

Des Arts plastiques à l'enseignement : entre création, recherche et enseignement. Prolégomènes rétrospectifs et prospectifs à un enseignement des Arts plastiques à l'Université

Pierre Juhasz

« Il serait nécessaire de reconsidérer les liens entre la recherche et l'enseignement qui fondent l'activité universitaire traditionnelle (...). On devrait, avec une certaine intransigeance ambitionner beaucoup moins une stimulation de l'enseignement par la recherche qu'une stimulation – très indirecte – de la recherche par l'enseignement (...). L'enseignement est, en tout cas et par principe, en mesure de s'adapter à de nouvelles générations d'étudiants par une réorganisation des matières d'enseignement que suscitent ces nouvelles générations, de telle sorte qu'elle donne lieu à des connaissances entièrement nouvelles ». (vers 1931)¹

Walter Benjamin

En préambule, cela implique que ce sont aux étudiants que revient la tâche de tracer les voix de l'avenir de la formation en Arts plastiques et aux enseignants de tout mettre en œuvre pour laisser se déployer ce chemin en restant les garants du feu des origines.

Les Arts plastiques, en tant que domaine et de recherche et de formation se sont créés il y a près d'un demi siècle. Conçue dans l'après mai 68, cette discipline s'est imposée avec, comme paradigme, l'articulation entre la pratique et la théorie, entre le sensible et l'intelligible, entre la réalisation de formes ou de figures et le discours, nous pourrions dire entre réalisation, conception et conceptualisation.

Nous nous proposons ici de ré-interroger ce paradigme fondateur, ce feu des origines. Avant d'émettre quelques hypothèses concernant la recherche et l'enseignement en Arts plastiques à l'Université - voire quelques préconisations -, une remarque préalable s'impose : on ne peut pas envisager la recherche en Arts plastiques sans considérer parallèlement ce qui relève de la formation.

¹ Walter Benjamin, *Fragments*, Paris, P.U.F., 2001, p.p. 213, 214.

En effet, la recherche en Arts plastiques – et ce depuis l’instauration de ce domaine à l’université – consiste en un travail de création singulière aboutissant à une production dont l’ambition est artistique - une œuvre - en lien avec l’accompagnement théorique de celle-ci et la conscience de l’inscription de cette production dans un champ - le champ artistique - en regard de filiations multiples. En conséquence, il n’y a pas de recherche en Arts plastiques sans qu’il y ait de création, sans qu’il n’y ait non plus une réflexion approfondie sur les enjeux de cette création à travers une objectivation de ce qui innerve l’œuvre et c’est là la part du théorique. Cependant, la création artistique, dans son ensemble, et le monde de l’art - celui des œuvres, celui de l’économie de l’art, du marché - n’ont pas véritablement besoin de la recherche universitaire pour exister. Il y a en effet deux mondes de l’art, non antagonistes, ni hermétiques l’un à l’autre : le monde économique de l’art (les institutions, les galeries, les collectionneurs, le marché, etc.) et il y a un autre monde de l’art, celui de la création, de la transmission, celui de l’enseignement. Les Arts plastiques à l’Université appartiennent plutôt à ce qui constitue ce second monde de l’art, avec le privilège d’une relative autonomie face aux circuits économiques du monde de l’art professionnel. Ce qui lui permet d’avoir une certaine hauteur de vue, une vision, pour ne pas dire, comme antérieurement, une certaine utopie et une dimension critique, voire politique. Nous avons pour autant à l’esprit la nécessité de la perspective professionnelle des étudiants que l’Université doit pouvoir favoriser. Les écoles d’art sont entre les deux. Si le monde de l’art n’a pas besoin de l’Université, l’inverse est un peu moins vrai, puisque la recherche, la création et la formation se font en regard d’un champ artistique vivant, actuel, contemporain, mais aussi en regard de ce que l’histoire nous a légué. Toutefois, la formation, la recherche et la création à l’Université possèdent le privilège de se faire à partir d’un point de vue, à partir d’une hauteur de vue propre à l’Université. Parce que la recherche en Arts plastiques est indissociable de la création - au même titre que l’enseignement, dont l’ambition est aussi de développer des conduites créatives -, quel que soit le niveau visé : licence, master, doctorat, penser la recherche Arts plastiques c’est, simultanément, penser l’enseignement des Arts plastiques, les deux étant les deux faces d’une même pièce : l’art, dans toute sa complexité et dans tous ses enjeux.

Ce que nous allons interroger, ce sont quelques conditions à remplir pour qu’une formation en Arts plastiques à l’Université puisse conduire l’étudiant à développer sa pratique artistique tout en développant ses capacités cognitives et réflexives à son égard, sachant que ces conditions, si elles sont

nécessaires, ne sont pas toutes pour autant suffisantes. Elles peuvent s'énoncer ainsi selon sept axes, nourris de notre expérience de l'art et de son enseignement.

1. Donner la priorité à la pratique artistique et pour cela, au lâcher prise

« Comme partout où il y a vie, un dialogue a lieu entre l'auteur et la matière de son œuvre. Au départ le but n'est pas toujours clair : "C'est sous les pas que se forme le chemin"² »

Antoni Tapiès

La création artistique se distingue des autres activités humaines par ce qui, en elle, semble quitter une conduite seulement intentionnelle pour se perdre davantage dans, parfois un tâtonnement, parfois une errance, mais, toutefois, traversée par une conduite attentionnelle : combien d'artistes témoignent de ce dessaisissement qui s'opère en eux lorsqu'ils sont en train de créer. « C'est ce que je fais qui m'apprend ce que je cherche »³, dit Pierre Soulages, en écho aux propos de Tapiès (en exergue). Et il ajoute, « j'avance toujours attentif à ce que je ne sais pas et qui pourrait apparaître ». Cette méthode heuristique consiste, au cours de la genèse de l'œuvre, à garder ce que les psychanalystes appellent une « attention flottante », de telle sorte que cela soit la pratique artistique elle-même qui devienne le guide de la création, l'intuition, plus que l'intention, celle qu'Edmond Jabès évoque lorsqu'il écrit : « L'intuition est ce voile léger qui, peu à peu, cède aux trouées du désir »⁴.

Le *poïen*⁵ de l'œuvre déborde l'intention et que déborde le désir. « Quand j'exécute mes dessins *Variations* le chemin que fait mon crayon sur la feuille de papier a, en partie, quelque chose d'analogue au geste d'un homme qui chercherait, à tâtons, son chemin dans l'obscurité. Je veux dire

² Antoni Tapiès, *La pratique de l'art*, trad. E. Raillard, Paris, Gallimard, 1974, p. 70-71.

³ Pierre Soulages, *Pierre Soulages parle de sa peinture, des vitraux de Conques, de la peinture*, (entretiens vidéographiques), Garcia Forner (Clause), Blondet (Nina), réalisation Soulet, (Jean) , CNDP/CRDP 34, 1998.

⁴ Edmond Jabès, *L'ineffaçable, L'inaperçu*, Paris, Gallimard, 1980, p. 48.

⁵ Le *Poïen* désigne en grec, la fabrication, le faire. D'où ce que l'on nomme depuis Paul Valéry (1937), *la poïétique*, soit la science, « l'étude des conditions de la génération d'une œuvre d'art. Elle est une science de l'homme qui se propose, selon René Passeron, d'examiner la relation entre l'homme et l'œuvre pendant l'élaboration de celle-ci. Elle n'étudie donc pas un fait, mais une action pendant le temps de son exécution. Elle ne porte moins, à proprement parler, sur la création que sur les conditions qui lui sont favorables : de la psychologie de l'auteur à la nature des matériaux utilisés, en tenant compte des hasards ou des déterminations qui interviennent dans la dynamique instauratrice » Images/analyses, site de l'université Paris 1 Panthéon Sorbonne. <http://imagesanalyses.univ-paris1.fr/approach.php?approach=3>. On peut se référer aussi à René Passeron, « Pour une approche "poïétique" de la création », in *Encyclopaedia Universalis*, vol. "Les enjeux", Paris 1984, pp. 149-157.

que ma route n'a rien de prévu : je suis conduit, je ne conduis pas »⁶, confie Matisse. Cette démarche tâtonnante qu'évoque Matisse confirme le fait que dans la création artistique, le chemin compte plus que la destination, les chemins escarpés qui permettent de se perdre dans une double perspective : pour accueillir ce qui advient, les heureux hasards, les trouvailles fortuites et en même temps, se rencontrer soi, se découvrir dans ce cheminement, se construire au cours du chemin. Comme le remarquait Etienne Souriau⁷, l'œuvre relève moins du *projet* que du *trajet*. Même s'il ne s'agit pas, ici de généraliser toutes les pratiques artistiques - certaines pratiques relèvent d'un projet établi et d'une réelle anticipation -, il apparaît bien que la création artistique nécessite d'une démarche heuristique et empirique, comme le soulignait Sandrine Morsillo. C'est ainsi aussi que l'on peut entendre le propos de Georges Braque lorsque celui-ci écrit : « Chez moi, la mise en œuvre a toujours pris le pas sur les résultats escomptés »⁸.

La question qui demeure en suspens est la suivante : ce qui correspondrait à un lâcher prise, à cette errance dans la pratique artistique, garantirait-il la qualité de l'œuvre produite ? Laissons à Marcel Duchamp le soin de la réponse. Celui-ci synthétise, avec la lucidité qu'on lui connaît, ce qu'il en est du processus créatif, dans sa célèbre intervention faite en avril 1957 - « Le processus créatif »⁹ -. Duchamp évoque ce qu'il appelle le « coefficient d'art » : pour lui, le différentiel entre ce que l'artiste avait projeté de réaliser et l'effectivité de sa réalisation est ce qu'il nomme le « coefficient d'art » personnel contenu dans l'œuvre, soit « comme une relation arithmétique entre « ce qui est inexprimé mais était projeté » et « ce qui est exprimé intentionnellement »¹⁰. Or, nous dit Duchamp, ce « coefficient d'art » est une expression personnelle « d'art à l'état brut » qui doit être raffiné » par le spectateur. Et c'est là que l'hypothèse duchampienne intervient : l'artiste n'est pas le seul à créer l'œuvre. Le spectateur y participe en établissant le contact de l'œuvre avec le monde extérieur. Ajoutons que dans le cas de la recherche et donc aussi de ce que l'enseignant suscite chez l'étudiant, en Arts plastiques, c'est le fait que l'auteur lui-même est le premier regardeur du travail et que ce regard, le chercheur, l'étudiant a à le porter et à le déporter.

⁶ Henri Matisse, *Écrits et propos sur l'art*, Paris, Hermann, collection Savoir : sur l'art, 1972, p.164.

⁷ Etienne Souriau, lors d'une communication devant la Société française de philosophie (*Bulletin*, 1956).

⁸ Georges Braque, *Le jour et la nuit. Cahiers 1917-1952*, Paris, Gallimard, 1952, p.31.

⁹ Marcel Duchamp, « Le processus créatif », in *Duchamp du signe. Écrits réunis et présentés par Michel Sanouillet* Paris, Flammarion, 1975, p.p. 187-189.

¹⁰ *Ibid.*, p. 189.

En déchiffrant et en interprétant l'œuvre, le spectateur « ajoute sa propre contribution au processus créatif »¹¹. « Il n'y a d'œuvre qu'à la rencontre active d'une intention et d'une attention »¹², nous dit Gérard Genette. Ainsi, le destin de l'œuvre pourrait être considéré comme une longue gestation constituée de déplacements successifs, depuis son engendrement, depuis le *poïen* inaugural, jusqu'à sa constitution, puis sa réception et sa fortune critique. Car, en effet, selon Duchamp, l'indice du « coefficient d'art » « n'a aucune influence sur le verdict du spectateur »¹³.

Pour le dire ainsi, l'écart entre l'intention initiale et ce qui reste inexprimé dans le résultat final, ce « coefficient d'art », est certainement une condition nécessaire pour penser que la pratique relève bien d'une pratique artistique ; pour autant, ce n'est pas une condition suffisante pour penser que la production instaurera une création accomplie et appréciée. Autrement dit, c'est là que le jugement esthétique et artistique mérite d'intervenir. En d'autres termes, et dans une perspective de formation, c'est là que l'évaluation doit pouvoir jouer un rôle afin de mesurer la portée du travail. Il en va de même dans le cadre de la recherche.

Ce regard, ces regards croisés, ce que le regard permet de raffiner de l'œuvre est un des exercices majeurs de la formation dans notre domaine. Il importe de lui laisser une place essentielle dans les situations de formations, sachant qu'à ce moment, ce qui se nomme dans le jargon pédagogique « évaluation formative » rejoint ce qui, dans le domaine de l'art, nous nommons jugement esthétique. Et souvenons-nous de ce que Baudelaire écrivait à propos de la critique où s'exerce ce jugement : « Pour qu'elle soit juste, c'est-à-dire pour avoir sa raison d'être, la critique doit être partielle, passionnée, politique, c'est-à-dire faite à un point de vue exclusif, mais au point de vue qui ouvre le plus d'horizons »¹⁴. La leçon Baudelairienne est précieuse. Converti en considérations pédagogiques, elle implique que les regards et les subjectivités puissent se frotter, afin que l'altérité se déploie dans ce que nous pourrions appeler une intersubjectivité. Le regard de l'étudiant compte alors tout autant que celui de l'enseignant, à la nuance près que ce dernier, fort de son expérience et de son expertise est celui qui pourra aider à ouvrir le plus d'horizon.

De façon plus pragmatique, cela suppose des temps d'échange au sein de l'atelier, des temps où les regards se croisent, s'échangent, se frottent. Mais cela suppose aussi des temps où les étudiants puissent produire ensemble, voir simplement ce que produisent les autres et que l'occasion

¹¹ *Ibid.*, p. 189.

¹² Gérard Genette, *Esthétique et Poétique*, (textes réunis par Gérard Genette), Paris, Editions du Seuil, 1992, p. 8.

¹³ Marcel Duchamp, *op. cit.*, p. 189.

¹⁴ Charles Baudelaire, « À quoi bon la critique » (Salon de 1846), in *Curiosités esthétiques*, Paris, Éditions du milieu du monde, s.d., p. 96.

leur soit donnée de les voir travailler, de les voir accomplir leur démarche. Ces moments d'échanges d'expérience - nommés par Agnès Foiret « co-présence » - ont une vertu : celle de favoriser la contamination.

2. Privilégier la contamination en un lieu : l'atelier.

Il s'agit du second axe. Pour que la contamination puisse être effective, cela suppose un lieu : celui de l'atelier. L'atelier devrait pouvoir être une ruche pour que les expériences singulières puissent se frotter les unes aux autres. Nous savons que nous nous heurtons ici à un problème structurel et matériel lié au fait que l'Université accueille un nombre important d'étudiants. Alors, il faut apprendre à pousser les murs, trouver des solutions, mais surtout ne perdre de vue que ces situations d'atelier, où l'émulation collective permet de révéler d'autant plus les singularités, sont essentielles dans ce qui spécifie la nature de la formation en Arts plastiques à l'Université. Là, les Écoles supérieures d'art ou bien les classes post-bac possèdent un réel avantage sur l'Université. Toutefois, leur inconvénient est de sélectionner à l'entrée, un petit nombre d'étudiants, ce que l'Université fait de façon beaucoup plus homéopathique par l'intermédiaire de Parcoursup. Et il est précieux que l'Université puisse réaliser son idéal démocratique en accueillant le plus grand nombre, quitte à innover pour trouver des solutions afin de ne pas sacrifier les lieux de pratique et ce que j'ai appelé la contamination.

Mais revenons à la pratique artistique. Nous pouvons reprendre ces considérations concernant les particularités des conduites de création, avec Bergson : « Le peintre est devant sa toile ; les couleurs sont sur la palette, le modèle pose ; nous voyons tout cela, et nous connaissons aussi la manière du peintre : prévoyons-nous ce qui apparaîtra sur la toile ? Nous possédons les éléments du problème ; nous savons, d'une connaissance abstraite, comment il sera résolu, car le portrait ressemblera sûrement au modèle et sûrement aussi à l'artiste ; mais la solution concrète apporte avec elle cet imprévisible rien qui est le tout de l'œuvre d'art. Et c'est ce rien qui prend du temps »¹⁵.

Alors, il faut prendre le temps pour mûrir la pratique, pour aller à la rencontre des événements imprévus qui viendront croiser le chemin, pour tirer parti des accidents, du hasard, pour accepter parfois de se perdre, pour laisser la pratique guider l'auteur au fil des intentions, au fil des intuitions, au fil de ses obsessions, au fil de son désir. Pour autant, il s'agira parallèlement - ou bien lors de temps différés -, de chercher à conceptualiser ce qui s'est produit au cours du parcours, de chercher à découvrir ce que la chose produite a installé, instauré, à repérer *ce qui y fait sens*, dans les méandres de la morphologie de l'œuvre (de ses constituants plastiques), dans les méandres de sa gestation (la succession des opérations, des choix opérés, des matériaux en jeu, des décisions

¹⁵ Henri Bergson, *L'évolution créatrice*, (1^{ère} édition 1941), Paris, PUF, 2007, p. 340.

prises, des imprévus assumés ou non), d'une certaine manière, dans l'acte de naissance de la production artistique.

3. Développer la pratique artistique : répéter sans se répéter, entre Sisyphe et le Petit Poucet.

Comme Sisyphe condamné par les dieux à faire rouler son rocher jusqu'en haut de la colline avant que celui-ci roule et redescende la pente, la pratique artistique, sans une finalité toujours bien précise, invite à retourner régulièrement à la tâche, à déplacer les montagnes.... Mais aussi, au fil du chemin, à déposer des pierres pour que le chemin se trace. Ainsi, l'artiste, le chercheur, l'étudiant en Arts plastiques est un peu comme entre ces deux figures tutélaires. Conduire sa pratique artistique dans le sens d'une véritable recherche suppose donc du travail, de l'acharnement, de la répétition, de l'obstination, parfois de l'obsession. Mais pour faire évoluer son travail, pour que *quelque chose s'y développe*, cela suppose qu'il ne s'agit pas d'une simple répétition, mais aussi d'un *déplacement*. Il faut bien avoir à l'esprit que pour qu'un enjeu émerge de la pratique artistique – nous l'appellerons plus loin, problématique, c'est à travers les pièces successives de la pratique que l'on peut repérer son émergence. La réflexion ne précède pas l'expérience de la pratique. Elle est inhérente à la pratique et elle y est consécutive. « Le peintre pense en formes et en couleurs ; l'objet, c'est la poétique »¹⁶ écrit Georges Braque.

C'est à travers un certain nombre de travaux qu'on peut voir émerger des traits récurrents, des traits non forcément conscientisés initialement par l'auteur. Il pourra ainsi les repérer, les interroger, les réinvestir ou les déplacer. C'est à ce processus que l'enseignant pourra inviter l'étudiant.

4. Inviter à regarder les « œuvres » et entre les « œuvres » : « l'entre-œuvre »¹⁷

La portée d'une œuvre est toujours rétrospective. C'est dans l'après-coup qu'on mesure sa force, parfois bien longtemps après sa création. Mais distinguons, ici, l'œuvre au sens singulier du terme de l'œuvre d'un artiste qui cette fois-ci désigne une totalité, un monde. Plus que de l'*addition* de chacune de ses œuvres, nous pourrions plutôt parler du *produit* de ses œuvres successives. C'est qu'entre chacune des pièces de son travail, il y a une dynamique, un principe actif, qui lie les différentes pièces les unes aux autres. C'est ce que nous nommons ici, par ce néologisme : l'entre-œuvre, clin d'œil à ce que Raymond Bellour appelle « Entre-image ». Ce terme désigne cette dynamique au sein de la pratique artistique qui instaure une *cohérence* entre les différentes manifestations que sont les œuvres successives. On pourrait penser qu'il s'agit ici de ce que l'on pourrait

¹⁶ Georges Braque, *Le jour et la nuit. Cahiers 1917-1952*, Paris, Gallimard, 1952, p.11.

¹⁷ Nous nous permettons, ici, ce néologisme.

nommer le style d'un artiste ou bien son écriture. Et nous voyons comment il est assez simple de reconnaître une peinture de Van Gogh et de la distinguer de celle d'un Monet, dans la mesure où chacune de ces œuvres *instaure* un schème. Il est encore plus simple d'identifier un Buren ou un Toroni, puisque ces artistes se servent d'un *outil visuel* comme signature. Mais nous pouvons penser que ce qui installe petit à petit ce schème est bien cette basse continue – pour prendre une métaphore musicale – qui irrigue la création d'un artiste. Pour s'en convaincre, il suffit de visiter une exposition monographique. Cet aspect était, par exemple, tout à fait repérable dans la belle rétrospective de l'œuvre de Simon Hantaï que le Centre Georges Pompidou a consacré à l'artiste en 2013¹⁸. Il était notable que les œuvres de sa première période, teintée de surréalisme, s'orientent progressivement vers l'écriture, vers l'abstraction, puis vers ce qui va devenir, à partir des années soixante, « le pliage comme méthode ». Cette opération qu'Hantaï met au point va se développer jusqu'à sa mort, à travers des œuvres de plus en plus monumentales. Au-delà même de la succession des œuvres, leur singularité et leur force inventive – force inventive inhérente à chacune d'entre elles -, ce qui était troublant dans cette exposition rétrospective - comme d'ailleurs dans la plupart des expositions monographiques -, c'est de voir que dans l'œuvre, *quelque chose est en travail*, d'une œuvre à l'autre et que chaque œuvre éclaire la précédente, que chaque œuvre éclaire les précédentes, tissant de façon rétrospective, le visage de l'œuvre tout entier. C'est en cela qu'on peut envisager la création artistique comme une véritable recherche, mais une recherche inscrite dans la production elle-même, dans des opérations et des innovations, au cœur de la pratique artistique, dans sa singularité. Et pour mener cette recherche, il faut remettre à l'ouvrage son travail, le répéter, le déplacer, avec acharnement, avec obstination. Le répéter, mais sans se répéter. C'est là que s'ouvre, sous les pas, le chemin d'une démarche.

5. Inviter à concevoir, conceptualiser, problématiser, mais sans forcer le destin. Problématique ou démangeaison ?

« La peinture pense. Comment ? C'est une question infernale. Peut-être inabordable pour la pensée »¹⁹, écrit Georges Didi-Huberman. Nous pouvons bien sûr étendre cette remarque à toutes les formes d'œuvre qui ne sont pas seulement la peinture.

Car si pensée il y a à l'œuvre dans l'œuvre, c'est bien l'œuvre elle-même qui en est l'ultime et singulière manifestation, bien plus que la parole ou les écrits de l'auteur, même si ceux-ci

¹⁸ Exposition Simon Hantaï, 22 mai 2013 - 2 septembre 2013, Centre Georges Pompidou. <https://www.centrepompidou.fr/cpv/resource/c7ppynM/rBA5xML>.

¹⁹ Georges Didi-Huberman : *La peinture incarnée*, Paris, éd. de Minuit, 1985, p. 9.

peuvent apporter un précieux éclairage. Dans une optique parallèle, nous pouvons penser avec Louis Marin qu'il y a « un état virtuel de la théorie dans la pratique artistique »²⁰ et qu'alors, la recherche en Arts plastiques, la part de réflexion, reviendrait à conceptualiser ce qui se joue dans la pratique elle-même et dans son résultat : la production artistique ; cela reviendrait à approcher ce qu'il y a en jeu dans sa propre production artistique, comme théorie à l'état virtuel, théorie dont Louis Marin nous dit « qu'au-delà d'elle », dans l'œuvre, il y a un « travail concret du sens (...) », sens qui est « indissolublement signifiante sémiotique et sémantique, sensation esthétique et affect pathétique »²¹.

Gilles Deleuze apporte un autre éclairage qui conduit à penser que la pratique artistique possède ses propres voies d'investigation et son propre processus de penser. Au cours d'une intervention intitulée « Qu'est ce que l'acte de création ? », il énonce : « Si vous voulez, les idées, il faut les traiter comme des espèces de potentiels, les idées ce sont des potentiels, mais des potentiels déjà engagés dans tel ou tel mode d'expression. Et inséparables du mode d'expression, si bien que je ne peux pas dire : j'ai une idée en général. En fonction des techniques que je connais, je peux avoir une idée dans tel domaine, une idée en cinéma, ou bien un autre, une idée en philosophie »²². En effet, peut-on séparer l'idée ou le projet d'une création sans que cette idée ou bien ce projet *fasse corps* avec le médium ou le média que l'on va investir ? Deleuze continue : « Si je dis, vous qui faites du cinéma, qu'est-ce que vous faites ? (...) Je dirai juste ce que vous inventez, ce n'est pas des concepts, ce n'est pas votre affaire, ce que vous inventez c'est ce que l'on pourrait appeler des blocs de mouvements-durée (...). Le cinéma, je pense, mettons, supposons, qu'il raconte des histoires avec des blocs de mouvements-durée. Je peux dire que la peinture invente, elle, c'est un tout autre type de blocs, c'est ni des blocs de concepts, ni des blocs de mouvements-durée, mais supposons que ce soit des blocs de lignes-couleurs »²³. Si nous accordons notre crédit à ces propos pour penser que le philosophe invente des concepts et invente *avec* des concepts et que le peintre invente des « blocs de lignes-couleurs », alors faut-il encore que la pratique artistique s'ancre dans un médium ou un média qui puisse permettre à l'invention et à la pensée de se déployer. D'où l'importance, lorsque l'on projette une production artistique, du *choix des moyens* à partir desquels s'effectuera la

²⁰ Louis Marin : "L'œuvre d'art et les sciences sociales", in *Encyclopaedia Universalis*, Vol. "Symposium", éd. 1989, p. 960.

²¹ *Ibid.*, p. 960.

²² Gilles Deleuze, *Qu'est-ce que l'acte de création*, conférence donnée dans le cadre des mardis de la fondation Femis, le 17 mai 1987. <http://www.webdeleuze.com>

²³ *Ibid.*

production. Par ailleurs, cela suppose aussi une familiarité avec les moyens en question et cette familiarité ne peut être issue que d'une pratique régulière. Une autre façon d'évoquer cette pensée inhérente à la forme sensible, c'est Matisse qui nous la livre : « (...) La pensée d'un peintre ne doit pas être considérée en dehors de ses moyens, car elle ne vaut qu'autant qu'elle est servie par des moyens qui doivent être d'autant plus complets que sa pensée est plus profonde »²⁴

Malgré le conseil de Matisse, insistant sur la primauté de la pratique artistique sur le discours et le langage : « Qui veut se donner à la peinture doit se couper la langue »²⁵, dans le cadre d'une recherche en arts plastiques, la conceptualisation est un temps incontournable de la pratique artistique. Mais que l'on ne s'y trompe pas : la part réflexive émane de la pratique. *Elle doit pouvoir être liée intimement à elle*. Il s'agit d'énoncer les choix accomplis, les opérations mises en œuvre, la façon dont on a procédé, les paramètres plastiques qui constituent la production (lumière, espace, couleurs, graphisme, distribution des surfaces, matière, picturalité, ...), les relations entretenues par ces paramètres (tension, contraste, continuité/discontinuité, opacité/transparence, hétérogénéité/cohérence, rythme et vitesse, ...). Et bien sûr, aussi, les grandes préoccupations qui ont conduit la pratique artistique (intentions, intuitions, thème fédérateur, enjeu(x), obsession, bref ce qui démange...). Alors, risquons nous à substituer à la notion de problématique celle de démangeaison peut-être plus parlante aux étudiantes et étudiants.

6. Mettre en vis-à-vis problématique et mystère

À partir de ces quelques considérations, nous pouvons proposer quelques remarques, autant de conditions qui jalonnent à nos yeux la recherche et l'enseignement :

- la problématique concerne la part conceptualisable de la création artistique et de l'œuvre. On suppose alors que l'œuvre est un objet intentionnel, soit en amont, comme émanation de la directive générale de l'artiste - ou de l'étudiant engagé dans une pratique artistique -, soit comme objet intentionnel alors que l'artiste - ou l'étudiant engagé dans une pratique artistique - n'est pas toujours pleinement conscient du but qu'il poursuit ;
- problématiser, c'est mettre en relation des notions, des concepts, dans une démarche relativiste ; la problématisation, c'est le questionnement et c'est la meilleure façon de pouvoir produire de la pensée, de pouvoir repérer ce que la création artistique recèle de pensée ; et c'est là que l'Université joue pleinement son rôle ;

²⁴ Matisse (Henri), *Écrits et propos sur l'art*, Paris, Hermann, 1972, p. 42

²⁵ Matisse (Henri), *Écrits et propos sur l'art*, Paris, Hermann, 1972, p. 235.

- envisager la problématique d'une pratique artistique suppose de chercher les notions pertinentes, les *concepts opératoires*, le vocabulaire le plus juste, pour mettre au jour les enjeux du travail, ses enjeux de sens ; ces notions, ce vocabulaire, ces *concepts opératoires* doivent pouvoir être *intimement* liés à la matérialité de la production, sa plasticité, les étapes de sa genèse ;

- problématiser à partir de sa production plastique, c'est toujours transposer dans le *langage* des phénomènes qui se situent dans le *sensible*. D'où la relativité et la complexité de la tâche, le sensible n'étant jamais réductible au langage et au discours. Seule la face conceptualisable du travail pourra être approchée, tout en sachant qu'une production artistique ne peut se réduire à sa seule face conceptualisable. Nous pouvons rappeler, ici, la distinction que fait Gabriel Marcel entre problème et mystère : « Distinction du mystérieux et du problématique. Le problème est quelque chose qu'on rencontre, qui barre la route. Il est tout entier devant moi. Au contraire le mystère est quelque chose où je me trouve engagé, dont l'essence est par conséquent de n'être pas tout entier devant moi (...). D'autre part, le propre des problèmes est de se détailler. Le mystère est au contraire ce qui ne se détaille pas »²⁶.

Sous un autre angle, mais dans une perspective proche, Walter Benjamin écrit : « Jamais encore une œuvre d'art véritable n'a été comprise, à moins d'avoir été inéluctablement perçue comme mystère »²⁷.

7. Activer le désir - le désir de faire, de créer, de questionner, d'apprendre-

Ne l'oublions pas : les problématiques en jeu dans la création artistique visent toujours – au risque que notre généralisation soit réductrice – à *donner une existence, par la forme, à un impossible* : représenter du temps dans une image unique et fixe (Duchamp ou les Futuristes), représenter l'espace et objets ou les êtres dans l'espace, en une peinture fixe, à partir d'une multiplicité de points de vue (les artistes cubistes), retenir toute la durée d'un film sur un écran, en une seule photographie (les *Écrans sensibles*²⁸ d'Alain Fleischer), dilater le temps (Bill Viola), saisir par la couleur, sur une toile, le caractère éphémère et labile de la lumière (les Impressionnistes), donner une visibilité aux rêves et aux fantasmes, à l'inconscient (les surréalistes), transformer le ciel en un magistral dessin de lumière (le *Champ d'éclairs* (1977) de Walter di Maria), donner forme par l'éclairage à une idée visuelle en matérialisant l'immatériel de la lumière (Michel Verjux) défier la mort et la disparition

²⁶ Marcel (Gabriel), *Être et avoir*, (1^{ère} édition 1935), Paris, Éditions Universitaires, 1991, p. 71.

²⁷ W. Benjamin, « Les affinités électives de Goethe », in *Œuvres I*, trad. par M. de Gandillac, revue par R. Rochlitz, Paris, Gallimard, coll. Folio, p.385.

²⁸ Série débutée par Alain Fleischer en 1988

en gardant la trace et la mémoire des êtres (tout l'art du portrait ou plus près de nous, de façon singulière, une œuvre comme celle de Christian Boltanski). Les exemples sont innombrables. Mais ils nous conduisent à penser que *créer*, dans une certaine mesure, *c'est toujours donner forme à un impossible, c'est ouvrir des champs du possible dans notre condition humaine*. Problématiques ou démangeaisons ? Démangeaison ou désir ? De fait, ces démangeaisons, ces désirs, ces problématiques ont à voir souvent avec des questions d'ordre existentiel, actuel, politique, éthique, esthétique. D'ailleurs, l'art, la pratique artistique et la création, aujourd'hui, comme hier, ne sont-ils pas innervés par Éros et Thanatos ? N'oublions pas la dimension fondamentalement anthropologique de l'art. Créer, n'est-ce pas *donner forme à son désir, à ses désirs les plus fous, à ses désirs les plus impossibles ? Et c'est dans le « donner forme » que se situe l'action de formation*.

« Le poème est l'amour réalisé du désir demeuré désir »²⁹ avait écrit René Char. C'est cette ambition et cette passion qu'un enseignement des Arts plastiques à l'Université doit pouvoir garantir et continuer à assumer et à transmettre.

Pour conclure, laissons la parole à Duchamp :

« ... La formation universitaire développe les facultés plus profondes de l'individu, l'auto-analyse et la connaissance de notre héritage spirituel. Telles sont les importantes qualités que l'Artiste acquiert à l'Université et qui lui permettent de maintenir vivantes les grandes traditions spirituelles avec lesquelles la religion elle-même semble avoir perdu le contact. Je crois qu'aujourd'hui plus que jamais l'Artiste a cette mission para-religieuse à remplir : maintenir allumée la flamme d'une vision intérieure dont l'œuvre d'art semble être la traduction la plus fidèle pour le profane. Il va sans dire que pour accomplir cette mission le plus haut degré d'éducation est indispensable »³⁰.

²⁹ René Char, *Fureur et Mystère*, Paris, Gallimard, 1962, p. 73.

³⁰ Marcel Duchamp, « L'artiste doit-il aller à l'Université ? », allocution (en anglais) prononcé par M.D. lors d'un colloque organisé à Hofstra, le 13 mai 1960, in *Duchamp du signe. Écrits*, réunis et présentés par Michel Sanouillet, Paris, Flammarion, 1975, p. 238-239.