Trad. P. Klossowski, Gallimard, 1961.

⁴ Ce qui s'applique ici fort bien aux différentes formes prises par la coulure, mais renvoie également de manière saisissante à la notion « d'obstacle épistémologique » définie par Gaston Bachelard (in *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin, 1970, pp 10-14).

- outil : employé à ruiner la l'illusion de profondeur du tableau et donc à affirmer la planéité du support ;
- geste, trace du geste ;
- motif, image de (l'eau, sang...);
- modalité (chez Pollock, une modalité du travail de la peinture, de son application).

B- Parallèlement, paradoxalement, elle révèle le médium (ici la peinture), tout autant que le support sur lequel elle se répand :

- coulure figurée ou écoulement réel, motif ou indice, elle est *peinture* (matière et élément du dispositif de représentation) ;
- son principe, déterminé par les lois de la physique, offre un écho persistant au caractère liquide du médium ;
- coulure figurée ou réelle, elle rend manifeste (explicite) l'existence nécessaire d'un support sur lequel le médium s'écoule.

La coulure considérée d'abord/ avant tout/ uniquement, comme relevant du « sale⁵ » révèle, à chacune des époques étudiées, son caractère protéiforme ainsi que la multiplicité des rapports qu'elle entretient avec la pratique picturale et la création.

C- À partir de ce « lieu » singulier, il est alors possible d'aborder avec les élèves certains aspects essentiels des langages artistiques ... (nous poursuivons à partir de l'exemple de la coulure, et donc, ici, de la peinture) :

- notion de médium, qualités, limites ⁶ ;
- rapport de la création à l'erreur, à l'accident ; au vrai, à la représentation du vrai, à la simulation du vrai (trompe l'œil et histoire de l'art) et de l'erreur notamment.

D- ... mais également d'introduire un premier niveau de réflexion sur les temporalités diverses qu'une telle étude met au jour :

- rapport au temps (de l'écoulement -supposé vrai- de la peinture, ou de sa représentation -image d'une coulure-, ou de ce qui est figuré s'écoulant -sang, eau, fluide) ;
- temps de l'œuvre (celui, réel, de son exécution ou « immortel » (Paul Ricoeur) / temps à l'œuvre (figuré) ;
- temps de l'historien, de l'étude.

Le référentiel du PEAC, pour l'entrée « s'approprier/connaissances », indique comme repères de progression C4 de développer chez l'élève la capacité à « situer les œuvres du passé et du présent dans leurs contextes à partir de questionnements transversaux ».

⁵ Le lien établi par G. Cassegrain avec les fluides corporels figurés ou employés par certains artistes, depuis la Renaissance, renvoie ici au caractère impropre de la pratique picturale qui *salit* ceux qui l'exercent. Voir également l'exposition *l'informe mode d'emploi* (commissaires Y.-A Bois et R. Krauss) et la notion de « bas matériel ».

⁶ Dessins de lumière réalisés par Picasso et photographiés par Gjon Mili en 1949, absence d'un support physique.

E- Quelle place pourrait-être faite à l'étude de la coulure dans les programmes d'arts plastiques ?

Cycle 3

Connaissances et compétences

Les qualités physiques des matériaux, incidence de liquidité sur la pratique plastique en deux dimensions et sur l'invention de formes ou de techniques, sur la production de sens.

Situations et ressources

Identification de la part du hasard, de celle de l'intention... plus loin « les effets du geste et de l'instrument... les dialogues entre les instruments et la matière (...coulure...) « giclure ».

Cycle 4

Question : la matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre.

Connaissances et compétences

« La transformation de la matière » ; les relations entre matière, outils, gestes.

Situations et ressources

« Exploitation dans une création plastique du dialogue entre les instruments et la matière, une question à explorer, un enjeu dans la perception comme dans l'interprétation de l'œuvre ».

Question : l'œuvre, l'espace, l'auteur et le spectateur.

Connaissances et compétences

« La relation du corps à la production » - les effets du geste et de l'instrument, les qualités plastiques et les effets obtenus - la lisibilité du processus de production et son déploiement dans le temps et l'espace : traces, performance, théâtralisation...

2. Ailleurs dans l'art

Les vertus d'une telle démarche méritent d'être étendues à d'autres formes de création, et donc à d'autres phénomènes, qu'il conviendra d'identifier à partir des éléments fournis par l'étude de la coulure.

Il semble également judicieux, dans ces réflexions sur les conditions d'une transposition didactique, de solliciter les disciplines associées par l'histoire des arts dans une perspective renouvelée par le référentiel du PEAC. Autour des trois grands axes que sont les rencontres, les pratiques et les connaissances, il importe de conserver la puissance de la relation sensible à l'œuvre.

Appliquer à d'autres champs une telle démarche d'investigation. :

- raccords et faux-raccords au cinéma ;
- le flou ;
- la tâche (peinture) ;

- l'empâtement, des résidus, des débris, comme pendant à la coulure, pour évoquer la matérialité de la peinture (pigments broyés, liant, couteau à peindre...);
- la vidéo au théâtre (de Meyerhold à Ostermeier ou Lepage);
- l'écho, le silence;
- la chute.

3. Le lien entre diachronie (ce que met en œuvre l'étude de G.C) et anachronisme (Gaillard) : « sortir de la contemplation du même et chercher l'autre »

Quelle place pour la relation à la structuration du temps dans les programmes ?

Repérer comment certaines disciplines fonctionnent de fait sur une démarche non strictement chronologique (les arts plastiques) dans la structuration même des apprentissages (par approfondissement, selon un mode dit « spiralaire ») : aborder un objet de savoir en interrogeant les représentations et les formes multiples.

Programmes d'histoire et d'histoire des arts 2016

Histoire-géographie : « construire le rapport au temps »

C3

Introduction : les élèves poursuivent au cycle 3 la construction progressive et de plus en plus explicite de leur rapport au temps.

Compétences

Se repérer dans le temps, construire des repères historiques - Ordonner des faits les uns par rapport aux autres et les situer dans une époque ou une période donnée.- Manipuler et réinvestir le repère historique dans différents contextes.

Programmes proprement dits

En travaillant sur des faits historiques, les élèves apprennent d'abord à **distinguer l'histoire de la fiction** et commencent à comprendre que le passé est source d'interrogations.

Le projet de formation du cycle 3 ne vise pas une connaissance linéaire et exhaustive de l'histoire. Les moments historiques retenus ont pour objectif de mettre en place des repères historiques communs, élaborés progressivement et enrichis tout au long des cycles 3 et 4, qui permettent de comprendre que le monde d'aujourd'hui et la société contemporaine sont les héritiers de longs processus, de ruptures, de choix effectués par les femmes et les hommes du passé.

C4

Introduction : ce travail contribue à rendre les élèves sensibles au statut particulier (dans son rapport à la chronologie ?) de l'œuvre d'art. Liée au particulier comme à l'universel, la production artistique leur donne accès aux faits et, plus encore, aux cultures du passé ; cette découverte les aide à relier la

production artistique passée à celle d'aujourd'hui. Pour rapprocher ce patrimoine culturel de leur propre culture, les élèves apprennent à identifier les formes, les matériaux et les expressions artistiques, et à les associer à des usages pour leur donner un sens.

Compétences

Se repérer dans le temps, construire des repères historiques - Situer un fait dans une époque ou une période donnée - Ordonner des faits les uns par rapport aux autres - Identifier des continuités et des ruptures chronologiques pour s'approprier la périodisation de l'histoire et pratiquer de conscients allers-retours au sein de la chronologie.

Programme

Le programme est construit selon une progression chronologique.

Histoire des Arts

C3

« Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles » : « identifier les matériaux... et la manière dont l'artiste leur a donné forme ».

C4

Entrées thématiques à l'intérieur d'une répartition chronologique.

Connaissances et compétences

7- Les arts entre liberté et propagande (1910-45) : « de l'autonomie des formes et des couleurs à la naissance de l'abstraction ».

Les exemples et situations

2- Description, représentation, transposition : « analyser une œuvre d'art par ses dimensions matérielles, formelles, de sens et d'usage ».

4. Historiciser les catégories

Bourdieu : « Ce sont les catégories mêmes avec lesquelles on construit l'objet historique qui devraient être l'objet d'une analyse historique » (in *Bourdieu et Chartier, le sociologue et l'historien, 2010*).

La nécessité d'historiciser les notions employées, les catégories et leur usage, répond à cet impératif.

Les « conscients allers et retours » dans la chronologie constituent une compétence qui suppose une culture (à partir de laquelle peut émerger le projet d'une telle confrontation), des repères, et qui, en retour, offre les exemples pertinents à l'analyse.

Construire le rapport au temps chez l'élève peut donc judicieusement s'opérer à partir d'un travail conduit sur les objets du savoir. Affiner le contour d'une notion, d'une catégorie ; travailler à construire le sens (ou le sentiment ?) de la profondeur historique (cf. journées de l'histoire de Blois), développer l'attention « sensible » aux caractéristiques, aux ressemblances comme aux points communs, tout en se déplaçant sur l'échelle du temps, constituent ainsi diverses modalités de cet apprentissage.

5. Approche diachronique et apprentissages

Eugenio d'Ors et le baroque : approche diachronique stimulante. Les pratiques et les enseignements artistiques ont une relation naturelle à l'enjambement : emprunts, citations, intertextualité, plagiat, copies, hommages, recyclages de toutes sortes nourrissent et ont nourri la création.

Cette pratique implique pour l'artiste/le chercheur ou l'amateur, pour l'élève également, la capacité à repérer, à éprouver les continuités et les discontinuités, à circuler entre passé et présent, porté par la dialectique de l'héritage et de l'innovation.

Les craintes soulevées par ces errances anachroniques

- perte de contrôle (enseignant), de repères (élève) ;
- perte de sens : risque de confusion.

Gains

Agilité, posture stimulante pour l'élève.

Il est conduit à identifier des rapprochements (formels, fonctionnels, structurels, culturels) dans un corpus a priori hétérogène (cf. Bachelard), et à définir ainsi ce qui caractérise la catégorie étudiée et l'ensemble des repères utilisés, construits ou redécouverts.

Pour qu'une telle situation pédagogique advienne, cela suppose que :

- l'idée même de catégorie soit posée (identifiée solidement, dans son épaisseur par l'enseignant) ;
- qu'un corpus soit identifié, sur lequel les élèves pourraient éventuellement éprouver l'hypothèse ;
- qu'une restitution (ici le livre, le projet (artistique notamment), le cours,) vienne « consolider », structurer, stabiliser pour que ces observations éparses acquièrent le statut de savoirs. (de la nécessité toutefois de replacer l'ensemble des découvertes, des hypothèses formulées par les élèves, dans un cadre qui les organisera.).

6. Conclusion

Introduction de Roland Recht à l'*Atlas Mnemosyme* d'Aby Warburg : Ernst Cassirer considérait la bibliothèque Warburg « non pas comme une simple collection de livres mais comme une somme de problèmes. »

A relier à la notion **d'obstacle épistémologique** proposée par Bachelard. « Erreur rectifiée », « En fait, on connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites », « L'esprit scientifique n'est jamais à court pour en varier les conditions, bref pour sortir de la contemplation du même et chercher l'autre, pour dialectiser l'expérience. »

Où l'on retrouve, via cette idée d'expérience, le gain à faire éprouver aux élèves des relations multiples au savoir, auxquelles font droit les trois piliers de l'EAC : rencontres, pratiques et connaissances.