

l'inté





Intégraaal, Préface

La recherche menée par le groupe de professeurs d'arts appliqués des académies de Lyon et Grenoble a essentiellement un objectif stratégique : comment fait-on et comment peut-on mieux faire pour poser les questions qui éveillent la curiosité, ravivent l'émotion, suscite un intérêt particulier qui permet à l'élève de trouver (retrouver) le désir d'apprendre ? Comment aborder le plus "honnêtement" possible la question du beau, de l'esthétique, du design, du marketing, de l'objet, l'architecture, la publicité, l'image et de toute forme de représentation des fragments de la réalité et de l'insérer logiquement dans une réalité polymorphe pour révéler des points de vue singuliers ? Comment construire un projet pédagogique qui prenne en compte réellement les besoins, les désirs, les préoccupations des élèves pour les impliquer dans une recherche qui leur permettra une réelle construction de la pensée, autonome et pertinente, et leur donnera la possibilité de faire des choix ?

Les contenus sont définis (et parfaitement définis) par les référentiels. Donc, la validité du savoir ne se pose pas, du moins dans sa définition. Pour nous, il n'est qu'un outil, en aucun cas institué comme objectif, ou même finalité de formation. Ce qui nous préoccupe, c'est bien l'individu, le futur citoyen, pour qui notre domaine peut apporter des éléments de réponses aux apprentissages aussi bien sensibles (éducation à la perception) qu'intelligents (éducation à la compréhension, à l'appropriation et au transfert). Et nous savons que ces outils sont efficaces, parce qu'inscrits naturellement dans le patrimoine immédiat de chaque individu : c'est l'art au quotidien.

La première question posée est bien naturellement celle qui interroge le plaisir dans les apprentissages : qu'est-ce que le plaisir d'apprendre ? Le plaisir d'apprendre aurait-il disparu ? Comment le faire revivre... Nous savons bien qu'il n'y a pas de réel apprentissage sans envie d'apprendre. La nécessité n'est pas force de loi et la contrainte conduit à l'enfermement, à la soumission ou à l'exclusion : trois éléments qui contribuent à la sclérose de la pensée ou à sa destruction. Donc à la négation de l'individu.

Puis nous nous sommes interrogés sur le sens de notre vocabulaire : le 'beau' a-t-il toujours la saveur du savoir ? , "l'esthétique" a-t-elle une éthique ? Quels contours le design dessine-t-il ? Ces mots ne sont-ils pas aussi et surtout les facteurs d'une émancipation quand ils déclenchent le désir, l'émotion qui engage l'élève dans un besoin de grandir, de s'élever ?

Enfin la confrontation : le savoir naît de la confrontation, le désir des oppositions. Mais la tension est souvent vive, parfois insupportable : comment la libérer pour devenir disponible, libre, créatif ? Comment construire le savoir autour d'une indispensable "harmonie" qui nous permet d'utiliser un langage commun autour d'intérêts partagés ?

C'est chaque fois en construisant des séquences, en proposant des stratégies pédagogiques que nous avons expérimentées, que nous apportons des réponses possibles à ces questionnements. Évidemment, elles ne sont pas à utiliser intégralement sans une réflexion personnelle, une réappropriation des enjeux qu'elles soulèvent. C'est une réflexion, des recherches, des essais qui nous ont permis de tracer quelques lignes qui vous permettront, c'est notre vœu, une lecture utile.



Sommaire

- **Introduction**

Jean Riot-Sarcey

page 3

- **Arts appliqués, arts impliqués**

Gérard Guillot

page 5

- **Le plaisir d'apprendre**

*Aurélia Westray, Blandine Goin, Fabienne André
2001-2002*

page 9

- **Le beau**

*Caroline Malterre, Emmanuelle Fontaine, Catherine Lelann, Françoise
Marchand, Sarah Expilly, Blandine Goin, Pierre Contissa, Christophe Vivian,
Claude Durandard, Aurélia Westray, Aude Pétignier
2002-2003*

page 25

- **Tension, Libération**

*Fabienne André, Laurence Moya, Aurélia Westray, Véronique Meilleur,
Aude Pétignier, Catherine Lelann, Françoise Marchand, Jean Riot-Sarcey,
Franck Germain, Christophe Vivian, Pierre Contissa, Blandine Goin
2003-2004*

page 64

- **Expérimentations**

- Fabienne André, Laurence Moya, Aurélia Westray

page 81

*- Franck Germain, Pierre Contissa, Catherine Lelann
2004-2005*

page 98



Intégrales : introduction

Le travail de recherche que nous vous proposons est une réflexion menée par des professeurs volontaires autour de thèmes pérennes de notre métier : le beau, la beauté, le design, le plaisir d'apprendre, les confrontations...

Des idées, des concepts qui caractérisent les enjeux des Arts Appliqués et dont l'analyse peut déboucher sur des séquences de formation, ou instruire des cours à bâtir et permettre au professeur de se positionner.

Ce n'est en aucun cas un livret de recettes comme vous pouvez en trouver aisément par ailleurs.

Il nous a semblé important de poser quelques questions simples : qu'est-ce qui justifie notre fonction, quel type de réponse pouvons-nous faire à cette question évidente : "à quoi ça sert" les arts appliqués ? Même si rien ne justifie le morcellement des stratégies d'apprentissage dans le saint menu des emplois du temps, peut-être pouvons-nous apporter quelques touches de couleurs sensibles à ce paysage incohérent. Ou mieux, essayons de nous élever au-dessus des brumes en dessinant plus clairement les contours de nos engagements. Le flou n'est pas artistique. Il contribue à l'illisibilité des intentions, au camouflage, parfois à l'inconsistance.

Notre domaine est riche en possibles :

Possibles de relecture du quotidien -objets, produits, vêtements, espaces, architectures, images placardées- pour mieux le comprendre et s'en émanciper ;

Possibles d'explorations ce que d'autres ont déjà pensé, réfléchi -artistes, designers, architectes, photographes -pour écouter l'expérience des autres ;

Possibles d'expérimentations d'un langage graphique pour essayer de trouver ses solutions dans une écriture apprivoisée ;

Possibles de communications d'idées, d'opinions, de parti pris avec les codes simples du visible. pour dire et se dire...

Mais la classe nous apparaît parfois comme un mur : incompréhension des savoirs, barrière du langage, clivages, fossés de goûts, de choix... ; toutes les métaphores sont possibles pour se cogner finalement au mur...des lamentations.

Et de l'autre côté...Une multitude de murs barrent l'horizon proche de nos élèves ; ce ne sont pas seulement des obstacles, des barrières, des frontières les « marges des limites » où les pré-adultes ne peuvent ni ne doivent stationner trop longtemps. Ils sont la marque, la rature d'un monde qui les ronge, les nie et parfois les dévore. Effectivement, il y a la barrière du langage et des "références" ; « nous ne parlons pas le même langage, nous ne partageons pas les mêmes valeurs ». Nous ne nous risquons pas sur "leurs terres", alors que nous les invitons, nous les sommons à venir partager la nôtre. Mais nous prenons soin bien sûr de tracer « la limite des marges » à ne pas franchir. Le cadre de la classe, avec ses quatre murs et sa porte fermée, nous fournit le prétexte à notre propre enfermement.

"Nous" nous sommes rendus compte récemment (tout fini par arriver !) que l'échec scolaire a pour cause essentielle l'exclusion et la pauvreté. « Une mesure de larmes, deux doses de compassion, trois petits tours de caméra... Chaque année, les journaux se

Max Ernst
"La Vierge Marie
corrigeant l'Enfant Jésus
devant trois témoins :
André Breton, Paul
Éluard et le peintre"



l'inté



penchent sur les pauvres, avant de retourner à leurs affaires. Disparaît cette désolation, avec ses espoirs brisés, et parfois ces désirs brillant encore. Comment résister à la multitude des murs ainsi dressés ? »()*.

Que peut-on faire pour que de nos savoirs renaisse le désir disparu, pour que ces élèves apprivoisent le mur ? Pour que nous même nous nous en dégagions ? Peut-être d'abord, fait-il trouver un langage commun, et mettre un moment nos certitudes et nos croyances dans la poche, retrouver l'intelligence d'une parole sensible et raisonnée, partagée qui ne soit pas codée ou inaudible.

Les nombreuses expérimentations pédagogiques menées dans les lycées professionnels, notamment dans le domaine culturel, prouvent que nos établissements sont souvent à la pointe de la recherche et ont fait progresser l'innovation depuis ces vingt dernières années. Peut-être par nécessité. Cette recherche fait des émules et de nouveaux partisans. Mais les meilleures intentions ne suffisent pas toujours et nombre de professeurs convaincus de l'urgence ou de la nécessité, n'ont pas les outils utiles pour mener cette recherche.

« Les enfants sont l'avenir. L'avenir est le combat incessant pour s'assurer qu'ils ont assez à manger et une chance sur mille que l'éducation leur permette parfois d'apprendre ce que leurs parents n'ont jamais su. »()*

Nos outils doivent être suffisamment affûtés pour être des armes, puisque savoir est combattre, contre la médiocrité, l'exclusion et la misère. Contre le Mur.

(*) : John Berger, le Monde Diplomatique décembre 2005

Jean Riot-Sarcey, avril 05

Note :

La recherche a été faite pendant l'année scolaire 2003/2004 dans les trois domaines du design : produit, communication, espace et environnement. Chaque groupe a validé sa recherche en construisant une séquence pédagogique et en l'expérimentant avec des élèves dont il avait la charge en 2004/2005.

Max Ernst





Arts appliqués, arts impliqués

Le plaisir d'apprendre, le beau, le travail de l'apparence sur le corps et dans la société, les tensions, le désir de liberté et de création : quel dénominateur commun relie ces notions ? Quelle utopie sous-tend leur prise en compte ?

Le travail du professeur d'Arts appliqués. Pourquoi ? Pour deux raisons.

1- L'espérance des élèves qui, selon les filières, éprouvent le goût et le désir de voir le monde autrement.

A l'heure de l'insertion socioprofessionnelle dans une société de compétition féroce, les lycées professionnels n'ont aucunement vocation à servir des attentes et des intérêts économiques sans autre forme de procès. Ils ont en charge des jeunes qui ont besoin d'une place, la plus gratifiante possible, sur le marché du travail, et y aspirent légitimement. Mais ces jeunes ont aussi besoin d'être reconnu/es dans leur personne, leur originalité propre, leur propension à ne pas se contenter d'un déjà-là d'airain qui définirait le sens de leur vie. *Quand l'avenir est un destin, et qu'on est réduit à choisir une impasse préférable à celle de son voisin, tout projet est un désir mort-né* : et cela d'autant plus qu'on est en difficulté ou dans des voies loin d'être « royales » quels que soient les discours vantant les mérites de métiers, et le plus souvent d'emplois, dont le prestige et les avantages restent peu comparables aux « nobles professions » des « héritiers » pointés par Bourdieu. Certes, l'individualisme et le mérite sont avancés comme des vecteurs de réussite possible : à condition de ne pas regarder à côté ou derrière soi les ornières de la précarité et de l'exclusion.

Quel est le rôle de l'enseignement d'Arts appliqués dans ce sombre panorama ?

Eh bien justement d'offrir une alternative à la servilité
« librement consentie ».

En apprenant à regarder le monde autrement, à faire prendre conscience, *en acte*, qu'insertion ne rime pas nécessairement avec soumission, mais peut, et doit, s'accompagner d'un désir de (re)création qui n'est point de récréation. Acquérir des compétences créatives pour s'adapter certes, mais aussi pour faire changer. *Ni pessimisme laxiste ni mensonge romantique, mais l'acquisition de ce que nous appellerons un « utilitarisme de l'essentiel »*. Contribuer à féconder le patrimoine de l'humanité sans cautionner ni reproduire les destructions ou exclusions dont il a été l'objet comme, par exemple, le rejet de « l'art décadent » par le nazisme. Devenir au quotidien un serviteur de l'universelle condition humaine, sans confondre l'universel, au sens éthique, avec le « mondial » au sens économique. Œuvrer pour la *singularité*, qui n'est point l'insularité ou la tribalité, dans une « globalisation » qui expose de plus en plus au risque de l'uniformité sur un modèle de domination et d'intérêts très particuliers. Vieille utopie d'un « grand soir » ? Non. Mais jeune utopie inhérente au caractère « révolutionnaire » des nouvelles générations.

H. Arendt a tôt souligné la nécessité d'accueillir cette

Max Ernst
"L'habillement de
l'épousée"





révolution générationnelle contre les autoritarismes et totalitarismes prédateurs d'une humanité sculptée selon leurs lignes de hiérarchie et d'exclusion :

« Pour préserver le monde de la mortalité de ses créatures et de ses habitants, il faut constamment le remettre en place. [...] Notre espoir réside toujours dans l'élément de nouveauté que chaque génération apporte avec elle ; [...] C'est justement pour préserver ce qui est neuf et révolutionnaire dans chaque enfant que l'éducation doit être conservatrice ; elle doit protéger cette nouveauté et l'introduire comme un ferment nouveau dans un monde déjà vieux qui, si révolutionnaire que puissent être ses actes, est, du point de vue de la génération suivante, suranné et proche de la ruine »¹.

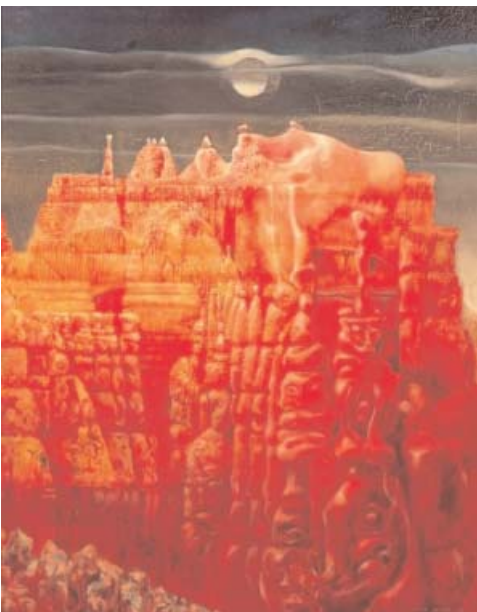
Il y faut des adultes responsables au premier rang desquels les familles et les enseignants. Or dans une société des apparences et des concurrences, dénoncée, à son émergence, par Rousseau, dès 1750, un/e tel/le adulte n'a pas la partie facile contre l'adolescentisme et l'autocratie contemporains qui se nourrissent mutuellement de leurs illusions et appétits passésistes.

Les valeurs de notre Ecole républicaine, laïque, démocratique et sociale, les programmes officiels, sont justement fondateurs :

- d'un plaisir d'apprendre qui ne soit ni corvée ni égoïsme,
- du souci d'un monde plus beau, plus fraternel, plus vivable, sans se subordonner à un quelconque académisme,
- d'un travail des apparences révélant les arrières mondes qui les pervertissent,
- de retrouvailles avec la peau du corps et du monde sans captations identitaires ou communautaires,
- d'une assomption créative et non guerrière des tensions qui nous traversent,
- d'une culture du désir de créer malgré tout, sans complaisance spontanéiste ni mimétisme compassé.

Bref, selon les textes officiels, « répondre au besoin du jeune citoyen d'enrichir, à travers le sensible, sa relation à l'environnement social et culturel », de « développer [sa] créativité » et « de préparer [sa] participation active, éclairée et exigeante, à la vie culturelle de la cité, et à l'approfondissement ultérieur d'une culture artistique personnelle ».

Max Ernst



Quant à l'ambiguïté ou à la naïveté d'un tel projet, que des esprits chagrins, qui s'érigent aisément en esprits critiques, pourraient fustiger, conseillons leur d'aller, *sur le terrain*, à la rencontre des élèves et des professeurs d'Arts appliqués pour comprendre le rêve sous la cendre, pour comprendre que le danger c'est « le bois mort » des habitudes et des certitudes : « Car du bois mort est du bois envahi de tout fait, tout entier occupé, tout entier consacré au tout fait, tout entier dévoré de tout fait, tout entier consommé pour ainsi dire par l'envahissement du tout fait. [...] Plein de son habitude et de sa mémoire. [...] C'est un bois dont toute la souplesse a été gagnée peu à peu par ce vieillissement. [...] C'est un bois qui n'a plus un atome de place, et plus un atome de matière, pour du se faisant »².

Entrer en Arts appliqués, c'est accepter, c'est s'engager à *douter* : et pour douter, dont l'étymologie renvoie, en sanskrit, à celle du nombre deux (*dva-* ou *dvi-*), il faut précisément être deux : le professeur et l'élève. Le professeur qui conçoit et met en place des dispositifs d'apprentissage et de réalisation, et l'élève, celle ou celui qui



s'élève. Qui s'élève, grâce à ces dispositifs, au-dessus des labyrinthes stéréotypés pour se saisir des lignes de fuites qui permettent de s'en évader. Pour quoi faire ? Non pour se brûler, comme Icare, les ailes au soleil de l'illusion, mais pour revenir dans le réel dessiner les *détours* qui libèrent. Et si le *design*, c'était ça : inviter ce tiers que sont les *objets*, prestigieux, quotidiens, usés ou devenus déchets ? Travailler les objets dans leur apparente évidence empirique afin de désaliéner le sujet du c'est « comme ça » et lui offrir une matériologie du « comme si » ? La surprise sans l'emprise. Mais aussi sans exclusive : au service de, et accessibles à, toutes et tous. « Liberté, égalité, fraternité » : serait-ce utopie aujourd'hui ?...

2- Le pari d'enseignantes et d'enseignants sur une utilité qui ne se résigne pas à la nullité.

Toute pratique artistique requiert, pour qui s'y investit, de *s'appliquer*. Les Arts *appliqués* ajoutent à cette exigence celle d'une inscription dans la vie sociale et dans l'existence quotidienne des gens. Cette inscription a pour finalité de relever *le défi du métissage de l'utilité et de l'originalité*, de la pertinence et de l'impertinence. Créer de l'utile, est-ce de la création ou de l'innovation ? Et quels sont les critères, et la hiérarchie avouée ou cachée, de cette utilité : nouveauté, fonctionnalité, rentabilité ? A l'aune de quelles attentes : celles des producteurs de biens et de services, celles des consommateurs ? Une « harmonie préétablie », « naturelle », est-elle pensable sans faire l'impasse sur les intérêts en jeu et leurs rapports de force ou d'influence ? S'agirait-il de formater de nouveaux codes consuméristes ? De rendre agréables et attractifs de nouvelles formes d'asservissement à une logique de profit ? Ou alors de provoquer l'éveil d'un nouveau rapport critique et créatif aux objets et au monde ? *Les Arts appliqués sont en tension entre l'utile qui asservit et l'utile qui libère.*

Sur le marché du travail, l'employabilité est devenue impérative, et l'originalité critique ne peut que « s'avancer masquée sur le théâtre du monde ». Les Arts appliqués, c'est Ulysse face au Cyclope. *L'esthétique y requiert une éthique.* Laquelle ? C'est la question de l'articulation possible entre l'économie concurrentielle des intérêts privés et l'éthique universelle des droits humains. Cette question, que connaissent aussi les Arts plastiques et, au fond, toute création artistique, pose celle des *limites*. Jusqu'où aller dans la provocation, la duplicité qui joue de l'horreur au risque de la complicité ? Fixer des limites, n'est-ce point *censurer* ? La réponse d'un artiste peintre :

Max Ernst
"La ville entière"



« Je ne crois pas qu'un artiste se livre à quoi que ce soit par provocation pure. La crainte de la provocation est une fleur que le bourgeois s'offre à lui-même, orchidée qui s'arrose de l'orgueil et de la cécité de son maître. Incapable de s'imaginer un monde autre que celui dont il traîne les chaînes, le public mal aisé se croit la cible du tireur qui, en fait, lui tourne le dos. Non qu'il ne puisse être l'objet du mépris du tireur, mais simplement parce que l'enjeu du tir est autre. [...] Voilà pourquoi il se découvre offensé et s' imagine être la proie des gifles lorsque les événements vont dans un sens qui l'exclut »³?. Dans notre système scolaire, « tous les coups sont-ils permis » sous prétexte artistique ? Dans quelle mesure la Loi peut-elle être considérée comme un objet de travail artistique recourant, par exemple, à un procédé de détournement ? La responsabilité des professeurs d'Arts appliqués est forte, même si certains ont la tentation de minimiser leur importance.

Eduquer au respect et à la citoyenneté est-il facilement compatible avec la mise en œuvre de démarches de « transgression » de représentations et d'habitudes sclérosées et sclérosantes ? La solitude de ce travail d'équilibriste, heureusement rompue par des groupes de recherche comme le GRAAAL, implique un partenariat renforcé avec tous les acteurs, notamment les décideurs professionnels, afin que ce qu'on appelle un peu rapidement et facilement une « éthique des affaires » devienne une véritable *affaire d'éthique*. La création appliquée ne peut ignorer les règles du jeu économique et commercial mais ne doit jamais verser dans la soumission : *l'utilité sans la servilité*. S'appliquer en s'impliquant. Plus facile à dire qu'à faire : *aussi, chapeau bas aux Collègues dont les contributions qui suivent ont, symboliquement et concrètement, valeur d'exemplarité*.

Gérard Guillot
Agrégré de l'Université
Professeur de Philosophie
IUFM de l'Académie de Lyon

¹ Arendt H. (1989) *La crise de la culture*. Folio essais. Paris : Gallimard, pp. 246-247.

² Cf. Péguy C. *Note conjointe*. Paris : Gallimard, 1935, p. 118.

³ Pomar J. (1985) *Discours sur la cécité du peintre*. Paris : La Différence, pp. 166-167

Max Ernst
"L'ange du foyer"



Juillet - Octobre 2013
Fondation Maeght
69700 Saint-Paul

Max Ernst





Le plaisir d'apprendre

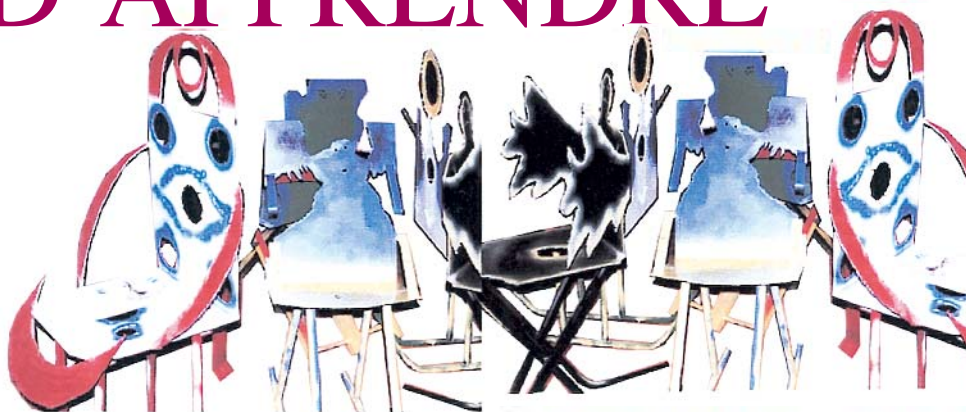
2001-2002

- Introduction

- La notion de plaisir :

Peut-on apprendre le plaisir d'apprendre ?

LE PLAISIR D'APPRENDRE



Les témoignages d'élèves de lycées professionnels font apparaître un manque de motivation, une difficulté à s'investir et peu d'envie d'apprendre. Beaucoup ne semblent pas avoir choisi leur orientation. «Sur les conseils de mes profs je suis en lycée professionnel mais je n'ai pas eu le choix» (élève de BAC PRO) «Je n'avais pas le choix, c'était ma dernière ressource» (élève de BEP), «J'ai pas le choix, c'est la vie» (élève de BEP).

Défaitisme, fatalité semble être au coeur de l'orientation de ces élèves. Comment susciter la motivation, permettre à l'élève d'éprouver malgré tout une certaine «joie d'apprendre»? Peut-on se construire sans envie, envie de réussite ou d'épanouissement?..Le plaisir d'apprendre peut-il être un facteur de mobilisation d'énergie?

L'objectif de l'éducation est de rendre l'élève capable de faire des choix pensés, réfléchis et voulus. Est-on sûr que l'élève ait intégré le sens de cette démarche ?

A t-on en soi le désir de savoir et de connaître ou bien ce désir naît-il de l'apprentissage? On ne l'a pas en soi, ce n'est pas inné. Pour certains élèves il ne s'agit pas de le redonner, mais de l'apprendre. Etre motivé, c'est avoir le désir de se mettre en mouvement. Les élèves peuvent-ils retrouver ce besoin pour éprouver du plaisir d'apprendre ?

Nous avons essayé de définir dans un premier temps, ce qu'est le désir et le plaisir d'apprendre : le plaisir est-il lié au désir ? Y-a-t-il plaisir d'apprendre sans difficultés, sans effort, sans contraintes, sans douleurs? Comment peut-il émerger ? Est-ce «je» qui le construit ? Et la motivation de l'enseignant a-t-elle une importance pour déclencher le désir puis le plaisir d'apprendre de l'élève ? L'acte d'apprendre peut être difficile. N'y-a-t-il pas nécessité de le lier à des situations de bonheur ? Dans un deuxième temps, nous avons tenté de comprendre pourquoi des élèves semblent avoir perdu ce désir et ce plaisir d'apprendre. Puis, plus spécifiquement, en ce qui concerne les arts appliqués, si l'élève avec son environnement social n'est pas victime d'idées reçues sur cette discipline l'empêchant ainsi d'y prendre du plaisir. Enfin quelles actions l'école peut-elle proposer pour y remédier? Dans la dernière partie, tout en nous appuyant sur des témoignages où le plaisir d'apprendre semble présent, nous avons essayé de voir si le cours d'arts appliqués peut être un terrain privilégié pour redonner le désir et le plaisir d'apprendre.

Nous faisons le pari que notre discipline est particulièrement propice à réveiller ce désir.

I Qu'est ce que le plaisir d'apprendre ?

- A) le plaisir est lié au désir.
- B) Pas de plaisir sans difficultés.
- C) Le plaisir «je» le construit.
- D) Importance de la motivation de l'enseignant.

II Le plaisir d'apprendre aurait-il disparu ?

- A) Pourquoi l'élève a perdu ce plaisir ?
- B) Comment l'élève perçoit les arts appliqués?
- C) Quelles sont les actions proposées ?

III Le plaisir retrouvé ?

- A) Mais où est ce plaisir?
Dans quelles conditions nous est-il apparu ?
 - le plaisir de la découverte
 - le plaisir de comprendre
 - le plaisir d'être acteur
- B) Le cours d'Arts appliqués est-il un terrain privilégié pour redonner le plaisir d'apprendre?
Quelle est notre spécificité ?

QU'EST-CE QUE LE PLAISIR D'APPRENDRE ?

A) LE PLAISIR EST LIE AU DESIR :

Désirer c'est souhaiter acquérir l'objet de ses convoitises, ou atteindre un objectif rêvé : «Je désire avoir de l'argent» , «Je désire voyager».

Cette aspiration à toucher le but ultime, nous pousse à agir, à tout mettre en œuvre pour concrétiser son projet. Un état de manque, de vide peut se ressentir tant que l'appétit n'est pas comblé : les publicitaires ont bien compris ce fonctionnement puisqu'ils imaginent des manques factices et nous font croire que tel produit nous est indispensable, et qu'il nous procurera un plaisir inouï .

Ainsi c'est la concrétisation du rêve et le chemin pour y parvenir qui créent du plaisir, ce sentiment de contentement si agréable et rassurant. Cette recherche infinie de satisfaction, cette volonté de réaliser ses projets devient la dynamique essentielle pour accéder à un certain «bonheur» . D'ailleurs l'absence ou la perte de désir qualifie les états dépressifs. Le désir est moteur de vie.

C'est pourquoi le plaisir est indissociable du désir.

Il nous semble donc important de repérer les situations d'enseignement qui favorisent cette mise en mouvement du désir pour provoquer le plaisir.

B) PAS DE PLAISIR SANS DIFFICULTE :

On peut observer deux façons d'accéder au plaisir :

- la satisfaction immédiate d'une envie (ex: la faim, la soif), plaisir primitif, instinctif, compulsif mais qui ne procure qu'une joie de courte durée, qu'une

brève satiété

- le bonheur intense après une longue attente. En effet plus l'objectif à atteindre semble lointain et inaccessible, le parcours sinueux, la difficulté grande, plus le désir est alors poussée à son paroxysme et le plaisir infini. C'est le chemin accompli, la force de l'effort qui est valorisé.

Ainsi « Le vrai plaisir est celui qui passe par l'effort, voir la douleur, contre le plaisir factice, facile et immédiat» nous affirme Luc Cédelle dans son article Les républicains boudent le plaisir (le Monde de l'Education, oct. 2000). Qui n'a pas ressenti un immense bonheur après l'obtention d'un concours longuement et durement préparé...

C) LE PLAISIR «JE» LE CONSTRUIS :

Découvrir, chercher, s'interroger, trouver la solution, sont autant d'étapes à franchir pour éprouver du plaisir. Quand « Je » m'approprie cette démarche « Je » suis acteur de mon plaisir. L'élève ne peut pas être passif dans cette mise en œuvre. On remarque un investissement important de celui-ci lorsqu'il a pu s'approprier un projet.

Par exemple, dans une classe de 1ère année CAP chaudronnier, dans le cadre d'un Projet Artistique et Culturel, les élèves ont réalisé des chaises. Ils ont construits ce projet étape par étape, aidés de leurs professeurs d'Arts Appliqués et d'enseignement professionnel. Voici quelques réactions de ces élèves :

- Je pensais pas y arriver, mais je suis trop fier de ma chaise !
- Franchement Madame ça valait le coup de se prendre la tête !
- Je suis content d'avoir réussi à finir.

On voit ainsi que lorsque l'élève se trouve dans une situation d'apprendre par et pour lui même, il y trouve du plaisir. De plus, en s'appropriant des connaissances, l'élève peut alors réveiller son envie de comprendre le monde. Il faut lui donner des clés, comme l'accès au savoir, pour lui permettre de mieux appréhender ce monde. Lui donner ces clés va le sécuriser et lui montrer que l'inconnu peut être accessible. L'enseignant doit alors créer les conditions nécessaires pour déclencher l'étincelle de désir d'apprendre chez l'élève.

D) IMPORTANCE DE LA MOTIVATION DE L'ENSEIGNANT :

Comment susciter le désir et le plaisir d'apprendre chez mes élèves ?

L'engagement, la passion du professeur va fournir une motivation extérieure, un stimulus, une mise en mouvement de l'élève. « La préoccupation essentielle des enseignants semble être, d'après les conversations dans les salles des professeurs et les enquêtes officielles, l'absence de motivation des élèves. Cette motivation, dont on ne parle que parce qu'elle est absente, relèverait de facteurs divers (la société, la famille ?) et non pas de la situation de classe. Ce discours révèle une croyance, largement partagée, selon laquelle il faudrait que les élèves nous arrivent motivés pour que nous puissions travailler. Or, si motiver c'est mettre en mouvement... qui est en mouvement ? Qui met en mouvement ? Qui se met en mouvement ? L'enseignant ne peut pas ne pas faire partie du problème » (Philippe Meirieu Célestin Freinet : comment susciter le désir d'apprendre ?)

« C'est la passion de la transmission du savoir qu'il faut restaurer et qui seule aura des chances d'aboutir à ce fameux plaisir de l'élève », dit Luc Cédelle (article Les Républicains boudent le plaisir in Le Monde de l'Éducation - octobre 2000).

Le plaisir de l'enseignant peut donc être un facteur préalable au plaisir de l'élève et vis et versa. « Si l'enseignant parvient à motiver les élèves, à leur donner le désir d'apprendre, leurs changements de comportement, leurs progrès motiveront l'enseignant à son tour. L'objectif de l'enseignant est de faire aimer la discipline qu'il enseigne et aussi l'acte d'apprendre tout au long de sa vie personnelle et professionnelle » (M.T. Auger et C. Boucharlat Elèves « difficiles » profs en difficulté)

Et susciter le désir d'apprendre, c'est croire au postulat d'éducabilité : tout élève est capable de réussir. Comme le dit C. Hadji, « il ne faut pas rendre définitif ce qui n'est que passager ». Ainsi, « aider le jeune à acquérir cette confiance en lui est indispensable à l'éveil du désir d'apprendre » (M.T. Auger et C. Boucharlat Elèves « difficiles » profs en difficulté).

Des mots d'élèves, recueillis sur le terrain, qui témoignent de leur désir et de leur plaisir d'apprendre favorisés par leurs professeurs :

- Avec ce professeur j'ai envie d'apprendre car il me fait comprendre des choses alors qu'avant je ne comprenais pas. (élève de BEP Bio service).

- Un jour, un prof m'a répondu à une question de cours «j'ai un programme à suivre, il n'y a que toi qui ne comprends pas, on passe» et un autre au cours suivant m'a rétorqué à une question similaire «tu ne sors pas du cours tant que tu n'as pas compris» avec lui pas de problème, j'aime travailler et apprendre des choses, avec l'autre laisse tomber» (élève de BAC PRO Commerce).

Les élèves peuvent vivre le manque d'explication comme une injustice douloureuse et le sentiment de ne pas comprendre comme un échec qui peut leur faire «baisser les bras» et leur ôter tout désir d'apprendre. Donner aux élèves les moyens de comprendre peut leur permettre de renouer des liens avec le savoir et de prendre petit à petit plaisir à utiliser leurs connaissances.

- Quand le prof écoute ce que j'ai à dire et qu'il s'intéresse à moi, oui j'ai envie d'apprendre, sinon j'ai moins envie» (élève de BEP Productique Mécanique Usinage).

Les élèves ont également besoin de se sentir écoutés et respectés en tant qu'individu pour désirer apprendre, puis y éprouver du plaisir. « Le sens du travail scolaire se construit dans la conversation, dans la façon de présenter les choses, de donner de la place à l'autre, d'en tenir compte, de négocier...» [Article Sens du travail et travail du sens à l'école par Philippe Perrenoud. Les Cahiers Pédagogiques n° 314-315, mai-juin 1993]. Et donner du sens à l'apprentissage scolaire, c'est aussi créer l'étincelle qui pourra alimenter le désir d'apprendre de l'élève.

- J'aime apprendre dans ce cours parce que ça change des cours habituels qui n'ont rien à voir avec le monde extérieur (élève de BEP Secrétariat).

- J'ai envie de travailler quand cela concerne moi et ma vie professionnelle plus tard (élève de BEP Vente Action Marchande).

Les cours en contact direct avec des choses et des actions concrètes semblent motiver les élèves et leur procurer du plaisir. Ces cours font sens pour eux. Ils perçoivent le lien entre savoir et monde extérieur au Lycée. Mais on peut penser que le savoir ne serait plus qu'un savoir utile. Et où serait le plaisir d'apprendre pour apprendre ? Pourtant, dire aux élèves que l'instruction est importante pour eux et qu'ils en ont besoin a-t-il un sens, n'est-ce pas notre image d'enseignant que nous projetons et non la leur ? Par contre, partir de ce que vivent les élèves au quotidien, de leurs questionnements, de leurs besoins, c'est leur donner déjà un accès au désir d'apprendre parce qu'ils comprennent « à quoi ça sert » et qu'ils se sentent écoutés et valorisés. Cette entrebâillement de la porte du désir et déjà un pas vers le plaisir d'apprendre.

LE PLAISIR D'APPRENDRE AURAIT-IL DISPARU?

La notion de plaisir à l'école semble s'être dissipée au profit de l'objectif diplôme. Les enseignants courent après le bouclage des programmes, visent un pourcentage de réussite aux examens...

«L'école est prédateur» on est dans un système méritoire, les «faibles» sont écartés.

Voici sur le terrain les témoignages que l'on peut recueillir concernant les élèves et les enseignants :

Qu'est ce que le plaisir pour toi en général?

- C'est oublier , notre quotidien, c'est retrouver mes amis, faire ce qui me plaît.

Qu'est ce qui te plaît à l'école ?

- Moi ça me plaît d'aller à l'école parce que je retrouve mes copines et y'a que ça qui me plaît à l'école! «moi je vois pas à quoi ça sert d'aller en cours avec des matières comme les maths ou le français, j'aime pas ces matières, je préfère les matières professionnelles c'est plus concret, ça sert «

- Je suis en électrotechnique et moi j'aime faire des trucs manuels.

- J'aime bien quand il y a des échanges en classe quand je peux m'exprimer, quand on discute et que c'est pas que du cours écrit.

- J'aime pas l'histoire on fait toujours la même chose la guerre tout ça, j'ai déjà tout vu, ça me soûle qu'on le répète.

Ça vous plaît les arts appliqués ?

- Moi j'aime bien le dessin parce qu'on fait ce qu'on veut, on peut s'exprimer, c'est mon imagination qui choisit.

- On peut rien exprimer parce qu'il y a des consignes.

- J'aime les arts appliqués parce que cela a un rapport avec mon futur métier (bijouterie), si ça avait pas de rapport j'aimerais moins.

Pensez-vous que la motivation du professeur influence l'investissement de l'élève ?

- Oui pour certains, ma prof de français nous montre qu'elle veut qu'on réussisse dans la vie, mais pas tous, certains s'en foutent un peu.

- Je ferais des efforts si je vois que mon prof s'investit.

La notion de plaisir a t-elle sa place à l'école?

- Non parce qu'on a pas le choix, on ne choisit pas d'être là.

Le cours idéal?

- On nous pose pas trop de questions, on nous montre d'autres documents, pas que des doc écrits, la télé par exemple»

Témoignage d'une enseignante anglaise en Lycée Collège:

Qu'est ce que le plaisir d'apprendre?

- Pour moi c'est transmettre quelque chose, voir une étincelle dans le regard de l'enfant quand il a compris, enfin «servir» à quelque chose , aider un enfant à trouver sa voie, j'ai été le déclencheur.

Une enseignante de lettres-histoire en lycée professionnel: les élèves ont-ils du plaisir à apprendre ?

- Je me demande s'ils ont déjà eu du plaisir tout court, c'est une question que je me pose.

Comment fais-tu pour que tes élèves apprennent par plaisir ?

- En ayant du plaisir moi même à enseigner, c'est un bon début, et en essayant d'avoir l'accroche.

Comment donnes-tu l'accroche?

- Je passe par eux, par ce qui les préoccupent eux, c'est limite démagogique mais ça fonctionne!! Je mets dans les connaissances des petites anecdotes, le système D quoi.

Qu'est ce qu'un cours où tu as eu du plaisir à enseigner?

- Un cours dans lequel il y a un échange riche, un partage.

Comment cela se ressent?

- Les élèves participent, ils sont pas en train de discuter ou de faire des petits dessins, ou essayent de se piquer leur trousse ou leur cartable, c'est qu'à priori ils sont dans le cours .

Est ce que le plaisir à sa place à l'école?

- Pour apprendre ça aide, surtout pour mémoriser, et pour comprendre pourquoi on est là, pour éviter aussi de subir sa scolarité, et en être un plus acteur, comprendre pourquoi on fait les choses, ceci dit les programmes ne tiennent pas toujours compte du plaisir de l'élève...par exemple quand on voit que pour des 3ème techno il y a des questions de grammaire au brevet, qu'est ce que ça peut leur faire de connaître la différence entre un COD et un complément circonstanciel.

A) POURQUOI L'ELEVE A PERDU CE PLAISIR ?

Voici les facteurs dans l'identité de l'élève entraînant la perte du plaisir d'apprendre :

On a pu répertorier grâce à divers témoignages d'enseignants d'où provient cette perte de motivation des élèves et qu'elles conséquences cela peut entraîner.

B) COMMENT L'ELEVE PERÇOIT LES ARTS APPLIQUES ?

Le cours d'arts appliqués est parfois victime d'idées reçues. L'élève en a une certaine perception qu'il va ensuite interpréter :

On s'aperçoit avec ce tableau que la discipline des Arts Appliqués est souvent dépourvue de sens pour les élèves dans leur parcours personnel et professionnel.

C) QUELLES SONT LES ACTIONS PROPOSEES POUR REMEDIER A CETTE PERTE DE PLAISIR ?

L'école peut tuer le plaisir, mais l'école peut aussi donner des pistes pour le retrouver (PPCP, PAC...)

A) POURQUOI L'ÉLÈVE A-T-IL PERDU CE PLAISIR ?

Voici les facteurs dans l'identité de l'élève entraînant la perte du plaisir d'apprendre

ORIGINES	CONSÉQUENCES
Echec scolaire	Passivité pas de goût pour l'effort
Adolescents en crise	Refus, replis sur soi
Discours pessimistes en lui	Négation, violence, autodestruction
Discours pessimiste extérieur	Valorisation de l'image de soi
Subissent les événements	Recherche affective
Les élèves sont égarés	Recherche de reconnaissance
Absence de cadre, de valeurs	Exigence, recherche de cadre, de valeurs
Absence de repères familiaux, sociaux	Moralité, la notion de respect est très importante
Sa personnalité, sa sensibilité	Fusion, confusion avec le groupe, référents et héros à la mode
Le groupe classe	Instinct tribal, grégaire, des rôles sont attribués
Diversité d'origine (langues, religions mixité...)	Revendications d'une identité, préjugés racisme, stéréotypes

On a pu répertorier grâce à divers témoignages d'enseignants d'où provient cette perte de motivation des élèves et quelles conséquences cela peut entraîner.

B) COMMENT L'ÉLÈVE PERÇOIT LES ARTS APPLIQUÉS ?

Le cours d'arts appliqués est parfois victime d'idées reçues. L'élève en a une certaine perception qu'il va ensuite interpréter :

On s'aperçoit avec ce tableau que la discipline des arts appliqués est

PERCEPTION	INTERPRÉTATION
Ludique, récréative	Matière ayant pas ou peu d'importance
Moment de détente	défolement ou repos
Facilité	Pas d'efforts apparents
Don inné, pas d'acquis	Les stéréotypes
Absence de théorie	
Domaine du rêve et de l'inaccessibilité	Manque de sens, d'utilité
Marginalité	Références trop spécifiques
Luxe, prestige	Elitisme, superflus

souvent dépourvu de sens pour les élèves dans leur parcours personnel et professionnel.

C) QUELLES SONT LES ACTIONS PROPOSEES POUR REMÉDIER A CETTE PERTE DE PLAISIR ?

L'école peut tuer le plaisir, mais l'école peut aussi donner des pistes pour le retrouver

SITUATIONS	CONDITIONS	EFFETS PRODUITS	ACTIONS REMEDIATION ORIENTATION PROPOSITIONS
INSTITUTIONNELLES emploi du temps le groupe classe les lieux	CADRE RIGIDE	POSITIFS repères, sécurité, rassurant, identification au groupe... NEGATIFS isolement, dépendances...	mouvement PPCP, classes à PAC (projet Artistique ET culturel), ateliers, travail en équipes... OBSERVATIONS : difficultés à mettre en place par rapport à l'emploi du temps. Poids du cadre dû aussi bien à l'institution qu'aux acteurs. Crainte du changement.
OBJECTIFS DIPLOMES	Référentiels	POSITIFS objectifs définis, sécurité, identification et encrage dans une culture spécifique NEGATIFS sélection, compétitions, le meilleur gagne x (principe du libéralisme	Apprentissages aux savoirs et aux savoirs faire (au sens brut du terme). Référents de compétences professionnelles
STRUCTURE DE L'ESPACE espace école (architecture et enseignement) . Ou se situe l'école dans la ville ? Comment est-il construit ? espace classe Ou se situe la classe dans le lycée ? Comment est structuré l'espace ?	CADRE ARCHITECTURAL ESPACE RESERVE ou identifié et STRUCTURE	sécurité, confort enfermement, hiérarchisation, organigramme	Sortir de l'espace école ou de l'espace classe. Changement de cadre. Validation d'autres espaces (ateliers, CDI, Musée, Voyages, Sorties, Théâtres...)
FACE A FACE prof / élève	Rapport en trilogie: c'est la relation triangulaire, rapports fermés, savoir / apprenants (triangle de HOUSSAYE) SAVOIR PROF ELEVÉ	PROF / SAVOIR : L'élève est à la place du mort (passivité, l'élève doit enregistrer, il est récepteur) PROF / ELEVE : Le savoir est à la place du mort (tutorat, méthodologie...) ELEVE / SAVOIR : Le prof. est à la place du mort	Le PPCP brise le triangle, car multiplicité des intervenants (travail en équipe, pluridisciplinaire, binôme, intervenant, entreprises ...)

LE PLAISIR RETROUVE

A) MAIS OU EST CE PLAISIR ?

DANS QUELLES CONDITIONS NOUS EST-IL APPARU ?

Nous avons partagé différentes expériences sur notre propre plaisir à enseigner et sur le plaisir repéré chez nos élèves. Nous en avons dégagé quelles pistes, qui ne sont évidemment pas exhaustives.

LE PLAISIR DE LA DÉCOUVERTE :

Comment créer des situations insolites pour réveiller la curiosité ?

L'accroche nous semble un élément moteur pour mettre en mouvement ce

désir d'apprendre indispensable

Changer d'outils, de matériaux, de supports... Tout ce que nous amenons de nouveau crée un effet de surprise qui interroge l'élève et ainsi le rends actif .

Changer de cadre : ex: sorties, voyages cela crée une relation différente entre le prof et l'élève, celui-ci va de lui-même poser des questions plaisir de la découverte, plaisir d'entendre, d'échanger, partager

Aurélia Westray, professeur d'arts appliqués au LP Jules Verne à Tarare :
- récemment j'ai du changer de salle pour cause de travaux. A l'origine j'étais dans une salle avec une estrade, les couleurs environnantes étaient froides. La salle était très grande. Nous avons déménagé dans une salle plus petite, sans estrades, plein sud, vue sur les montagnes, les couleurs sont plus douces et j'ai pu remarqué que mes élèves appréciaient tout comme moi cet environnement. J'ai eu des remarques comme «on est bien ici Madame, on va rester là?». Il est vrai que depuis ce changement de salle l'ambiance en classe est plus conviviale.

Provoquer des rencontres (intervenants, travail de groupes, associations inter-écoles)

Ainsi nous nous appuyons sur la diversité des cultures, la connaissance des

goûts des autres : l'autre peut m'enrichir et apporter du plaisir.

Plaisir de la rencontre et de la découverte de l'autre

Plaisir du travail en groupe

PLAISIR DE COMPRENDRE (témoignage de Blandine)

Plaisir d'atteindre un but

Plaisir de la performance, de la réussite

Plaisir de s'approprier, de maîtriser cette découverte

Projet de création de sièges à partir d'un personnage de BD (classe de seconde BEP Topo-Construction, dessinateurs en bâtiment)

Première étape : un personnage de BD a été choisi par l'élève, observé, dessiné et agrandi.

partir du choix de l'élève

L'élève se situe dans un premier temps en échec : « je ne sais pas dessiner, je n'y arriverai jamais... ». S'il joue le jeu, observe, se concentre sur le tracé (ressemblance avec le modèle), le résultat est souvent bon.

valorisation, situation de réussite, satisfaction

Seconde étape : schématisation du personnage BD en volumes géométriques simples. L'attitude et les proportions doivent être respectées.

Troisième étape : observation, analyse de l'évolution du siège au cours du XXème siècle : formes, matériaux, techniques, état d'esprit par rapport à l'époque...

Il y a eu échange de points de vue sur cette évolution ; pourquoi, comment les quatre pieds traditionnels ont été abandonnés, délaissés. Les élèves ont été intéressés, intrigués, amusés, décontenancés face à toutes ces nouvelles formes, ces nouveaux matériaux utilisés (carton, métal, chaise/caddie) ils ont prénent plaisir à découvrir et imaginer

...

plaisir de la résolution d'une énigme, plaisir de chercher puis de trouver

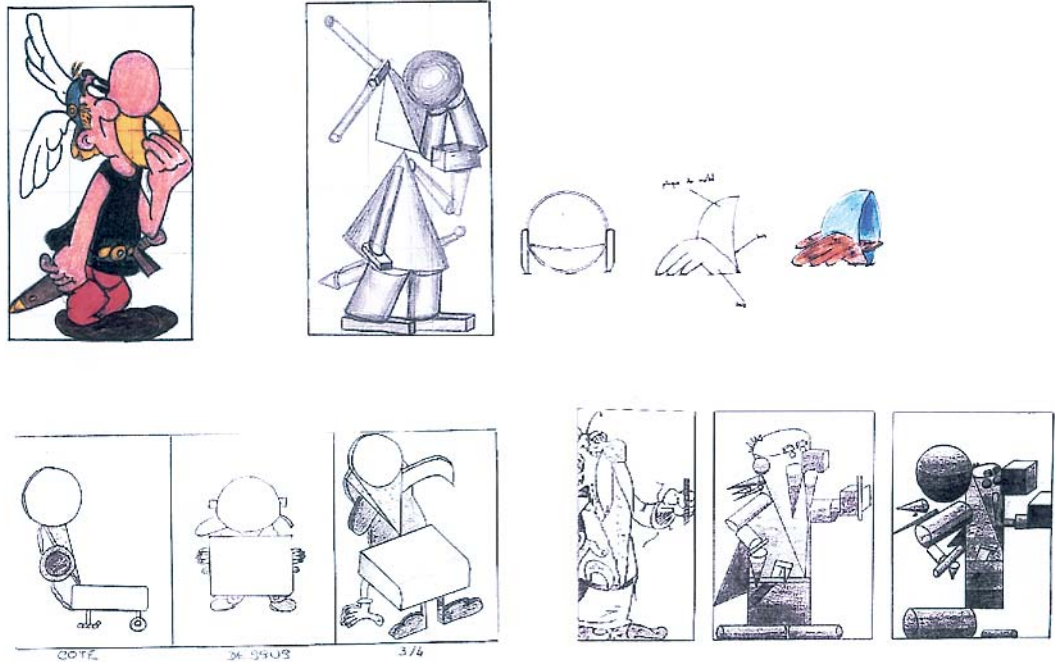
La difficulté était de les convaincre de l'intérêt de ces démarches, de cette évolution ; faire partager cette envie, ce désir de comprendre. Situer, prendre plaisir à raconter (brièvement) l'époque, des anecdotes drôles ou moins drôles permet de susciter cet intérêt, ce plaisir d'apprendre, de comprendre et par conséquent le désir de chercher, d'imaginer eux aussi des projets qui leur appartiennent.

Quatrième étape : à eux maintenant de créer !

Recherche d'un siège qui trônerait sur un stand de festival de BD ; relevé des caractéristiques physiques du héros choisi (petit, élancé, rond, mince, moustachu. graphismes des vêtements, accessoires, traits de caractère particuliers...)

Ils sont facilement rentrés dans le sujet, abandonnant effectivement les quatre pieds traditionnels, jouant sur l'humour : une boîte de conserve (d'épinards) pour le personnage de Popeye ; un rocking-chair pour Gaston Lagaffe ; des formes de pouf, de poire pour Achille Tallon, de menhir pour Obélix...Ils se sont fait plaisir à chercher, échanger, comparer, leurs démarches, leurs trouvailles entre eux et par le biais du prof.

plaisir de l'appropriation, plaisir du partage



LE PLAISIR D'ETRE ACTEUR

Joie quand l'élève quand il est au centre de l'action, il n'y a pas d'amalgame avec le groupe/classe.

Plaisir de la reconnaissance «Je pose un regard sur toi» : tu es important, tu as une place avec tes spécificités et tes différences, « te rencontrer va m'enrichir»

Plaisir de faire des choix personnels, de s'approprier sa formation, de se prendre en mains.

DESIR

MOTIVATION
mise en mouvement

PLAISIR

Comment réveiller le désir de découvrir ? de s'approprier ? d'être acteur ?

B) LE COURS D'ARTS APPLIQUES EST-IL UN TERRAIN PRIVILEGE POUR REDONNER LE PLAISIR D'APPRENDRE ? QUELLE EST NOTRE SPECIFICITE ?

Notre matière ne peut pas s'inscrire dans un cadre rigide. Notre spécificité nous oblige à avoir un cadre souple, elle en a besoin puisqu'elle s'inscrit nécessairement dans un esprit d'ouverture (curiosité, communication, compréhension du monde...). Nous devons montrer que l'inconnu peut être accessible et ainsi donner le goût de l'inconnu. C'est grâce à cette ouverture que l'élève aura la possibilité de choisir et ainsi être acteur de sa formation.

Le cours d'arts appliqués peut être un lieu privilégié pour réveiller ce plaisir d'apprendre et valoriser certains élèves en échec scolaire.

En effet nous pouvons dénoter quelques spécificités liées au cours d'arts appliqués :

Nous nous adressons à l'individu : cette discipline nous permet d'avoir un large champ d'action puisque notre matière première est l'environnement quotidien connu de l'élève. C'est ce qui nous permet de le toucher, de le sensibiliser. L'élève est en terrain familier et donc rassurant. Ainsi «je peux m'écrire, je me projette en avant, je me raconte»

Nous mettons en scène une pédagogie ludique et récréative :

- je m'amuse, je prends plaisir, plaisir de la découverte, de l'expérimentation...La créativité a une composante instinctive, on trouve une joie presque primitive à créer de sa propre pensée et de ses propres mains.

- je n'ai donc pas besoin d'un énorme bagage pour imaginer et inventer.

Nous acceptons que l'élève se trompe :

Nous donnons droit à l'erreur. L'accident de parcours peut être moteur et source de création. Notre démarche même de créateur d'arts appliqués donne autant de valeurs aux multiples recherches préparatoires qu'au projet final. Le cours est alors un lieu privilégié d'expérimentation. Cette démarche, qui amène plusieurs pistes, est souvent plus enrichissante, plus formatrice pour l'élève que le produit fini. Même si l'aboutissement d'un projet est toujours très valorisant pour celui-ci.

Nous travaillons avec l'émotion, la sensibilité et la question du «beau» Il n'est pas nécessaire d'avoir une grande culture esthétique pour s'émouvoir, être touché par notre environnement. Ainsi le «beau» peut être une étincelle, un déclencheur qui va mettre en mouvement le désir de découvrir, de comprendre, d'être acteur.

Mais ceci est un vaste débat qui sera approfondi cette année au sein de notre groupe de recherche. (cf GRAAAL 2003)

A la même époque
d'artistes artistes ...



- 1- Urbanisme : Tony Garnier
- 2- Architecture : G. Rietveld
- 3- Design-objet : C. Perriand
- 4- Stylisme : Courrèges
- 5- Art : Fernand Léger



Maison Schröder - voir p.54 et p.58

Gerrit RIETVELD

Comme un tableau de Mondrian
En 1924, Gerrit Rietveld (1889-1964) du groupe De Stijl a construit la maison Schröder à Utrecht (Pays-bas). Dans cette maison, il reprend les principes de la peinture de Mondrian en utilisant les angles droits, les couleurs primaires et les surfaces blanches ou grises. Cette villa est la 1ère à être dépourvue de cloisons fixes, l'intérieur s'organise grâce à un système de parois mobiles.

Les compétences
diverses et variées ...



- 1- Le Corbusier: qui est-ce?
- 2- «La machine à Habiter»
- 3- Design : Chaise longue
- 4- Art : Peinture et sculpture
- 5- Ecriture : Poème, carnets ...



Croquis projet immeuble-villa - 1922

Le CORBUSIER

Industrie et architecture
Le Corbusier dit : « la maison ? Ins, c'est d'abord une Machine à Habiter, c'est à dire une machine destinée à nous fournir une aide efficace pour la respirer et pour faciliter du travail, et une machine d'appoint et prévoyante pour satisfaire les exigences du corps : confort... ». Pour Le Corbusier la machine a toutes les qualités, elle symbolise la perfection, la précision, l'économie et l'efficacité. Ainsi il imagine une nouvelle division pour un Homme doté d'un esprit nouveau.

Des principes
architecturaux uniques ...

- 1- Le modûlor
- 2- Le plan libre
- 3- Pilotis
- 4- Toit-terrasse
- 5- Béton



Façade de l'assemblée à Chandernagore

Le CORBUSIER

Béton = grande liberté des formes
Pour Le Corbusier le béton est tout aussi naturel que la pierre. Il a toujours essayé de le mettre en valeur, ainsi il a gardé sur le béton les traces des planches en bois des moules («Couvert de la tresse»). Par l'emploi du béton armé, une nouvelle façon de penser l'architecture a été rendue possible : c'est la matière idéale des formes complexes, des courbes sensuelles, des rondeurs (Chapelle de Ronchamp?)



“Habiter ensemble autrement”

classe à PAC 2ème année constructeur-topographe
professeurs concernés :

Mme GOIN : professeur d'arts appliqués

Mme CACHET : professeur de math-sciences

Mme HUMBERT : professeur de lettres

Mme JULIEN : professeur d'anglais

Découverte des différentes réalisations des architectes : Le Corbusier (Firminy), Tony Gamier (Lyon) et Renaudie (Givors) sur le monde qui les entoure, sur l'évolution de l'habitat, la ville : son organisation, son devenir...

Réalisation

Jeu de cartes de 7 familles sur l'oeuvre de Le Corbusier

Modulor : la silhouette et le ruban de mesures

VARIATION DESIGN

Sur l'initiative de trois professeurs du Lycée Professionnel (LP) Benoît Fournayron (Blandine Goin et Edmée Allary, professeurs d'Arts appliqués et Eliane Humbert, professeur Lettres et Histoire) et dans le cadre des projets

artistiques et culturels (PAC) conduit sous Végide du ministère de l'Education

nationale, les sections bac Pro de plasturgie, celles issues du BEP Bois et CAP ébénistes et celles de BEP Architecture et Habitat, ont réalisé un certain nombre de travaux exposés dans le cadre de la Biennale du Design.

L'école maternelle de la Réjailière (Saint-Etienne) et ponctuellement l'Ecole des Beaux-Arts, en tant que partenaires de l'opération, ont participé au projet «variation design» qui s'est étalé sur plus d'un an (amorce du projet mai-juin 2001). Seule une collaboration étroite entre les différents acteurs a rendu possible les nombreuses et ingénieuses réalisations aujourd'hui exposées.

Il faut noter que ce projet a mobilisé l'intervention de Yann Lepallec, designer à Saint-Etienne. Celui-ci a en effet animé des ateliers sur le thème du plastique, mis en scène auprès des élèves de plasturgie, ateliers qui ont largement contribué à la réalisation et l'aboutissement de lampes, (voir-ci-dessous)

L'objectif de ce travail, outre l'intérêt pédagogique indéniable (interdisciplinarité ; acquisition de compétences techniques et artistiques ; travail de groupe ; découverte de la démarche des arts appliqués) qu'il

représente et le travail de collaboration et de concertation qu'il a nécessité (valorisation des compétences), visait une approche tout à fait originale du design envisagée comme source d'innovations adaptées à l'environnement scolaire. Les élèves du LP Benoît Fournayron ont su relevé le défi en réalisant

plusieurs créations sur les thèmes suivants :

Sections plasturgie :

- lampes et recyclage (Voir photos ci-après)

Travail de la matière brute, réflexion esthétique et démarche artistique ont permis des créations tout à fait étonnantes (voir photos)

- le plastique, mis en scène

Avec l'aide et l'intervention précieuse du designer Yann Lepallec, les élèves ont mené une réflexion sur la création d'abat-jour autour de trois axes :

- la forme cylindrique, comme forme imposée,

- les systèmes d'accrochés autonomes, nécessitant un maximum d'ingéniosité

- les effets et jeux de lumière à travers les matières plastiques différentes

(par exemple : rondoïds de couleurs variées) et leur valorisation à travers l'image numérique.

(un grand merci à l'aide du jeune retraité des arts appliqués Joseph Machabert, qui a gentiment donné de son temps et mis à disposition son alter ego, et son i-mac).

- la marqueterie sur chaise

Les chaises de l'école maternelle ont été revues et corrigées, d'une part,



par les élèves ébénistes du LP Benoît Foumeyron et, d'autre part, par les jeunes élèves et leurs parents de l'école maternelle de la Réjaillère. Approches animalière, futuriste, de la société de consommation, la chaise devient un objet d'investissement imaginaire où se mêlent talent et rêverie. La part respective de représentation du monde des élèves, petits et grands, convergent vers un objet devenu magique et symbolique.

Section Architecture et Habitat :

- Le Corbusier à l'honneur

Le Patrimoine de l'un des architectes le plus marquant et innovant du 20^{ème} siècle, Le Corbusier, marque l'architecture et l'urbanisme de la région stéphanoise. C'est sur la base de ce constat que les professeurs d'enseignement général du LP Benoît Foumeyron (Arts appliqués, Anglais, Lettres Histoire, Maths-sciences) ont pris l'heureuse initiative de travailler sur ce thème dont les Sections Bois ébénistes : applications autant que les implications sont multiples. Ce travail a été notamment impulsé par la visite des sites Le Corbusier (Firminy). L'approche résolument transdisciplinaire fait de cette expérience une approche pédagogique tout à fait novatrice. En effet, elle s'inscrit sur une réalité qui s'est articulée autour de plusieurs thématiques :

En maths-sciences : du nombre d'or au moduler.

En lettres : travail de réflexion sur l'utopie et l'œuvre de Le Corbusier (recherche documentaire, pratique de la synthèse, etc.)

En anglais : exercices de traduction et d'écriture sur ce grand architecte.

En arts appliqués : élaboration d'un jeu de cartes. Les notions qui ont été abordées ont été astucieusement reprises pour composer un jeu de sept familles.

Celui-ci met en exergue les approches spécifiques (architecturales, urbaines et artistiques) et les principes qui ont guidé le travail de Le Corbusier. La recherche documentaire et iconographique, la mise en place des familles et leurs composantes, la mise en page et la synthèse thématique des notions abordées ont entièrement été réalisées par les lycéens, sous la direction de Blandine Goin et Eliane Humbert. (voir échantillon)

L'ensemble de ce travail fait l'objet d'une exposition en Biennale off, dans le cadre de l'association à tire d'aile, au 4 rue Antoine Durafour à Saint Etienne.

L'inauguration aura lieu le mardi 19 novembre à 18 h. Nous serions heureux de vous y accueillir.

Au-delà de la Biennale du design :

Les différentes réalisations seront conservées pour être présentées dans le cadre des manifestations des journées nationales des métiers d'Arts, de l'Art dans la ville et développée pour la prochaine Biennale de design en 2004.

Avant les vacances de Noël, une soirée thématique sur le thème de «habiter ensemble autrement» permettra la rencontre, des échanges notamment avec des personnes ayant habité ou habitant Le Corbusier ou autres constructions célèbres (par exemple : «les étoiles de Renaudie» à Givors). Un lycée professionnel et une école maternelle en partenariat pour des échanges et des réalisations. Découverte commune de différents lieux : les réalisations de Le Corbusier, le nouveau musée d'art et d'industrie, le lycée professionnel Benoît Fournayron, l'école maternelle de la Réjaillère



CONCLUSION

Dans un premier temps, nous avons vu que le plaisir d'apprendre est indissociable du désir de se développer.

Le professeur joue un rôle important dans cette dynamique pour déclencher l'étincelle de ce désir chez l'élève. Se poser certaines questions sur notre motivation à nous enseignants peut nous permettre certainement de mieux comprendre d'où vient celle de nos élèves : qu'est-ce qui motive l'enseignant à enseigner et qu'est-ce qui maintient cette motivation ? Quels sont les rêves des enseignants ?

Nous nous sommes demandés comment les élèves perdent le plaisir d'apprendre ou ne le trouvent jamais. Pourtant, l'école elle-même peut redonner des pistes pour retrouver cette motivation : projets artistiques et culturels, projets pluridisciplinaires, sortir de l'espace école, changer de cadre (musée, théâtre...).

Il y a ainsi des situations d'enseignement qui favorisent cette mise en mouvement du désir pour provoquer le plaisir d'apprendre :

- le plaisir de la découverte : éveiller la curiosité en créant des situations insolites.
- le plaisir de comprendre : atteindre un but, performance, réussite, s'approprier une découverte.
- le plaisir d'être acteur : sentiment d'être soi, d'être écouté, d'être important.

Enfin, nous nous sommes centrés sur notre discipline et nous avons constaté que les élèves n'avaient pas toujours une bonne perception de la matière arts appliqués. Elle leur semble parfois dépourvue de sens, d'utilité, dans leur parcours personnel et professionnel. Pourtant, nous avons des spécificités nous permettant de créer un terrain privilégié pour éveiller le désir et le plaisir d'apprendre :

- encourager l'ouverture d'esprit.
- donner le goût de l'inconnu.
- s'adresser à l'individu.
- se servir de l'environnement quotidien et familier de l'élève.
- solliciter le côté récréatif et ludique.
- utiliser l'erreur comme étape formatrice.
- questionner sur la beauté.

Des élèves de terminale bac pro service/accueil nous en parlent :

«Le Beau est une chose agréable à regarder, on y prend du plaisir»

«Le Beau, c'est quelque chose qui attire notre attention par ses couleurs, sa forme, son design»

«Le Beau peut inspirer du bonheur»

«Quelque chose de beau peut être aussi bien visuel que ressenti (l'amour c'est beau, mais il ne se voit pas, ne se touche pas). Je pense aussi que la beauté est nécessaire à la vie (sinon la vie serait nulle et moche)»

Les élèves sont sensibles au Beau. Ainsi, par cette voie très spécifique aux arts appliqués, on va pouvoir inventer de nouvelles pistes pour motiver les élèves. Les toucher, les atteindre par l'émotion, le plaisir de voir, de regarder et leur faire comprendre qu'il y a différents niveaux dans l'esthétisme, voilà un terrain à explorer pour déclencher l'étincelle de désir chez nos élèves.

C'est cette question, essentielle pour les arts appliqués, que nous nous proposons d'approfondir cette année au sein de notre groupe de recherche.



Le Beau

2002-2003

- Introduction

- La Joconde, la Ferrari, le nain de jardin, et moi, émoi, émois...
De la beauté officielle à la beauté sensible

- La dictature du beau
Ces liens esthétiques qui nous entourent, nous enchaînent et nous délivrent

- Des références aux codes
La référence, un outil pour appréhender le langage plastique

- Référence : révérence à la création
Les références les plus couramment utilisées en cours d'arts appliqués



Le Beau

Le « beau », la « Beauté », l' « esthétique » sont des concepts liés à notre vocabulaire comme des codes, des références dans l'organisation et le sens de notre discours, l'essence et la raison d'être de notre métier.

Ne sommes nous pas des professeurs d'éducation esthétique ?
ou des profs de « beau » ?

Pour nous, ce vocabulaire ne désigne pas que des éléments du visible, appréciables, identifiables, évaluables en fonctions de critères ou de repères valables à un moment donné et dans un espace ou un cadre défini. Bref, ce sont des outils qui nous permettrons de mobiliser la curiosité de nos élèves, d'aiguiser leur sensibilité, d'affranchir leur imaginaire.

Ces mots désignent aussi peut-être des facteurs d'émancipation quand ils sont déclencheurs du plaisir d'apprendre, d'une émotion qui engage l'élève dans une envie de « grandir », de s'élever, quand il tisse autour d'elle d'autres éléments de la connaissance et du savoir.

A condition qu'il l'épure et qu'il dégage de ses codes le sens de son propre plaisir.

Ce mot, le beau (et autour, ses maux) est un leitmotiv de notre langage. Nous avons pensé qu'il serait intéressant d'en redessiner les contours pour savoir de quoi on parle, et quand les programmes font du « design » le centre de nos savoirs, il serait utile de redéfinir le sens que nous donnons à notre enseignement, à notre engagement en replaçant l'élève au centre de nos préoccupations.

Le groupe de recherche académique a abordé cette thématique par différentes entrées et différentes approches.

Gérard Guillot, professeur de philosophie à l'IUFM de Lyon a aidé cette étude ; c'est celle que nous vous proposons en toute humilité sous forme de « pistes », à prendre avec plaisir pour cueillir le beau, une fois de plus...

Jean Riot-Sarcey
juin 2003



La Joconde, la Ferrari, le nain de jardin, et moi, émoi, émois...

de la beauté officielle à la beauté sensible

On peut parier que les choix esthétiques et les critères de beauté ne sont pas les mêmes pour un adolescent de 15 ans, un professeur de maths ou un designer d'objet. En effet, chaque personne a sa propre définition du Beau en fonction de son âge, de son sexe, de sa formation, de son environnement social et culturel et de toutes les variantes qui composent sa personnalité.

Malgré tout, il y a des situations de beauté dans lesquelles tout le monde se reconnaît : qui peut dire qu'il n'est pas sensible au spectacle d'un coucher de soleil ou à la grandeur du Château de Versailles ? Ces images sont reconnues comme belles par le plus grand nombre, ce qui n'enlève rien à l'émotion qu'elles procurent.

La définition de beauté officielle telle qu'elle nous est proposée comme sujet d'étude sera envisagée dans le sens de beautés attendues, stéréotypées, normatives ou académiques.

A contrario, chacun de nous éprouve des émotions esthétiques qui ne sont pas forcément partagées par tous : un tableau de Picasso, un visage rencontré dans la rue... c'est ainsi que l'on pourrait définir une beauté sensible davantage fondée sur une expérience individuelle.

En tant qu'enseignants, d'arts appliqués, il nous semble incontournable d'avoir présent à l'esprit les références esthétiques communes qui fondent notre société et qui paraissent essentielles à notre pratique. Pour cela, nous avons essayé de mieux comprendre les référents culturels des élèves que nous cotoyons tous les jours (filles et garçons de 15 à 20 ans en lycées professionnels).

Nous proposons de répertorier quatre catégories de références iconographiques (propres à la société française) qui illustrent la beauté dans ses aspects les plus divers.

Lors de nos investigations, nous nous efforcerons d'adopter une attitude modeste. Le terme même de beauté officielle suppose un jugement de valeurs. N'oublions pas les limites de cette démarche, nous pourrions aussi faire l'objet d'une telle analyse par d'autres personnes concernées par la culture !

Le grand style : magistral, élégant, somptueux...

La Vénus de Milo, la Joconde et Léonard de Vinci, Versailles et les châteaux de la Loire, Van Gogh, les impressionnistes, les grandes cathédrales et basiliques comme Notre-Dame et le Sacré Coeur mais aussi les affiches 1900...

L'héritage du passé dans l'inconscient collectif est incontestablement une référence de beauté, la culture occidentale est faite d'emprunts à la Grèce et à Rome. La beauté se définit ici en tant qu'ouvrage remarquable, de belle exécution, où la performance technique fait modèle.

Comme autrefois : charmant et merveilleux, coquet et pittoresque...

Le sapin de Noël, les nains de jardin, le feu de bois dans la cheminée... les références à la campagne, les maisons crevettes des lotissements, les chalets, les images d'Epinal.

Ces références liées aux souvenirs de familles et aux bonheurs de l'enfance puisent dans un passé plus récent, elles font parties d'un langage populaire et traditionnel.

Les notions de réalisme et de figuratif sont indissociables de cette catégorie.

La classsss!!! : cool, génial, tendance...

Star Academy, Loana, les minilolitas à l'image de Jenifer, Nike, Umbro, Adidas, NRJ, Skyrock, Fun Radio, Morning Live, Buffy, Stargate SG-1, Taxi...

Cette beauté médiatisée et commerciale est dictée par tous les supports de communication actuels (télévision, magazines de mode, publicité...) où la marque et le paraître, la mode, ont une importance considérable pour les adolescents

La vie : simple ou grandiose, harmonieuse, divine...

La maternité, un bébé, le printemps, les montagnes enneigées, un couple qui s'embrasse, un jeune animal qui tète, une plage exotique (carte postale)... Elle correspond à l'image du bonheur. Cette catégorie, liée au domaine du vivant, regroupe les archétypes de la beauté que la nature nous offre.

La politique : ostentatoire et moderne...

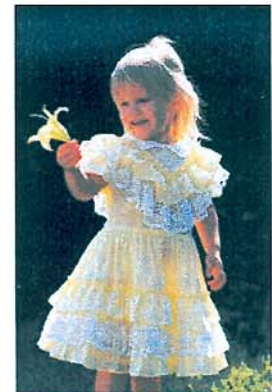
Le centre Beaubourg sous G. Pompidou, les grands travaux de F. Mitterrand (la bibliothèque nationale, la Vilette), le musée des Arts Premiers de J. Chirac, le Futuroscope à Poitiers...

Les décideurs, ceux qui nous gouvernent («les officiels») décident d'une beauté officielle visible dans les architectures institutionnelles.



Songes et mensonges et propagande : la peinture historique. Les tableaux sont soigneusement composés, les récits toujours embellis.

J. L. DAVID
«Napoléon franchissant les Alpes du Grand-Saint-Bernard le 20 mai 1800»



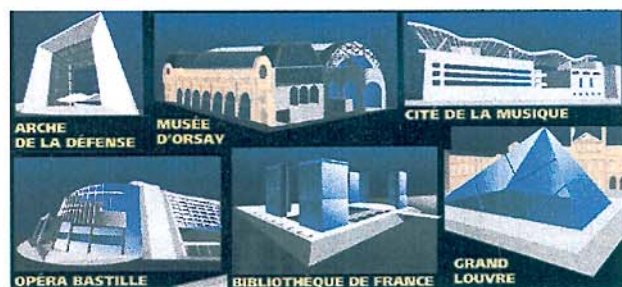
Une petite fille «princesse»
Image tirée d'une collection d'images/banque destinées à la communication publicitaire



«Camille, 14 ans, sait ce qu'elle veut dans la vie : les mêmes chaussures Dior que sa grande sœur.»
(extrait de Voici)



Le mythe du bonheur retrouvé sur une île déserte.



Jamais, depuis l'époque d'Haussmann, on avait autant bâti dans la capitale. En deux septennats, François Mitterrand a inauguré 11 grandes réalisations culturelles. (L'EXPRESS 05 01 1995)

Ces différentes catégories de beautés officielles font partie de notre culture et nous y faisons référence souvent dans notre enseignement car elles constituent des repères stables. Elles offrent des bases de discussion et ce sont des mines d'inspiration pour le travail en classe. Elles permettent à l'élève de se situer dans une histoire (même s'il se situe la plupart du temps par opposition) et de faire des choix. Cette pédagogie pose la question de l'histoire de l'art. Comment aborder une évolution de 2000 ans? Comment ne pas baisser les bras devant l'ampleur de la tâche? De quoi a besoin un adolescent pour explorer et construire le monde?

Quelles sont pour nous les sept merveilles du monde que nous souhaiterions lui transmettre?

La réponse est peut-être en partie dans l'expérience de la beauté sensible liée à l'intimité et à l'émotion.

Je trouve cela beau : bouleversant, magique, sublime... Exprimer l'idée de beauté à la première personne prend ici toute sa valeur. C'est la beauté sensible. Chaque personne a une expérience de la beauté qui lui est propre. Une image engendre une émotion. Chacun a sa propre expérience de la beauté en rapport à son vécu personnel et ses acquis culturels.

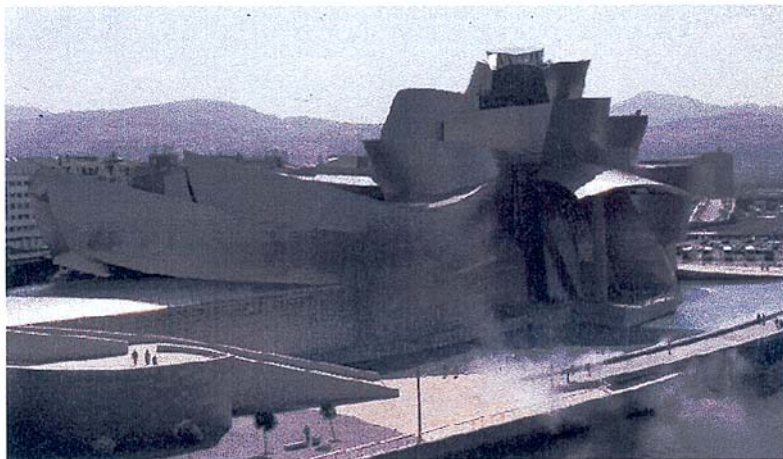
L'émotion elle-même restera toujours un phénomène inexplicable, parce qu'intuitif, subjectif, personnel et

intérieurisé.

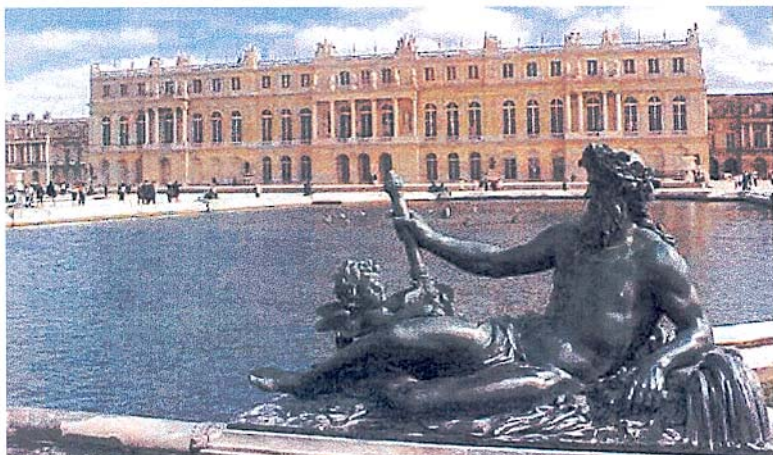
A essayer de lister ces différentes catégories, on voit que ces deux notions de beauté officielles et beautés sensibles sont indissociables; elles se recoupent éternellement.

La conjonction de ces deux aspects devient intéressante quand il y a échange, partage, et que l'expression de la sensibilité à la beauté est verbalisée. «Quand je parle de l'œuvre, je parle de moi et quand je parle de moi, je me construis». Ce qui est important pour l'élève, c'est de questionner les valeurs sûres. Se questionner c'est se connaître. Se connaître c'est être plus riche après qu'avant. Quand on se sent plus riche, c'est qu'on a appris. L'intérêt de notre pratique est là : accompagner l'élève à adorer, détester, encenser, dénigrer, magnifier les images qui l'entourent.

Nous proposons différentes pistes, exploitables en cours d'art appliqué, qui permettent aux élèves de développer leur sens critique et de favoriser une argumentation construite. L'objectif est d'apporter une culture vivante nécessaire au développement personnel de l'élève. Les pistes proposées trouvent leur fondement dans les définitions de la beauté telles qu'elles sont décrites ci-dessus.



Musée Guggenheim de Bilbao en Espagne
architecte Franck O'Ghery



Château de Versailles, XVII^e siècle

PISTE 1 - Relativiser le déterminisme culturel

Comparer le Château de Versailles et le musée Guggenheim de Bilbao (Franck O'Ghery)

- Versailles est un «vrai» château qui fait référence à la «vraie» maison avec des fenêtres, une porte, des cheminées, un toit... et en plus des fontaines, des chevaux sculptés, un parc.

- Franck O'Ghery tourne le dos à tous les codes admis par le plus grand nombre pour un bâtiment destiné à accueillir des visiteurs.

Comparer un vêtement actuel à la mode (janvier 2003) avec un tailleur Chanel

-Le vêtement féminin actuel est asymétrique, «customisé» avec des matières rapportées de façon aléatoire, le bas des robes et jupes ne sont pas horizontales. Le style remet en question la symétrie du corps et l'image de la silhouette harmonieuse telle qu'elle est pensée habituellement.

- Le tailleur Chanel fait partie des indémodables de la couture. Il peut être perçu comme très chic (BCBG, bourgeois) ou comme un uniforme pratique pour la femme qui travaille.

Considérons «la Beauté officielle» dans le sens d'un rapport passif et sécurisant au passé. Un passé commun à un pays, un groupe...(glorieux, si possible) : «Ce qui se

fait de mieux, ce qui est de bon goût, ce qui fait parti des valeurs sûres».

Nous sommes à peu près tous d'accord sur la beauté du Château de Versailles. C'est une attitude contemplative, essayons l'attitude interrogative. Le Château de Versailles est un chef-d'œuvre universel non parce que c'est ainsi et qu'il n'y a rien à y redire, mais parce qu'il est le fruit de la réflexion de plusieurs personnes, que certains hommes avant nous y ont vu de l'intérêt, une réponse à une question qu'ils se posaient ou au contraire une question non résolue.

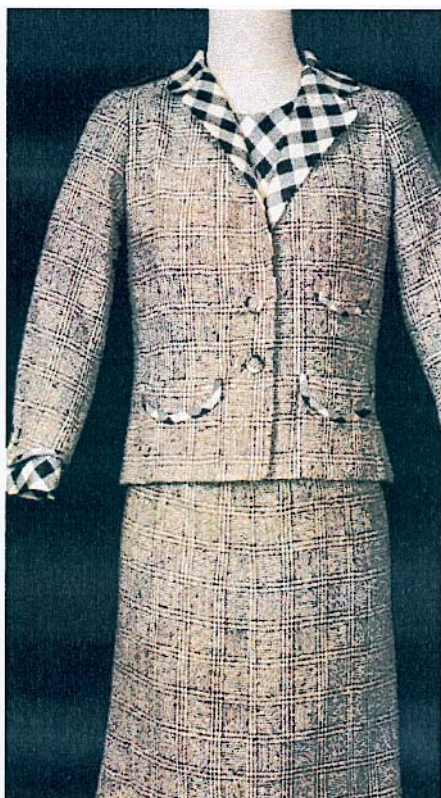
Notre intention est de faire émerger les représentations culturelles des élèves. Ce n'est pas l'architecture en soi qui est éducative mais la relation à l'architecture.

Créons des situations instables pour forcer ou «forger» le questionnement. C'est parce que l'on est capable de faire des choix conscients que l'on peut accéder à l'autonomie du jugement.

Ces images d'architecture et de mode se contredisent et amènent un questionnement sur l'usage, la forme, le rôle social, l'image de l'architecture et du vêtement.

On peut supposer que les élèves se sentiront plus proches du château de Versailles (image consensuelle) et plus proches de la mode actuelle (rupture avec la tradition).

(On pourrait aussi explorer les domaines de la photo, du livre, du jardin, de l'architecture intérieure, de l'aménagement urbain, du bijou, du mobilier, des voitures, etc...)



Tailleur Chanel 1956
Tweed et galon

PISTE 2 - avant-gardes hier, arrièrre-garde aujourd'hui

«Impression, Soleil levant» de Claude Monet 1873.

L'Impressionnisme, vulgarisé de nos jours, a été décrié avec force à sa naissance. L'art académique tient à ses prérogatives.

Monet présente cette vue de l'ancien avant-port du Havre à la 1^{ère} exposition de la Société Anonyme des Artistes Peintres, Sculpteurs et Graveurs.

Pressé par Edmond Renoir, frère du peintre, à donner un titre à ce tableau pour le catalogue, Monet aurait répondu «mettez impression».

Cette exposition regroupe les peintres Boudin, Degas, Cézanne, Guillaumin, Monet, Berthe Morisot, Pissarro, Renoir et Sisley.

A l'exception d'un noyau d'amateurs fidèles, le public vient surtout pour s'amuser. Cette première manifestation obtient pourtant un large écho, même si la presse conservatrice s'abstient, soucieuse d'éviter toute publicité à un mouvement jugé subversif pour l'ordre moral. Les compte-rendus sont souvent critiques et ironiques. Ainsi Louis Leroy, du Charivari, voulant faire un jeu de mot malveillant sur le titre de ce tableau, intitule son article «l'Exposition des Impressionnistes» et donne ainsi sans le vouloir son nom au mouvement artistique qui, dans la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle, allait bousculer les conceptions établies.

Les réactions peuvent sembler aujourd'hui très vives, mais à cette époque, toute révolution, fut-elle de caractère esthétique, paraissait lourde de menaces au public bourgeois et à ses journaux qui, mal remis de l'insurrection de la Commune, tremblait pour sa sécurité à peine retrouvée.

De même la Tour Eiffel a fait scandale lors de sa construction en 1885 parce qu'elle utilisait des matériaux issus de l'industrie. Cette édifice ne correspondait pas du tout aux images habituelles («officielles») des monuments parisiens.

La Twingo n'a pas eu tout de suite l'adhésion du public. Née en 1993, la Twingo reposait sur un principe ultra-économique : un seul type de moteur, un seul niveau d'équipement, une seule carrosserie – le seul choix possible portant sur la couleur! Ses phares en forme de couvercle de plateau à fromage ont l'air d'esquisses en attente d'une correction, et le tableau de bord est tout droit sorti d'une mauvaise BD d'anticipation des années cinquante. Le truc qui fait que la Twingo fut, et est toujours, malgré tout, un succès commercial est que derrière cette absence de beauté se cache une bouille sympathique, qu'un très habile plan marketing a su parfaitement valoriser.

Les qualités artistiques des tableaux de Van Gogh, de Modigliani ont été méconnues puis reconnues comme art officiel : c'est le mythe de l'artiste maudit.

Le travail artistique est parfois issu de recherches solitaires, de désaveux, de marginalités. Celui qui crée est sincère mais il est marginalisé par une société qui a une idée de la beauté qui ne correspond pas à ses choix. Le temps lui donne parfois raison et la culture l'intègre à son tour comme beauté officielle.

Nous avons tous un jour ou l'autre le sentiment d'être incompris et nous devons nous faire accepter.

Sensibiliser les élèves à la force de la nouveauté et à la nécessité d'une part de se dévoiler et d'autre part d'être curieux et attentif aux artistes ou autres personnes qui ne sont pas dans la norme.

Questions:

Pourriez-vous décrire les codes actuels de la beauté ? Adhérez-vous ou bien cela vous semble-t-il trop contraignant?

Qu'est-ce qui vous semble être d'avant-garde aujourd'hui ?

Qu'est ce qui vous paraît démodé?

Avez-vous remarqué des productions artistiques (musique, ciné...) qui vous paraissaient inintéressantes et pour lesquelles vous avez modifié votre jugement en grandissant?

Qu'est-ce qui demeure inacceptable à vos yeux ?



Claude MONET 1840-1926
Impressions Soleil Levant



Vincent VAN GOGH 1853-1890
Thatched cottages à Cordeville à Auvers sur Oise



Amadeo MODIGLIANI 1884-1920
Portrait de Mme zborowska avec un col blanc

PISTE 3 - la Beauté universelle des archétypes

«Il n'y a rien de plus beau qu'un enfant qui sourit...»
Cette beauté là est universellement partagée. Elle est beauté de l'humanité. Ce sont les archétypes (le couple, la maternité, la naissance, l'enfance, la mort, la santé, l'amour, la famille, le pouvoir, la liberté, les animaux, l'eau, la nature...), tout ce qui est commun et partageable entre les hommes quels qu'ils soient et où qu'ils vivent. Personne, devant un coucher de soleil sur les rochers, ne cherche à comprendre, il suffit d'être ébloui, les photos sur les calendriers, (maman forcément heureuse avec bébé)

La représentation du bonheur sensé être partagé par tous (la famille, le statut de la femme, de l'enfant) prend l'image d'une beauté officielle parfois bien réductrice?

Il s'agit de prendre conscience d'une appartenance au monde, à une culture non pas pour la subir mais pour se comprendre, pour rencontrer les autres.

L'objectif serait de rendre l'élève sensible à un thème universel et pluriculturel, mais aussi critique par rapport aux normes.

Questions:

En quoi une île déserte au milieu d'une mer transparente emporte-t-elle l'adhésion de tous?

Est-ce que tout le monde trouve son compte dans les représentations stéréotypées de la maternité, de la famille...?

Que pensez vous de l'esthétique de la misère, de la guerre, des catastrophes naturelles...? (annonce-presse de Benetton, photographies de guerre: Don Mc Cullin, «Chypre 74» et Marc Riboud «La fille à la Fleur» de 1967)

RAPHAËL 1483-1520
DÉTAIL



PISTE 4 - le jeu subtil, entre laideur et beauté : le kitsch ou la tendance «has been»

Reconnaître ce qui flatte l'art officiel et convenu, et par décalage s'en démarque: La production en série, les objets bon marché, des «copier / coller» de style et de fonction (une pendule en forme de temple romain), les détournements

«La mode du kitsch se prévaut d'une très louable intention : en finir avec les notions de bon goût et de mauvais goût. Le mauvais goût est à défendre de la condescendance du bon goût, forcément élitiste d'une part, perpétuellement dépassé par les fluctuations des tendances d'autre part. Il faut donc oser aimer le nylon, les nains de jardin, les marquises en biscuit et les poupées volantées sur le couvre lit rose, les imposer au bon goût réactionnaire.

Mais le kitsch est pris au piège de son propre système : La chanson de variété distille des idées, des valeurs qui finissent par s'ériger en normes. Ces normes, elle ne les invente pas, mais elle les consolide. Ce mauvais goût revendiqué a une très mauvaise odeur de démagogie. Par contre, à partir du moment où on se force à acheter l'objet que l'on trouve horrible, à arborer le vêtement que l'on estime ridicule, à écouter la musique que l'on considère stupide, on semble peut être lutter contre le bon goût imposé mais à la façon du bourgeois qui s'encanaille. L'attitude d'humour, de distanciation, ce très fameux second degré, sauvent l'individu de toute assimilation avec le «vrai» péquenot, le «vrai» ringard, toujours bien perçus comme différents et plus ou moins secrètement méprisés. Quand on en a marre de jouer à l'aventurier de salon, on joue au pauvre de luxe. Même exotisme à bon compte. Et la sacro sainte mode pour absoudre le tout.

Pour ce qui est du bon et du mauvais goût, effectivement je m'en fous. J'ai des goûts et estime qu'ils sont bons pour moi. Je peux craquer sur une poupée à volants ou la trouver horrible, peu importe, sans être ridicule. Je deviens ridicule quand je n'ose pas dire que je l'aime, et tout autant quand je n'ose pas dire que je ne l'aime pas.» (extrait de Libération)

Questions :

Qu'est-ce qui vous paraît laid ? Pourquoi ?

Quel est le vêtement, la maison, la coiffure...la plus laide que vous connaissiez ?

Vous arrive-t-il de jouer à être moche ? Pourquoi ?



John Armieder sans titre 1994 Caoutchouc, terreaux et cinéraires

Bertrand Lavier *Christmas/Griffet* 1997



PISTE 5 - L'exotisme : beautés inconnues et imaginées

«Depuis des temps immémoriaux, ce que nous regardons, ce que nous touchons, ce que nous mangeons est, ou a été un moment donné, exotique. Laque, nacre, ébène, ivoire, tissus (souvent entrés en contrebande), épices, plantes, formes, mots, déferlent du monde entier, colportés par les explorateurs. L'exotisme est le corollaire, ou la conséquence, de la lassitude du toujours pareil, de la curiosité, du rêve, du désir de connaître l'autre, l'ailleurs.

Source perpétuelle de renouvellement, l'exotisme est imaginatif, créatif, et conduit tout naturellement à la mode, car ce que l'individu revêt, ce avec quoi il se montre, se dévoile, se pavane, si c'est exotique, lui attribue tous les mystères de l'ailleurs et de l'autre. Attirant les regards, il permet la coquetterie et a la séduction d'ouvrir la voie à ce que tout être humain recherche le plus : plaire.

Les « tendances ethniques » procèdent ainsi d'une approche ludique et inventive de l'exotisme, disséminé en petites touches sur des tenues qui n'ont rien à voir avec des panoplies. Tous les métissages sont autorisés, notamment ceux mélangeant les inspirations venues

d'ailleurs à celles des racines authentiques ou rêvées. Des modèles des dernières collections de Jean-Paul Gaultier, de John Galiano ou de Christian Lacroix rendent compte de la pluralité de l'exotisme contemporain, devenu une quête à la fois existentielle et individuelle.»

Hélène David-Weill (Préface de l'album du musée de la Mode et du Textile)

Ces thèmes de l'exotisme et du métissage sont omniprésents par la culture que peuvent apporter dans nos classes les élèves issus de l'immigration.

Nous pourrions enrichir les références esthétiques de chacun en confrontant les représentations de la beauté des pays du Maghreb, de l'Asie, de l'Afrique noire. Manipuler des formes typiques en les replaçant dans leur contexte ethnique permet d'avoir une attitude positive et respectueuse par rapport aux différentes cultures.

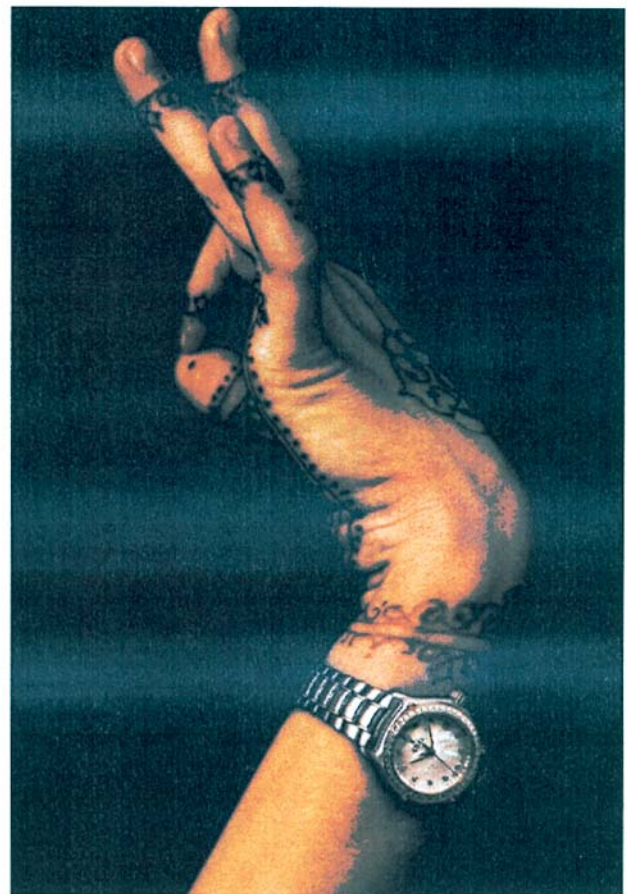
Questions :

En quoi sont différents les autres adolescents de votre classe qui n'ont pas la même origine ethnique ou la même culture que vous ?

Quel émotion pour une musique ou autre chose aimeriez vous faire partager aux autres ?



Addidas et Yohji Yamamoto
Mi-chausson de sport, mi-chausson d'empereur japonais, fusion de la technique et de l'éthnique



Page de publicité pour les montres Ebel

conclusion

L'approche que nous avons eu de la beauté officielle est essentiellement critique. Elle peut paraître présomptueuse. Il y a en fait en arrière-plan la volonté permanente d'une démarche questionnante sur les représentations figées que nous avons de l'art en général.

En tant que professeur «créatif», nous avons le souci de découvrir et de faire découvrir des voies inexplorées.

Il semble que notre travail le plus difficile est de construire avec les élèves et pour les élèves des références vivantes qui s'articulent davantage sur la culture des adolescents. Edgar Morin, dans les années 70, dissociait la culture de masse de la haute culture et montrait à quel point elles étaient opaques.

Les professeurs d'arts appliqués ont des références acquises au cours de leur formation qui sont parfois perçues comme «officielles» par les élèves. Si on prend l'exemple d'une valeur sûre comme l'œuvre de Picasso, on mesure bien l'écart des perceptions entre enseignant et enseigné.

L'expérience de la beauté est en lien direct avec la sensibilité. Créer les conditions de cette expérience est peut-être l'acte pédagogique le plus attendu par nos élèves en cours d'arts appliqués.

Cette attitude positive à la beauté correspond à des besoins fondamentaux chez l'adolescent.

- besoin d'apprendre de se confronter au passé, de faire le compte de ce qu'il y avait avant lui...
- besoin de détruire ou de construire (pour exercer son pouvoir)
- besoin d'admirer, d'être savant, instruit, savant (pour dépasser ses parents ?)
- besoin de racines, d'images de son enfance (pour se rassurer sur l'amour de ses parents)
- besoin de fuir, de s'évader, d'être seul, de recommencer à zéro (pour ne pas être sous influence)
- besoin de jouer, être à la mode, avoir un style, changer les mots (pour jouer encore)
- besoin de violence, de force, de mettre en scène laideur et beauté, vie et mort, le pire et le meilleur (pour comprendre et faire des renoncements)
- besoin d'un environnement sécurisant (une société forte et riche)

Les pistes que nous proposons (pages 3 à 5) font référence à ces besoins identifiés ci-dessus.

Caroline MALTERRE
Emmanuelle FONTAINE CHAGNARD
Catherine LELANN
Françoise MARCHAND
janvier 2003



LA DICTATURE DU BEAU...

ces liens esthétiques
qui nous entourent,
nous enchaînent,
nous délivrent.

Nous sommes tous soumis à des règles esthétiques particulières. L'élève et le professeur ont chacun leur propre référent en matière de beauté ... Qu'elles sont les moyens de le faire se rencontrer, se croiser. Notre rôle de professeur n'est-il pas d'aider l'élève à porter un regard plus avisé sur les influences esthétiques qu'il reçoit aussi bien dans son environnement quotidien que scolaire... Ces « liens esthétiques » dictés par notre société nécessitent que l'on s'interroge La connaissance de ce qui nous enchaîne ne nous amènent-ils pas à plus de liberté ? Comprendre le monde dans lequel on vit !

1. NOUS SOMMES TOUS SOUS INFLUENCE :

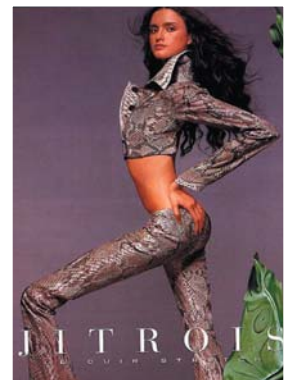
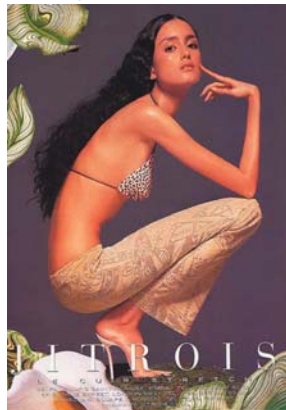
L'homme, pour exister, à besoin de se sentir appartenir à un groupe socio-culturel. Il a aussi tendance à vouloir imiter l'autre qu'il prend alors pour modèle. Pour cela il doit adopter certains codes de langage, d'habillement ou de comportement, sous peine de s'exclure du groupe. Il est nécessaire pour lui de se référer à une notion de beau commun, découlant d'un système de pensée unique commandité et régi par les groupes « marchands » et les publicitaires dont le rôle va consister à influencer des comportements d'achats, à créer des besoins chez le consommateur potentiel.

De ce fait la « mode », prise dans son acception la plus large (vestimentaire, comportementale, ...), exerce de nos jours une tyrannie extrême.

« le terrorisme, comme la mode, a pour but d'effrayer les gens pour les obliger à adopter un certain comportement. Les terroristes font sauter des bombes pour satisfaire leurs requêtes. Même chose avec la mode : le but est de te faire sentir mal pour que tu achètes les nouveaux vêtements, les nouveaux produits et ainsi vivre dans le monde décrit par les publicités »
Bret Easton Ellis «Globarama»

De peur de s'exclure du groupe, les comportements ont tendance à s'uniformiser. N'est-ce pas là le début d'une perte d'originalité et de particularité ?

Le regard d'autrui devient terrifiant car la mode conduit alors à juger un individu non pas pour ce qu'il est, mais pour ce qu'il paraît. Et il faut maigrir, se muscler, lutter contre le vieillissement... pour ne pas être catalogué et correspondre aux critères du moment.



Ci-dessus
Corps déformés dans la presse féminine

La victime de la mode perd son esprit critique : elle n'hésite pas à subir des traitements qui la mette en danger simplement pour rester « in ». Les normes du corps signifient que celui-ci doit être « gagné », « entretenu ». Le corps est ce que l'on reçoit, à soi de s'en occuper. Les codes du sport entrent dans la logique du combat avec soi-même. Les modèles sont un instrument de l'autonomisation, de la maîtrise de soi.

Le plus terrible, c'est que la mode est temporaire. Elle ne supporte pas l'épreuve du temps. Elle doit donc toujours se renouveler pour donner l'illusion d'évoluer.

**« la mode, c'est ce qui se démode »
Coco Chanel.**

Etre à la mode, c'est une affaire de goût du beau et de l'esthétique, de ralliement à une culture et de reconnaissance sociale. Il est vrai que « la laideur se vend mal » mais une possibilité d'éviter la dictature de la mode consiste à se poser la question suivante : à qui sert-elle ? A une minorité qui impose son « bon » goût, son progrès, sa pensée « unique » à une majorité d'individus ! Car être à la mode, c'est surtout consommer et faire tourner l'économie. Et ce business génère des bénéfices confortables pour certaines « world-compagnies ».

Grâce à la mode, les marques font leur fortune sur ce phénomène lié à la consommation de masse... et aussi sur le dos des plus fragiles : les ados.



En lycée professionnel, nous voyons effectivement se développer cette démarche de consommation boulimique. A croire que ce phénomène galopant de « consommer de la marque » est inversement proportionnel aux possibilités financières de ces jeunes et de l'environnement familial qui est le leur. Il s'agit bien là d'une reconnaissance à laquelle ils veulent avoir droit et qu'ils n'arrivent pas ou mal à obtenir par ailleurs. Cette démarche devient alors facteur d'intégration. Cette volonté d'être « marqué » n'est pas seulement à attribuer aux jeunes défavorisés. L'adolescent est une période de construction de notre personnalité et cette étape d'identification à l'autre, de reconnaissance de l'autre et par l'autre, va amener ces jeunes à se fédérer dans ce que nous appelons les tribus. (Bernard Cathelat – les sociaux-styles).



Mais l'adulte lui aussi n'est pas exempt de ce particularisme, il le vit simplement sous une autre forme. L'entreprise dans laquelle il travaille, le secteur économique dont il dépend vont être porteurs eux aussi de codes spécifiques visant à segmenter les profils de façon à générer des cartes d'identité vestimentaires et comportementales. Chaque

catégorie socio-professionnelle va se voir attribuer des identifiants spécifiques. Problème du sportwear qui est permis une journée hebdomadaire dans l'entreprise, mais dans ce cas jusqu'où aller dans le « relâchement » et là encore se pose la question : marques ou pas marques ? Quitte à créer une fois encore de nouveaux codes et une nouvelle hiérarchisation des individus !

Dans son fonctionnement, le système de consommation est ambigu : d'une part, il permet de réduire les différences entre les classes sociales par l'accès aux mêmes produits, et d'autre part, il permet aux acheteurs de se différencier entre eux. Les « marques » permettent de créer les normes de cette « société » et offrent la possibilité à chacun de se créer une identité par des produits. Elles se doivent d'être des valeurs de référence dans leurs domaines respectifs. Les marques, pour devenir populaire auprès des consommateurs, utilisent les médias quels qu'ils soient (télévision, affichage, presse...) pour y diffuser leur image. Grâce à leur influence, il se crée autour d'elles un véritable langage relayé par des slogans, des idées, des musiques... qui deviennent pour les membres du groupe un « méta-langage », un véritable espéranto !

**« Tout ce qui s'annonçait comme accession au luxe s'est réalisé comme extension de la nécessité »
Auteur inconnu.**

Comment trouver le juste équilibre entre ce que les firmes industrielles veulent imposer et ce que chacun veut pour lui-même ? A-t-on besoin de toutes ces choses qui nous sont imposées pour exister ?

Car au fond de nous, dans notre intime conviction, une fois débarrassé des phénomènes d'appartenance au(x) groupe(s) les trouve-t-on réellement belles ? Nous apparaissent-elles comme des éléments incontournables porteurs d'un plus produit qui aurait comme vocation de nous transcender ? La question simple à se poser est de savoir si ces produits nous conviennent, si nous les assumons et s'ils nous rendent service ou nous aident à être mieux dans notre peau.

Adopter une attitude réfléchie face à toutes ces tentations que la société nous « offre » c'est faire preuve de discernement et d'individualité en assumant une attitude responsable qui nous fait passer de CONSOMMATEUR à consom'ACTEUR.

2. « DIS MOI CE QUE TU CONSOMME, JE TE DIRAIS QUI TU ES ! » :

L'objet de consommation nous renseigne sur nos goûts, nos choix, nos aspirations... Il véhicule à la fois des informations superficielles liées à l'apparence de l'objet (« tu as l'air de ce que tu as ») mais aussi un sens plus profond de nos engagements personnels dans la société et dans nos vies.

En effet d'un côté ce que l'on consomme donne une image artificielle de ce que je suis : j'ai une voiture puissante et chère = je suis une personne puissante, j'ai un pull jacquard des années 80 = je suis ringard ou décalé second degré (à la manière des chiens)... Et d'un autre côté je peux être « engagé » en consommant écologique, en cherchant des produits qui polluent peu, en achetant des produits issus du « commerce équitable », en boycottant les marques qui font travailler des enfants...

Ainsi on peut être « esclave » de notre apparence et soumis aux diktats de la mode ou choisir avec conscience de nos influences.

Nous avons donc cherché comment s'exerçaient ces influences dans les 4 domaines des arts appliqués pour mieux comprendre leur fonctionnement. Et ainsi faire percevoir la difficulté pour nos élèves et nous-mêmes d'être des êtres libres de nos choix et de nos actes.

A - L'IMPÉRIALISME DE LA PUBLICITÉ : (inspiré de l'article de François Brune des « casseurs de pub »)

La pub est partout.

Elle envahit tout l'espace (panneaux, télé, journaux, vêtements...). Les publicitaires sont sans cesse à la recherche de nouveaux espaces, les bus entiers deviennent supports, les monuments deviennent écrans (arc de triomphe lors de la coupe du monde)...

Elle envahit notre temps : à chaque moment de la journée, quel que soit l'endroit dans lequel on se trouve , on est soumis à la publicité. Elle s'immisce à chaque moment important de notre vie de façon à rythmer toute la vie collective du prénatal au post mortem (anniversaire, mariage, naissance, décès, fêtes des mères, dernièrement fêtes des secrétaires...).

Pour servir ses objectifs (nous faire consommer) la pub est prête à nous vendre toute sorte de rêves illusoire. Les termes même employés en pub et marketing ont une logique guerrière ou agressive : on parle d'atteindre une cible, de pénétrer de nouveaux marchés, tactiques de l'encerclement ...

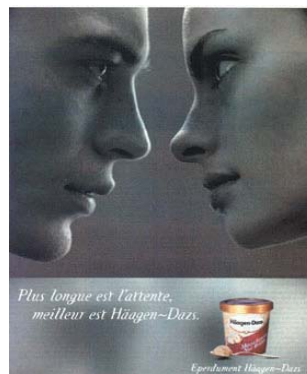


Le piège étant, comme nous que le système publicitaire « intègre » dans ses messages des valeurs éthiques ou politiques qui lui sont précisément contraire : liberté (ex: la pub Lewis dans laquelle on voit un couple qui traverse des murs jusqu'à être dans la lune), amour, bonheur (Hollywood chewing-gum: fraîcheur, joie et liberté), beauté, vérité, égalité/fraternité, santé, plaisir

(pub pour des glaces)... Tout cela à condition d'acheter ! Elle joue sur les sentiments humains auquel tout le monde aspire. Elle est d'autant plus fine qu'elle ne communique plus en terme de « il faut acheter ceci », injonction de jadis facilement discutable, mais fait place aux « il est bien normal de », « chacun de nos jours fait ainsi », « tout le monde

agit, rêve, désire comme cela », « c'est trop cool d'être ainsi »... Elle utilise les codes employés par chacune de ses cibles. Ce qui fait que tôt ou tard on se reconnaît dans ce qui est transmis. Ce message est d'autant plus insidieux qu'il semble être l'aspiration de tous. La pub nous décrit « tel que nous sommes si nous sommes normaux ». Ainsi elle marginalise celui qui n'adhère pas, qui pense différemment, celui qui n'achète pas. On doit alors « mimer » pour exister sous peine d'exclusion qui dans un second temps peut générer des pathologies sévères.

Ainsi la publicité est un moyen extrêmement puissant pour nous véhiculer les valeurs d'une société (les sociétés totalitaires ont bien usé et abusé du pouvoir des médias), pour nous dicter ce qui est « beau » de ce qui ne l'est pas, ce qui est « in » de ce qui est « out »... Alors comment résister puisque agir différemment me marginalise ?



Questions :

- Sur quel registre la marque communique-t-elle ?

- Quelle position (rôle) induite par le visuel peut être attribuée au produit ?

B- « ÊTRE À LA MODE » :

« Être dans le vent »... « Être tendance »... « Être stylé »... Autant d'expressions qui témoignent de l'importance de la mode aujourd'hui.

C'est par le vêtement, cette première protection, que l'on parle le plus rapidement de soi. Le vêtement dissimule de la nudité avant de protéger des variations climatiques. En s'habillant, l'homme passe de l'état de nature à celui d'être social, maître de ses pulsions animales. Le vêtement est la première « membrane » qui nous sépare du monde, c'est elle qui en premier nous renseigne, nous transmet des signes d'appartenance à sociale.

Ces signes semblent être d'une grande versatilité, à chaque époque, dans chaque pays... Pourtant la large diffusion médiatique de la haute couture ou du prêt-à-porter et l'industrialisation massive contribuent à une sorte de démocratisation des apparences (le jeans : d'abord vêtements de travail, puis emblème d'une certaine jeunesse rebelle, il s'est étendu à toutes les catégories socioprofessionnelles). Cette démocratisation sans précédent qui s'instaure a pour effet , paradoxalement, l'établissement d'une véritable uniformisation. Après 68, le jean et le tee-shirt s'imposent comme vêtements de tous les moments, de tous les sexes.

A chaque groupe social se développe des codes vestimentaires spécifiques (ex: les punks, les gothiques, les loulous de quartiers...). Là encore, si tu ne portes pas le « costume » prescrit par ta tribu, tu seras exclu ! La recherche d'une trop grande distinction vise implicitement à être rejeté du groupe. On peut d'ailleurs remarquer que en dehors des « uniformes » clairement codifiés par les tribus, la distinction ou la non-distinction réside aujourd'hui dans la recherche d'une certaine neutralité diplomatique (le noir fait son effet... ou le jeans classique... les « basiques »).

L'originalité ne s'épanouit que dans la tribu (ex: les jeunes japonaises). Et la différenciation ne s'opère qu'en face d'autres tribus

Ainsi comment exprimer mon identité au milieu de la contrainte puissante du groupe?

Comment s'y retrouver dans un monde où les tendances deviennent de plus en plus tendancieuses ? Ces dernières allant quelques fois jusqu'au ridicule dans l'exploitation et la commercialisation du « n'importe quoi » perdant ainsi leur légitimité et leur crédibilité de précurseur, de visionnaire du futur.

Exemples :

LES PRINCIPES DE LA PUB "TENDANCE":

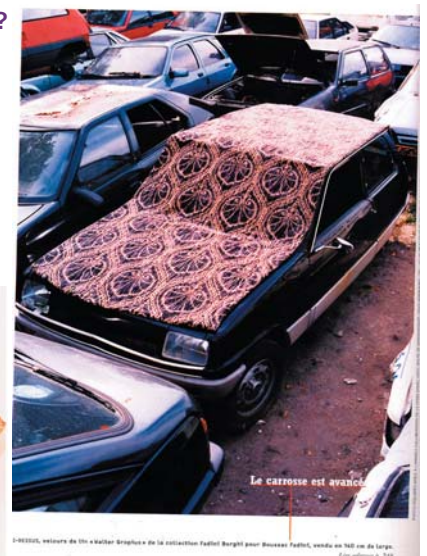
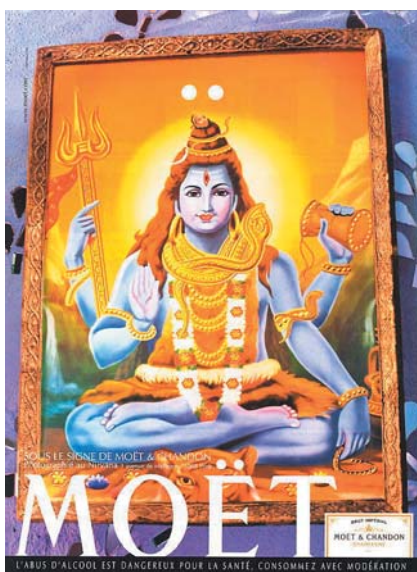
Ou comment on nous vend tout et n'importe quoi par le biais d'une mode...

La liberté nous est vendue ainsi que notre appartenance à une tribu :



De l'électroménager au champagne, tout est bon pour nous faire croire que la marchandisation est cautionnée par le Dalai-lama !

Tendance bohème à prix exorbitant !! De qui se moque-t-on ?



C- LE DESIGN

Objet : dis-moi, ce que tu possèdes, je te dirais qui tu es ...

De la révolution industrielle à nos jours, le design a envahi toutes les dimensions de la société.

En 1952, lorsque Raymond Loewy lance son célèbre « La laideur se vend mal »(1), il suggère aux industriels américains l'idée qu'un « beau » produit se vend mieux qu'un produit « laid ». Mais surtout que l'on obtient : « la beauté par la Fonction et la Simplification ». Loewy dans toutes ses créations cherche à libérer l'objet de toute « défectuosité superflue » afin de le « rendre le plus agréable possible » pour un « meilleur bien-être ». La Beauté réside alors dans la fonctionnalité. Mais selon les époques, chaque objet véhicule des messages différents.

Aujourd'hui au travers des objets, le consommateur achète moins une fonction que l'idée de sa propre identification à un groupe. Le designer travaille de plus en plus à la traduction d'une plus value-affective et à la « séduction » qu'elle peut exercer sur les « cibles visées ».

Philippe Starck l'énonce ainsi : « La fonction est indispensable à tout objet, même le plus futile. Mais il faut bien comprendre que, parfois, l'objet n'a pas la fonction que l'on croit ; par exemple, savoir lire que l'automobile transporte

des symboles mais pas des personnes, ou que mon presse-citron n'est pas fait pour presser des citrons, mais pour amorcer une conversation ». Cette idée suit celle de Jean Baudrillard qui dans les années 70 proposait : « Ce qui est consommé, ce ne sont pas les objets, mais la relation qui se consomme dans la série d'objets qui la donne à voir » (2)

Mais où en sommes-nous ?

Où allons-nous ?...

Nous rejetons de plus en plus les objets identiques, les marques de masse fondées davantage sur le marketing que sur la

création. Nous ne souhaitons pas des objets uniquement fonctionnels et esthétiques. Nous recherchons des objets qui mettent en éveil tous nos sens (toucher, odorat, ouïe, vue et même goût...), pour révéler une nouvelle sensibilité esthétique. Ainsi une relation unique s'établit entre l'objet réussi et son propriétaire ... Les objets de la vie quotidienne pourront devenir aussi poétiques et puissants que le cinéma ou la musique...



(1) « La laideur se vend mal », Raymond Loewy, éd. Gallimard, 1963.

(2) « Le système des objets », Jean Baudrillard, éd. Gallimard, 1968.

Questions :

- Quelles sont les qualités que doit posséder un objet ?
- Est-ce que les qualités d'un objet ont évolué depuis la révolution industrielle ?
- Quels effets à la société de consommation sur les objets ?
- Le travail du designer évolue-t-il ?

D- L'ARCHITECTURE :

« Dis-moi où tu habites, je te dirais qui tu es »

La maison, la « domus », le Home, c'est aussi bien le refuge, l'abri, le lieu de la représentation sociale, la cellule primaire où l'individu mange, dort C'est un lieu très privé et public à la fois. C'est le rêve de chacun...

Pour les architectes, c'est une question majeure. Dans la maison sont rassemblés dans une échelle assez modeste une multitude de petits problèmes complexes.

Les trois grands principes de l'architecture énoncés par Vitruve sont : Solidité, Commodité et Beauté. Il est facile au client et à l'architecte de s'entendre sur le premier qui fait appel au bon sens et à la technique. Pour la commodité, cela se complique, on entre dans le domaine privé. L'architecte doit donc s'interroger sur les habitudes de son client. Mais pour la Beauté, on entre dans le champ le plus difficile à évaluer. On peut supposer qu'il existe entre le maître d'ouvrage et le maître d'œuvre des convergences esthétiques. Mais la beauté reste le domaine de l'architecte, d'ailleurs c'est surtout pour cela que l'on fait appel à lui.

Pourtant le grand public préfère une autre solution : « le principe clé en main ». Le modèle de maison est préétabli à quelques variantes près... Les modèles standardisés sont vite construits, vite habités... Ce système correspond bien à notre société de consommation. Il supprime toute la richesse de la réflexion sur son propre habitat. C'est sans doute le manque de culture architectural et la peur du prix de revient exorbitant qui pousse le grand public dans la plupart des cas à choisir cette solution plus rassurante à priori...

Ah le pouvoir de ceux qui possèdent une connaissance artistique a encore frappé !



Mais restons optimiste ! Du duo entre l'architecte et le commanditaire sont nées de multiples maisons d'exceptions. De nombreuses personnes ont fait confiance aux architectes. Leurs habitations uniques et individualisées sont le fruit d'échanges multiples entre l'architecte et son client. Et c'est souvent pour cette raison que les histoires d'architectures sont très riches....

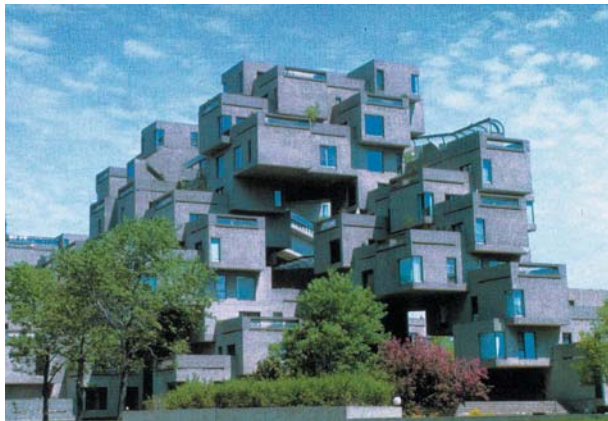
Et dans ce domaine, il y a beaucoup de choses à faire découvrir à nos élèves ...

Questions :

- Notre habitation doit-elle nous ressembler ?
- Quels effets à notre société de consommation sur nos choix ?
- Que pensez-vous de ces habitations qui envahissent les franges des villes ?
- Avez-vous déjà analysé la démarche d'un architecte pour réaliser une maison individuelle ?



1/



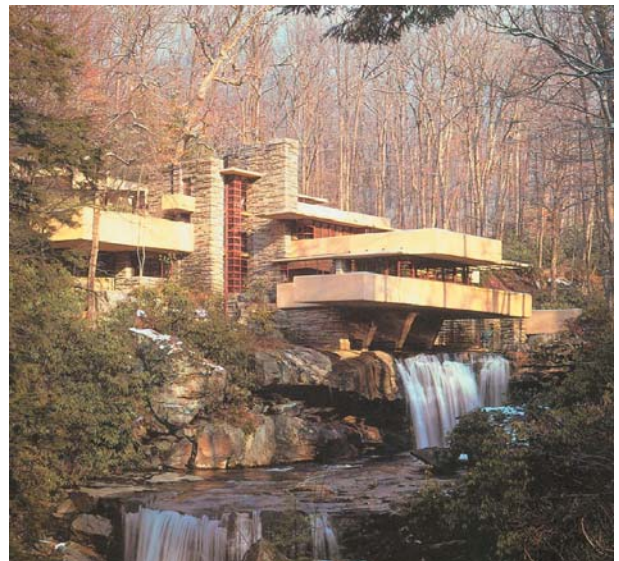
2/



3/



4/



5/

1/ Citéradiouse

2/ Habitat 69

3/ Maison QUI POUSSE

4/ Maison REMKOOLHAS

5/ Maison CASCADE

3. LES PISTES PÉDAGOGIQUES :

A- La beauté est relative :

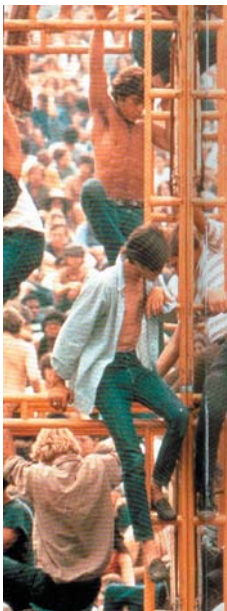
Faire percevoir que la beauté est une valeur très variable selon LA CULTURE, selon LES EPOQUES ...

-) La conquête du Far-West 1922...



Plus d'un siècle d'histoire ou comment un vêtement de travail conçu pour les chercheurs d'or est devenu un symbole pour les génération décontractées de woodstock avant d'être reconnu et glorifié par les créateurs de haute couture.

-) La nation Woodstock, des hectares de denim bleu : festival de rock de la fin des années 60 et 70

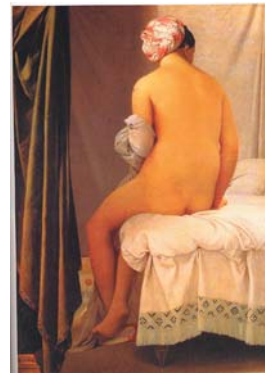


Questions :

- Le blue-jean a-t-il véhiculé toujours la même image ?
- Quels effets à la société de consommation sur le vêtement ?
- Le travail du designer évolue-t-il ?

APPROCHES POSSIBLES

- VOIR : les canons de beauté à travers le temps



Elargir cette vision à travers différentes cultures:

ex : femmes girafes, scarifications, tatouages...

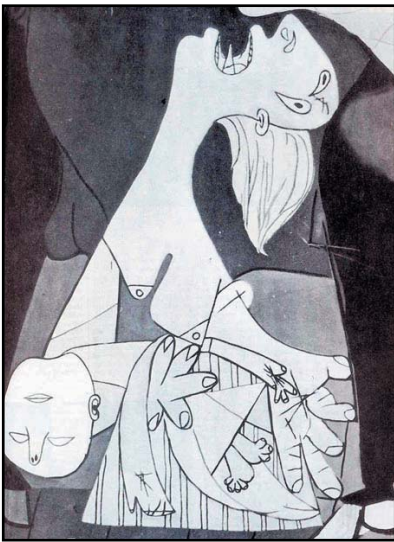
- VOIR : comprendre ce que nous dit une tendance aujourd'hui

- Les canons artistiques sous les dictatures :

Parler de Dictature du Beau, c'est avant tout se souvenir d'une sinistre période de l'histoire où l'art devait correspondre à l'idéal d'une dictature. Les artistes qui n'œuvrent pas dans le sens du pouvoir politique étaient (et sont) considérés comme dégénérés.



Martin
AMORBACH
«LE SEMEUR»
1937



PICASSO «GUERNICA»

détail 1937

Ces deux peintres sont une illustration de l'Allemagne des années trente où l'art ne peut exprimer que réalisme idyllique, force, supériorité...etc, par contre Picasso devient l'artiste type dégénéré en montrant les sentiments d'une population sous les diktats d'un dirigeant sanguinaire.

Chaque époque doit veiller à entretenir une liberté dans son idéal du Beau, un respect de pensée et de faire. Il paraît intéressant de prendre support chez Platon et Kant pour garder un cadre humaniste dans la définition du beau.

Il nous paraît aujourd'hui important de porter un regard sur notre société de grande consommation et de faire des liens entre le Beau populaire et le Beau officiel



B- Apprendre à voir, à regarder, à décoder :
Analyse d'images

- DECORTIQUER, ANALYSER LA COMMUNICATION

Nike soigne tout particulièrement ses publicités, elle communique sur deux points forts: design et technologie. Dans ses deux campagnes de pub parues à 1 an d'intervalle, Nike communique de manière assez différente. Dans l'une la basket est exposée sur tous ses angles (décomposition d'un mouvement) . C'est la notion de vitesse et de design (« Je suis belle sous tout point de vue ! ») qui sont privilégiés. Dans l'autre, la basket unique sur un fond noir est théâtralisée par un éclairage tamisé, qui ne fait que suggérer les formes du produit. La basket est entourée d'une aura de mystère. Elle reste à découvrir, elle est présentée comme un objet d'exception, elle devient précieuse. La communication est parfaitement réussie puisque si on demande aux élèves:

Quels sont les 2 atouts essentiels des baskets Nike ?

ils répondent presque en cœur, leur look (design) et leur solidité / confort (technologie bulle d'air) ...



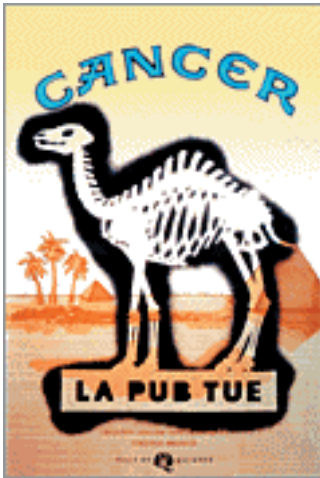
On pourra comparer la communication Nike à d'autre marques...

Et appuyer les connaissances par différents articles de presse...

(remettant en question ou non la marque).

C- Détourner, se réapproprier pour dénoncer :

- VOIR le travail de l'atelier artistique du collège à Brizieux.



CONCLUSION

Cette tentative de réflexion sur la dictature du beau, n'est-elle pas un moyen d'interroger la société de consommation dans laquelle nous vivons. De découvrir les différentes problématiques liées au vaste domaine du design.

A t on vraiment le choix dans nos choix ? Existe t il une alternative à ne pas adhérer à la dictature du beau et de la consommation du produit imposé ?

C'est aussi une façon d'interroger ce monde plein de tendances, de mouvements, de discours et de poly-sensorialité ... La discipline (le domaine, le champ) des arts appliqués, n'est-elle pas un de ces moteurs pour amener nos élèves à porter un regard neuf sur ce qui les entoure,..... De la même façon que nous avons tenté de le faire

Bibliographie :

- LES BIDOCHONS «Toniques» - Tome 16 / Binet - Ed. Fluide Glacial
- STYLES DE PUB / Bernard Cathelat - Bernard Dupuy
- «Glamorama» / Bret Easton Ellis - Ed. 10/18

Sarah EXPILLY
Blandine GOIN
Pierre CONTISSA
Christophe VIVIAN
juin 2003

DES RÉFÉRENCES AUX CODES

La référence, un outil pour appréhender le langage plastique

Comme le montre ce tableau, le professeur d'arts appliqués appuie sa didactique et sa pédagogie sur des référents pour permettre à ses élèves de percevoir telle ou telle qualité esthétique (par exemple, l'idéalisation ou la pureté de la ligne du dessin chez Raphaël) ou les incidences sémantiques (par exemple la contre-plongée du portrait de Louis XIV de H. Rigaud)

H. Rigaud Portrait de Louis XIV 1701



Raphaël La Fornarina 1518-1519

Ces qualités esthétiques, ces principes d'expression s'apparentent à un système codé dont les sens, les nuances, les subtilités sont à la fois propres à un artiste, une époque, et perceptibles, compréhensibles par tous. [?]

Définition de « code » du dictionnaire Larousse :

- ensemble de préceptes qui font loi dans un domaine (morale, goût, art, etc.)
- système de symboles permettant d'interpréter, de transmettre un message, de représenter une information, des données.
- système conventionnel rigoureusement structuré de symboles ou de signes et de règles combinatoires intégrées dans le processus de la communication.

La notion de code utilisée en cours d'arts appliqués semble tout à la fois recouper et échapper à ses définitions.

Pour la création, les codes ne font pas loi, ils doivent être connus, reconnus, utilisés, ils sont un outil qui pourra tour à tour être brouillé, transformé, renouvelé, contesté.

L'intérêt, la difficulté, l'échange, le questionnement qui peuvent naître autour de la question des codes de représentation en arts appliqués résideraient dans la souplesse et la liberté de ce langage.

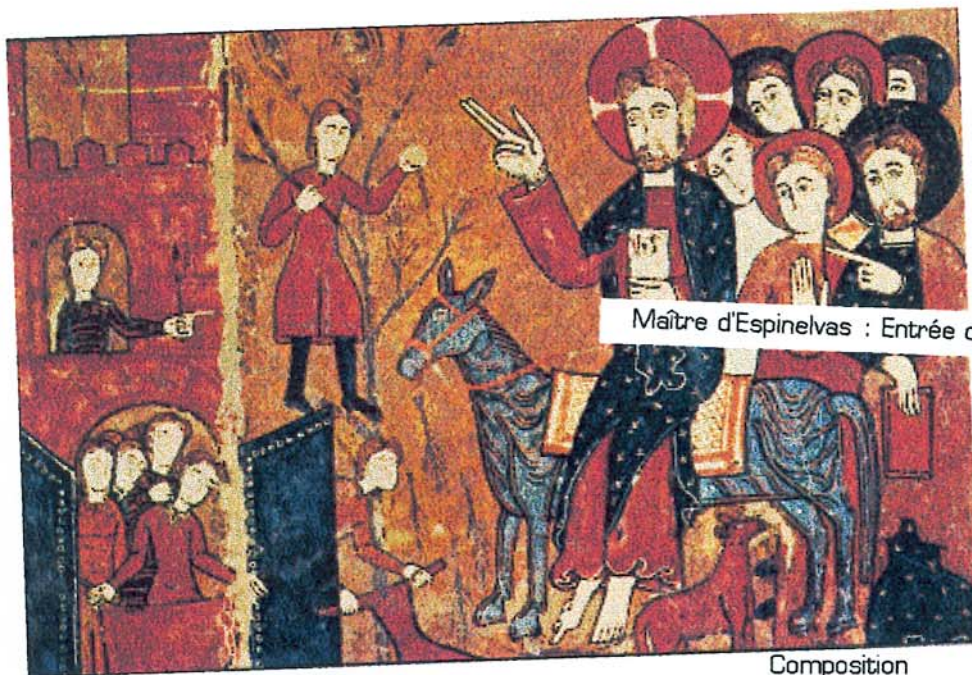
Contrairement au code de la route, défini par des lois strictes et immuables, monosémiques, les codes du langage plastique relèvent du rapport à la référence, de la création, de la mouvance, de la mode, de la subjectivité.

Les pistes proposées s'articulent autour de cette réflexion, entre questionnements et éclairages par des choix limités.

Piste 1 : le rapport à la référence

La connaissance des codes d'hier est-elle nécessaire en soi ?

La compréhension des codes d'hier participe de la culture et de la connaissance du monde. En cela déjà elle est nécessaire. Savoir, par exemple, que la composition d'une image au Moyen-Âge était symbolique, nous aide à mieux cerner la société de cette époque et à mieux comprendre les processus de l'image et de la pensée.



Maître d'Espinelvas : Entrée du Christ à Jérusalem, vers 1187

Composition symbolique : le Christ occupe toute la hauteur de l'image, ses disciples sont derrière lui, tandis que les habitants de Jérusalem sont plus petits. De même des gestes : les mains, le signe de montrer (personnages de droite et de gauche), main du Christ, le signe de bénir.

2. La référence est-elle nécessaire pour interpréter, repérer, comprendre ou ressentir les codes d'aujourd'hui ?

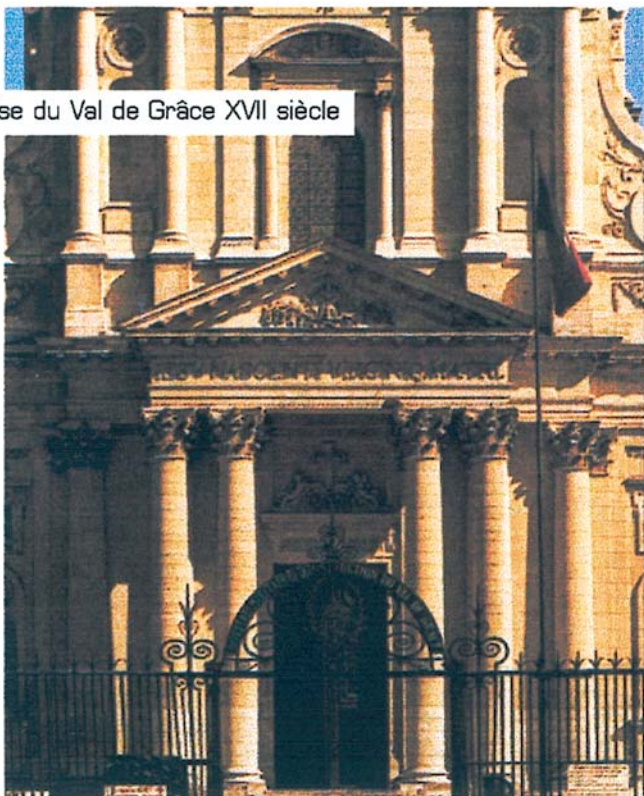
Comme cela a déjà été évoqué, une part de la création ou de la communication s'élabore, semble-t-il, à partir d'un système de jeux de références, de citations, d'évocations. Création et communication mettent en œuvre une matière culturelle dans laquelle elles puisent références, conventions et codes. Elles tissent donc des liens entre ce qui a été reconnu comme beau et expressif à différentes époques ; chaque époque se référant à celle dont les pensées, les préoccupations, les goûts, et les aspirations lui sont proches.

De l'Antiquité classique, grecque puis romaine à la Renaissance italienne : idéalisation du corps, recherche d'harmonie et de délicatesse, présence du nombre et de la géométrie soutenant formes et composition « nul n'entre ici s'il n'est géomètre » .

Composition de l'instant, moment sublime où la géométrie fait sens, où les contraires ne sont plus perçus contradictoirement.

Cartier-Bresson Athènes 1953

Eglise du Val de Grâce XVII^e siècle



R. Delaunay : Fenêtres. 1912

A. Archipenko : Deux verres sur une table, 1910-1920



De la référence à la réaction : l'exemple de la peinture

Elle établit un dialogue avec elle-même au cours de son histoire, parfois fleuve tranquille, parfois cours impétueux, torrent bousculant formes et pensées sur son chemin. De nouveaux codes naissent d'une réaction à l'ordre établi telles les nouvelles conceptions de l'espace, du tableau lui-même, en réaction à la perspective et à la pensée du point de vue unique. Un cube n'a pas trois mais six faces, la « réalité » c'est cela, alors montrons-là comme elle ne nous a « jamais » été montrée ! C'est le cubisme analytique. Puis, le tableau deviendra autonome, support à deux dimensions, dans lequel tous les jeux sont possibles en dehors de toutes références à une réalité extérieure, de Kandinsky au plasticisme, à l'art inobjectif de Delaunay.



C. Viallat : Bâche, 1978



N. Toroni, Avignon 2000, La beauté

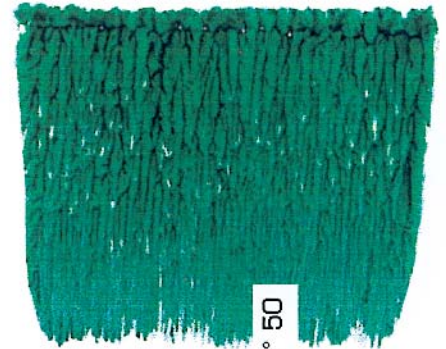
Difficile de dire si, sous ces événements, on assiste à la naissance de nouveaux codes (sémantique, esthétique) ou si l'on propose une nouvelle lecture des codes de la représentation dans laquelle l'artiste décide d'interroger l'espace, la composition, la couleur, le support, la touche... Le langage de la peinture passe ainsi d'une idée entendue par tous de ce qu'est la peinture : une représentation ; à ce qu'elle est : une matière sur une surface.

Ce glissement peut-il être perçu sans la connaissance des références et des réactions successives qui l'ont animé ?

La référence, certes institutionnelle, n'est-elle pas nécessaire pour ressentir «la cosa mentale» dont parlait Léonard de Vinci ? Ressenti intellectuel donc, dans la cas de cette approche de la perception d'un art d'aujourd'hui.

Le Beau peut-il être codifié ? enseigné ?

Le beau est une quête. S'il était défini, par des codes stricts sa vision en deviendrait unique et nous serions bien tristes, plus de surprises ! plus de possibles ! Alors, que peut-il en être ? Le goût tout en dépendant de l'éducation lui, préexiste. D'où l'importance de proposer plutôt que d'imposer. L'élève, comme l'artiste, le designer, le graphiste, le créateur, est tour à tour récepteur et émetteur. Il nourrit son regard, sa personnalité, du regard, de la pensée des autres. Il faudrait donc élargir le champ du regard, permettre un large choix dans lequel la sensibilité de chacun pourrait se connaître et se reconnaître. Pour élargir la perception, la production du Beau, il faut une connaissance des codes qu'enseigne un vaste champ de références.



N. Toroni : Empreinte de pinceau n° 50

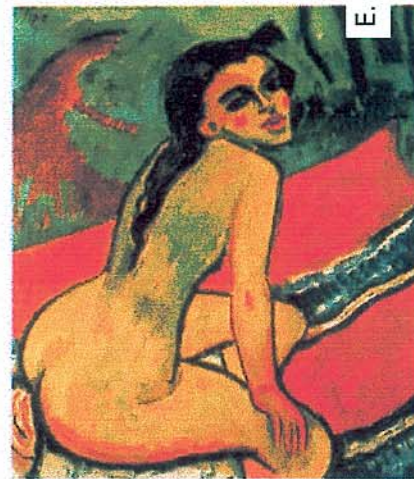
de
eur
ont
ont
ap-
es-
: la
ac-
u
si
ol
m
e
macabre, vers 1848
ue
que
orio-



O. Mueller



O. Mueller



E. Hecke

Piste 2 : Bouge ton code !

Qui et qu'est-ce qui génère de nouveaux codes ?

L'influence de la technique. Au fil du temps, techniques et modes de vie changent, modifiant le rapport au temps, temps de production, temps d'échange.

Outre le sentiment et la personnalité du créateur en prise avec son époque, les techniques offrent par l'intermédiaire de nouveaux médiums, de nouveaux moyens d'expression faisant émerger de nouveaux langages.

Le cas de Die Brücke et de la gravure sur bois, un exemple d'évolution de la technique et de son influence sur le langage plastique :

L'importance du système dominant

Au XVIII^e, la représentation du pouvoir passait par le culte de la personnalité du roi, monarque absolu investi de l'autorité divine. L'œuvre peinte était chargée de le rappeler. Aujourd'hui, le pouvoir est économique. On ne compte plus les formes, les images animées par cet enjeu. Omniprésentes, elles sont une industrie parallèle à la production industrielle. On peut penser que de nouveaux mécanismes, de nouveaux codes sont employés à cet effet de propagande commerciale.

Comment devient-on un code ? Comment vit-il ? Evolue-t-il ? Se transforme-t-il ?

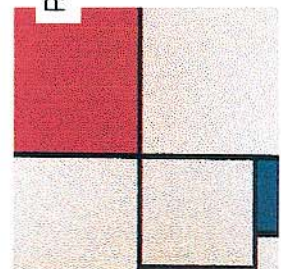
Les apports de nouvelles techniques influencent le regard et opèrent des glissements sur d'autres techniques plus « traditionnelles ». Cadres nouveaux pour les peintres à la naissance de la photo, influences des mouvements d'avant-garde sur les images. Ainsi en est-il (peut-être) de la composition de la photo d'Arnold Newman «Picasso dans l'atelier du Fourmisse».



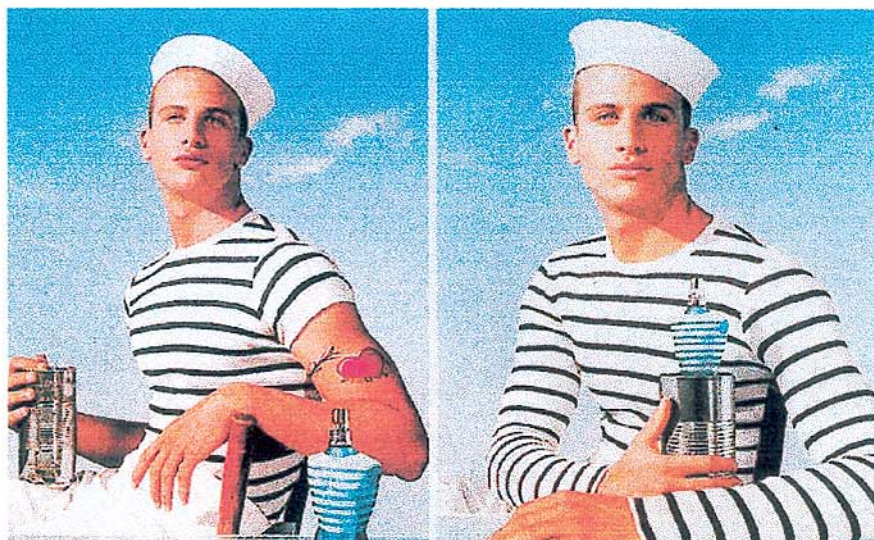
photo d'Arnold Newman «Picasso dans l'atelier du Fourmisse»

Composition forte, division de l'espace en lignes/surfaces (présence du plasticisme de De Stijl), le sujet Picasso est « inhabituellement » situé dans le carré inférieur droit de l'image. Une imaginaire ligne horizontale passe par le sommet du crâne de Picasso, tandis que la verticale de la fenêtre, tout en organisant la lumière, arrête la composition sur le visage qui nous interpelle. Quelques objets « picassiens », dont Picasso lui-même, semblent faire partie d'un mouvement courbe rappelant certaines compositions de Mirò. Dans ce cas, le code de la représentation de l'espace n'est donc plus « perspectif » mais s'élabore dans un rapport aux caractéristiques mêmes de l'image : hauteur et largeur, à la manière des compositions modernistes. Ainsi les références glissent, quittent leur lieu de naissance et viennent habiter progressivement d'autres demeures. Reconnues, elles se logent dans le quotidien : photos, affiches, publicité...

P. Mondrian : Composition A, 1932



Deux visuels réalisés par Mondino pour la campagne du parfum Le Mâle de J.P. Gaultier. A gauche, le marin au grand cœur tel qu'on le verra dans les magazines occidentaux : lèvres entrouvertes, tatouage kitsch, pose alanguie. A droite, le même revu pour le Moyen-Orient : manches longues, mâchoires serrées, et pas de créole !



Hors-champ (de l'art) : mode, publicité, design, B.D., cinéma, vidéo

La mode : «Victime de la mode, tel est son nom de code» MC Solar. Je m'habille tu me décodes : La mode crée la star qui crée le code ou inversement la star crée la mode qui crée le code. Casquette vissée sur la tête, baskets, survêtement ou pantalon ample, chaînes en or pour le rap et le hip hop ; mode Glamour pour les aficionados du Star system, des boys bands et des Lolita, codes de reconnaissance adoptés avec plus ou moins de recul et de liberté. Accrocs ou allergiques aux marques, même si tu te démarques, on te remarque. «Tout est lecture» Paco Rabanne.

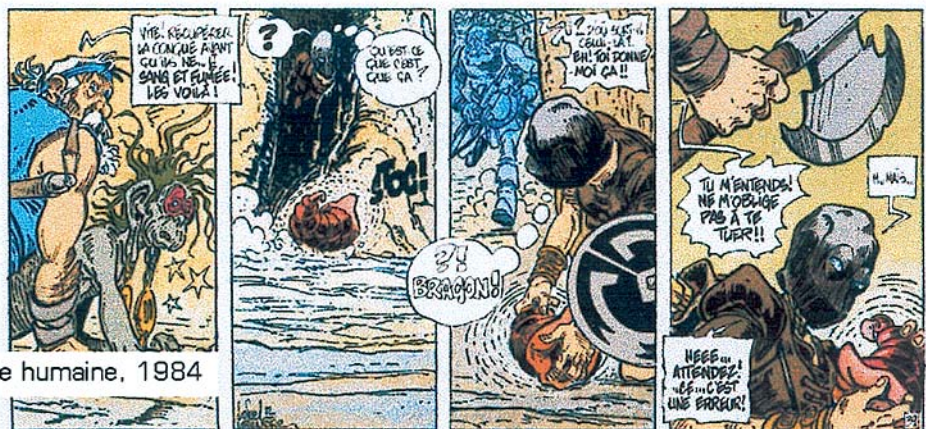
La mode c'est aussi le goût du jour. «l'air du temps», la résultante de toutes les tendances, idées, choix, innovations que génère un contexte et que des créateurs et tout un chacun véhicule (style, look, objets, lieux) . La mode est tautologique : En mode est Beau ce qui est à la mode !

La publicité : la cible détermine le code ? L'image est adaptée à un public défini. La pub est un miroir idéalisant, sauf choix extrême décalé, dans la pub tout va bien, je suis beau, je sens bon, je suis libre, quelquefois je travaille (mais c'est bien), je ne suis pas au chômage, ...La pub est redoutable, en générant nos envies, en suscitant nos désirs, elle tend à devenir la maîtresse de nos vies : j'ai envie d'être comme dans la pub plus que comme dans la vie. Les moyens de la pub sont la sublimation du corps, de la vie. Tout doit être beau, séduisant, beau modèle, beau cadre, belle lumière, ...

Le Logo, un code concentré, condensé : plus je suis épuré, plus je frappe fort. Mais là encore tout est question de sens, de moment, de mode. Mon efficacité est ma beauté.



Design : Les codes sont tout à la fois déterminés par une réponse fonctionnelle qui engendre une image « stéréotypée » de l'objet et à la fois par une réponse créatrice, remise en question des codes habituels.



* Boucq : Les pionniers de l'aventure humaine, 1984

B.D. : Les techniques du récit, la succession d'images nécessitent l'emploi de procédés nouveaux comme le changement de plan, le champ/contre-champ, l'éllipse, etc. que l'on retrouve dans le cinéma et la vidéo. Mode, design, communication, art, laboratoires du Beau sont question de mode et alors ! dans la mode il y a aussi un regard permanent, la reconnaissance de ce qui revient toujours, le corps, la pensée, la nature, formes, couleurs, matières, éternellement révélées.

Piste 3 : En guise de conclusion : et moi je !

A chacun ses codes ?

L'art, l'artiste, le passeur de sensibilité, comme nous l'avons déjà évoqué, crée son langage. C'est aussi ce à quoi nous pouvons amener l'élève, c'est à dire le faire sortir de la création reproductrice (utilisation de codes éprouvés) pour l'amener à la création imaginative, création de son propre langage, ré-invention, transmutation de codes (notions de création reproductrice et imaginative citées dans l'intervention de Gérard Guillot). La limite étant de générer un langage perceptible, compréhensible ou intentionnellement incompréhensible.

Encourager l'élève à porter un regard sur son environnement immédiat (ses propres références en quelque sorte), l'inciter à en percevoir les qualités plastiques, à en faire émerger les sens (l'essence) lui permettrait de mieux appréhender les formes, les couleurs, les matières qui constituent sa sensibilité et lui permettrait aussi de mieux percevoir, comprendre ce que son environnement a d'influence sur lui.

Il devient conscient de l'influence que le monde exerce sur lui et de celle qu'il pourrait exercer sur le monde.

Il repère, interprète et juge le sens et l'esthétique des codes auxquels il est soumis. Il acquiert un regard critique et peut, à partir de là, élargir le champ de ses références.

Sources iconographiques :

Dada n°69 : le portrait, Mango Presse, nov. 2000

Dada n°15 : Mondrian, Mango Presse, nov/déc. 1994

Cartes Edito-Services S.A., Genève

Viallat, Bâche, L'Art en jeu, Ed. Centre Georges Pompidou, 1996

Niele Toroni, Autour d'un travail/peinture, éd. Paris-Musées 2001

Beaux-Arts n°107, déc. 1992

Picasso, Visages, Réunion des Musées Nationaux

Sièges, objets design, Sarah Colombo, éd. Gründ

C'est quoi le design, Claire Fayolle, autrement junior, 2002

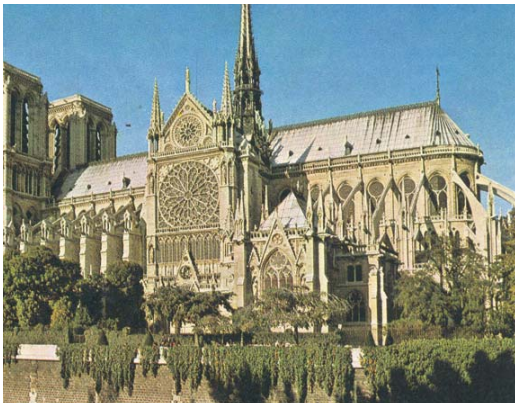
Les pionniers de l'aventure humaine, Boucq, Casterman, 1984

RÉFÉRENCES : RÉVÉRENCE À LA CRÉATION

les références les plus couramment utilisées en cours d'arts appliqués

Comment Une référence devient-elle LA référence ?

Le dictionnaire (Larousse) propose une définition de la référence comme l'action de se référer à quelque chose : autorité, texte auquel on renvoie (faire rapport à, créer du lien).



Plusieurs facteurs interviennent dans la transformation d'une référence en référence établie, officielle :

- la volonté institutionnelle en est une.

On a pu voir sous une dictature comme le fascisme qu'un art officiel était imposé qui lui aussi faisait référence à la statuaire grecque (autre exemple moins autoritaire, Daniel Buren et la volonté de Jack Lang de promouvoir son art ; cf. ses colonnes).

- un certain l'abs de temps ainsi que des faits historiques d'un pays, peuvent

rendre certaines ruines, édifices référents et s'inscrire au rang du patrimoine (cf. la cathédrale de Notre-Dame à Paris, les bunkers de la ligne Maginot...).

- L'évolution des mentalités, le changement d'une société peuvent remettre en cause certaines références.

Les avant-gardes ont été perçues comme des provocateurs à leur époque, alors que de nos jours ils font parti des références classiques (exemple : Picasso).

- la médiatisation, la publicité, les marques diffusent des images qui deviennent référents.

Le canon de beauté actuel est créé par les médias.

- les nouveaux outils de communications développent une esthétique nouvelle

« branchée », « tendance » (l'univers de la techno et des jeux vidéo « Tomb Rider ») réinvestie dans le design, les arts graphiques, la photo...

- les traditions populaires, les valeurs sûres d'un pays.

Le toit pentu des maisons, les cuisines en bois massif évoquant la rusticité et le matériau noble.

On peut voir qu'une multitude de facteurs influencent et créaient LA référence. Elle dépend de la diversité des cultures et des histoires. Elle est intimement liée au "politiquement correct". Cependant ces références sont nécessaires pour pouvoir établir un dialogue et aller au-delà.



RÉFÉRENCES : POUR QUI, POURQUOI ?

Pourquoi a-t-on besoin de références communes ?

A l'école chaque discipline à elle-même ses références.

Les arts appliqués ont leur langage propre, leur vocabulaire, leur répertoire, leur alphabet. Souvent cet univers reste une inconnue pour l'élève et peut renforcer le sentiment d'exclusion, de dévalorisation ou bien accentuer l'idée que cette discipline reste accessible qu'à une élite.

On s'est tous confronté à plusieurs attitudes le rejet, le mépris, la perte de motivation « laisse tomber, on n'est pas des philosophes », « c'est n'importe quoi ». Il est donc nécessaire de créer un « réservoir » commun d'images, de formes, d'artistes, pour communiquer et échanger. Construire une mémoire concrète, commune à tous dans lequel l'élève peut puiser pour développer son imaginaire. Etablir une familiarité, une proximité avec l'environnement artistique.

Pour s'approprier cet environnement l'élève a besoin de visualiser et d'identifier les œuvres. Cela passe par l'analyse pour comprendre le fonctionnement, la démarche, le concept d'un créateur, ainsi disposer de clefs pour décrypter et avoir un regard critique sur son environnement proche.

Ce réservoir commun permet de créer une solidarité commune de mêmes références permettant ainsi une communication, un langage compréhensible par tous.

Cela génère une ouverture vers l'autre et le monde, et développe chez l'élève une volonté de participation à la construction.

L'élève a une plus grande maîtrise de son environnement puisqu'il le comprend et se découvre une capacité d'action qui lui était alors inconnue. Il peut agir sur son environnement immédiat il devient acteur.

L'élève peut aussi abandonner ses préjugés sur l'artiste « inspiré », « improductif » et prendre conscience que la démarche de création peut être à l'origine d'évolutions de changements sociaux, environnementaux...



LA RÉFÉRENCE COMME TREMLIN

OU comment réinvestir ces références pour créer ?

Ce fond commun d'images nourrit l'imaginaire personnel de l'élève.

Dans un premier temps il reste dans **une imagination reproductrice**, c'est à dire qu'il se réapproprie les codes (picturaux, formels, architecturaux...) pour les comprendre et « fait comme » « à la manière de ». L'élève devient lucide conscient sans apporter de transformation pour autant.

C'est le plaisir de reproduire.

Ex : passer par la reproduction de dessins anatomiques pour comprendre l'articulation d'un corps.

Dans un deuxième temps il fait preuve d'audace en transgressant, en transformant, en déformant l'existant il est dans **une imagination créatrice** dans lequel il développe son propre imaginaire et associe ses références personnelles à celle acquise en cours. Il est dans le désir de créer, devient critique et impertinent.

L'éducation à l'imaginaire est un facteur de motivation voir de résilience pour cela il faut « démonter » les standards pour les dépasser.

L'élève peut alors innover, réinventer, il s'écrit, se dit, s'exprime et permet ainsi une estime une valorisation de soi positive.

« L'enseignant est le maître du désir et non le combleur de besoins ». Gérard Guillot.

Même si l'élève n'est pas toujours capable de créer, il a assimilé des connaissances qui lui permettront d'identifier ces référents et d'avoir le plaisir de détenir un savoir et de le communiquer.

Trop de références tuent LA référence

L'élève est influencé par la société du zapping et du culte de l'image. On arrive à une uniformisation (tout se ressemble) et un nivelation (tout à le même impact). Cette multiplicité de ressources peut entraîner à contrario une passivité de l'élève lui donnant l'impression de vivre dans un monde fini où tout est fait, tout est donné, plus rien est à créer.

C'est pour cela qu'il faut redoubler d'énergie, d'inventivité et de savoir jouer des références.

Plusieurs pistes sont possibles :

- le placer face aux contradictions de notre monde moderne et de la société de consommation pour le faire réagir. Une sorte de brouillage dans le repérage des références s'opère : il pourra donner son avis sur le fait que certaines références artistiques deviennent des valeurs ajoutées, des faire-valoir au marketing pour vendre davantage (l'exemple de la Citroën Picasso : une voiture aussi belle et ludique qu'une peinture de maître).



- évoquer le fait que les œuvres d'art sont désacralisées, elles descendent de leur piédestal (les tableaux de Monet sur les boîtes de chocolat à Noël).
- le questionner sur le fait que l'œuvre d'art devient parfois une marque (le tableau de Vermeer sur les étiquettes des pots de yaourts devient le moyen de reconnaissance de la marque La Laitière). Avait-il remarqué ce clin d'œil ?
- Inversement, le confronter au fait que l'objet utilitaire devient lui-même œuvre d'art, une référence nouvelle par sa mise en scène par exemple. Sa forme, ses matières deviennent référents (Warhol et les sérigraphies de soupes Campbell's, les présentations de bouteilles de parfum dans les magasins, présentoirs de baskets...). La référence n'est plus l'objet en lui-même mais la façon dont on l'expose (Marcel Duchamp "Le porte bouteilles").

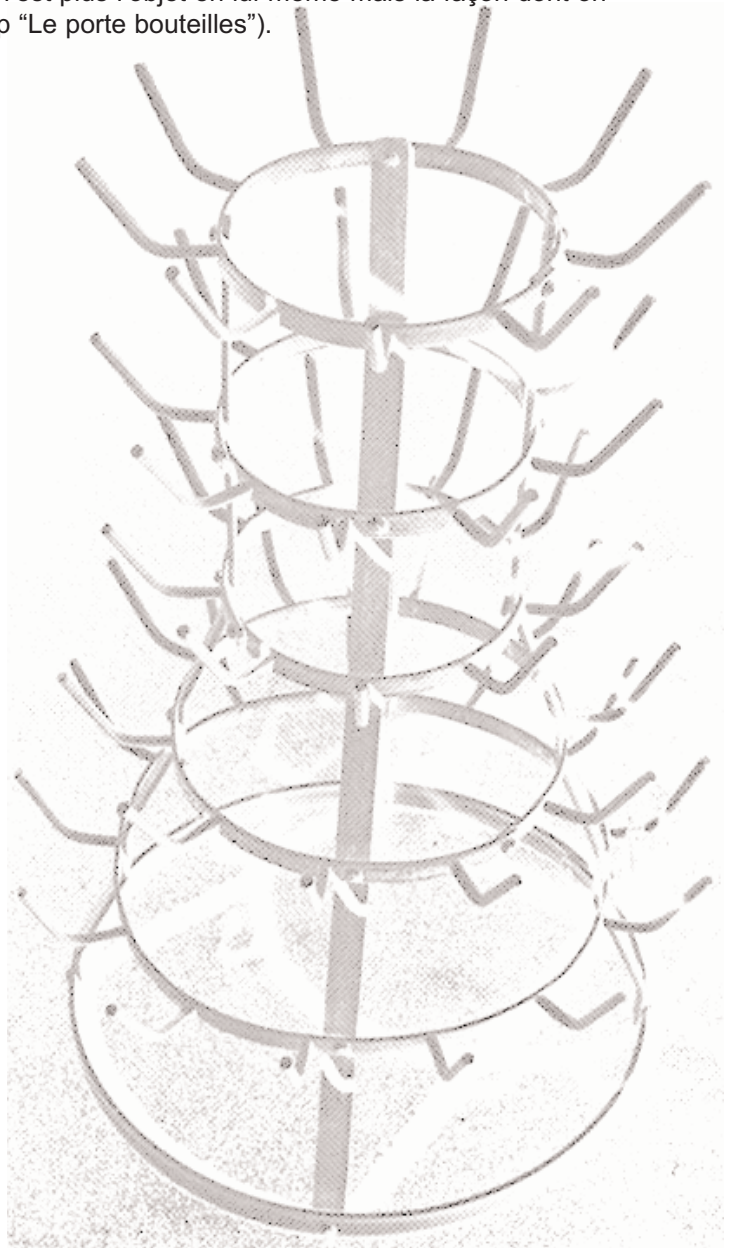
Claude Monet



Johannes Vermeer



Andy Warhol



RETOUR DES RÉFÉRENCES D'HIER

Que deviennent celles d'aujourd'hui : LA QUESTION DES MODES

L'effet de mode semble être un phénomène cyclique.

Les créateurs réinvestissent les codes, réinventent à partir de formes et de concepts établis, ils font des clin d'œil au passé (ex : la nouvelle voiture Chrysler faisant appel aux formes des années 50). Le retour des références anciennes n'a cessé de s'accélérer au cours des deux derniers siècles, on observe d'ailleurs un raccourcissement de ces cycles et un changement plus rapide des valeurs repères.

Pour que les élèves comprennent les nouvelles tendances, il est nécessaire qu'ils repèrent l'origine de ces formes et de ces idées.

C'est dans la création vestimentaire : la Mode, qu'on observe facilement ces changements. Prenons l'exemple de la haute couture face au prêt à porter ; les créations de Galliano pour Dior semblent folles, excentriques et immettables pour nos élèves. Ils ne font pas la différence entre une création unique (œuvre d'art) de haute couture - dont le propos n'est pas tant d'être portable que d'être inventif, malin, intelligent dans le détournement des références classiques - et un vêtement de prêt à porter dont les fonctions premières sont plutôt d'être portables tous les jours, ergonomiques et tendances. (En caricaturant), deux notions s'opposent l'exceptionnel unique face au normatif industriel. Nous sommes confrontés à deux usages différents des références anciennes : l'intention créatrice face à l'intention mercantile.

Dans le premier cas, nous sommes dans l'imagination créatrice comme on l'a vu dans l'un des paragraphes précédents, les références sont détournées, le concepteur est impertinent et volubile. Dans le deuxième cas, on peut se demander si ces effets de mode (la tendance du moment) ne sont pas plutôt liés à des volontés de marketing ; le retour au passé, la référence au sentimentalisme, la nostalgie de "l'avant où s'était bien" par exemple sont des valeurs vendeuses (cf. la musique des années 80 actuellement, musique pour la cible des 30-35 ans).

Il est donc nécessaire de donner à l'élève les armes pour décoder les intentions de l'artiste mais aussi celles des professionnels du marketing. Nous vivons dans une société de consommation, nous ne pouvons pas l'oublier.

Il assimilera le fait que la création, c'est se nourrir de ce qui a déjà été fait, il comprendra la nécessité de posséder des références et saura discerner, à quelles fins elles sont utilisées. Il nous paraît intéressant que l'élève soit conscient que le choix des références dans la création a un sens et qu'il ne se fait pas de manière hasardeuse.

(Pour ne pas être dupe...).

Sur un point de vue vestimentaire, l'élève sera aussi conscient de l'image qu'il dégage en fonction des références qu'il s'approprie : "dis-moi comment tu t'habilles, je te dirai qui tu es".

Galliano
Collection d'hiver
2003/2004



Chrysler
Modèle 2001

CONCLUSION

On a besoin d'établir un langage commun pour se comprendre, se construire. Les références utilisées par l'enseignant constituent les fondations du cours mais ne sont en aucun cas figées et doivent être enrichies par les références personnelles de l'élève (ses origines, sa culture, ses souvenirs...), sinon elles seront vécues comme un diktat.

Ces dernières évoluent, changent. C'est un perpétuel renouvellement. Les références d'hier ne sont plus tout à fait celles d'aujourd'hui malgré une constance apparente.

Celles qui étaient valables pour nous ne le sont pas forcément pour d'autres enseignants. Prenons l'exemple de l'art vidéo ; il est une référence très novatrice voire même "tendance" actuellement, mais qu'en sera-t-il dans quelques années ? Le DVD ou l'image en relief n'auront-ils pas pris le dessus ? Au même titre que le minitel représentatif de la haute technologie il y a 20 ans, est complètement obsolète de nos jours avec l'avènement d'internet.

Notre métier consiste sans doute à éveiller les sens de nos élèves, à éduquer leur regard et à susciter le désir de créer, tout en espérant qu'ils deviennent libres en pensée.

A titre indicatif, nous avons répertorié les références les plus couramment utilisées en cours d'arts appliqués ainsi que les codes qui nous servent de référents. Ce tableau donne des pistes, il n'est en aucun cas un aboutissement ; il n'est pas exhaustif.

Tableau des codes de représentation et références en relation à ces codes

Les références permettent d'aborder les codes en raison de leur intérêt pédagogique, esthétique et émotionnels.

codes

fonctions

références

Le cadre

- Choix de ce qui donné à voir
- Point de vue-Limite l'image
- Donne du sens,
- Construit plastiquement et expressivement l'image.

- Degas «L'orchestre de l'Opéra»
- Henri Cartier Bresson
- Caillebotte «Les raboteurs de parquet»
- Picasso «Nature morte à la chaise cannée»
- Hugo Pratt «Corto Maltese»



La composition

- Orienter le regard direction de lecture, choix de lecture
- Moyen de préciser l'idée et d'apporter une dimension esthétique
- Equilibre/ déséquilibre
- Lignes dominantes.
- Perspective, construction symbolique

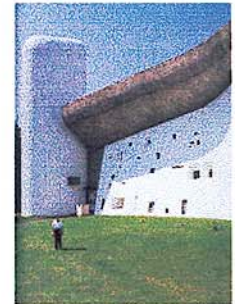
- Brunelleschi «Intérieur du Saint Esprit»
- Léonard de Vinci «La vierge au rocher»
- Cézanne «Les grandes baigneuses»
- Andy Warhol «Les 20 Marilyn»



La lumière

- Orienter le regard-Dimension esthétique, clair obscur
- Mise en valeur des volumes, des matières
- Toucher, émouvoir, choquer, sublimer...

Le Caravage «Vocation de St Matthieu»
De la Tour «La Madeleine pénitente»
Vermeer «La Dentellière»
Rembrandt «Autoportrait»
Turner «Pluie Vapeur Vitesse»
Monet «Les meules fin de l'été» à Giverny
Paco Rabanne (1967)
Tadao Ando «pavillon de conférence Vitra»
Le Corbusier chapelle Notre Dame du Haut



La couleur

- Dimension symbolique et esthétique
- Véhicule de sens, de conventions, d'émotions
- Valeur harmonique, psychologique, sensorielle.
- Qualité de construction et déconstruction d'une surface

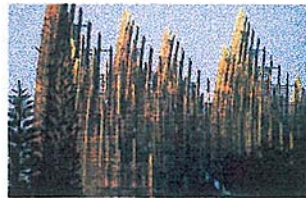
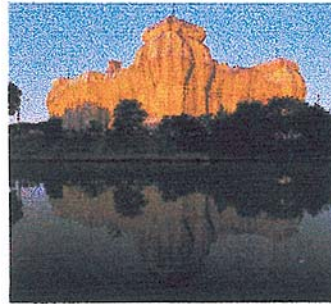
Derain «Charing Cross Bridge Londres»
Van Gogh «Autoportrait»
David Hockney «Nichols Canyon»
Rothko «Magenta, black, green, on orange»
Matisse «Harmonie rouge»
Seurat «La grande jatte»



La matière

- Dimension émotionnelle,
sensible, kinesthésique,
expressive-véhicule de sens

Jean Nouvel «opéra de Lyon»
Renzo Piano «Centre culturel de Nouméa»
Christo «Le Reichstag empaqueté»
Weston «Planche érodée»
Henri Moore «Forme couchée»
Brancusi «Les colonnes sans fin»
Issey Miyaké





Tension / Libération

2003-2004

- Introduction

- Couvert / Découvert

Design de mode

- Champ/Hors-champ

Design de communication : l'image

- Normes/Hors normes

Design d'objet

- Espace clos, espace ouvert

Design d'espace et d'environnement



Tension / Libération

Le chaos fait le mur...

A propos de l'engagement de Francis BACON, John BERGER écrit dans le Monde Diplomatique de juin 2004 :



Francis Bacon

« Notre époque est celle du mur...d'un côté toutes les armes imaginables... l'abondance... les nombreux sésames du glamour... De l'autre les pierres, les pénuries, l'acceptation de la mort... Le choix d'un sens dans le monde actuel se situe là, entre les deux côtés du mur. Le mur est aussi en chacun de nous. Quelles que soient les circonstances dans lesquelles nous nous trouvons, nous pouvons choisir en nous même le côté du mur qui nous agrée. Il ne s'agit pas d'un mur entre le bien et le mal ; les deux existent d'un coté comme de l'autre. Le choix se fait entre le respect de soi et le chaos en soi...».

Les décideurs, les dirigeants de la société néo-libérale cultivent et entretiennent cyniquement ce chaos. Rarement le décalage entre le discours et la réalité aura été aussi grand.

En créant des paradis artificiels, des désirs pseudo libératoires liés aux mythes des champions, des héros, des stars avec des images qui s'introduisent dans l'intimité de chacun, ils « obligent » l'individu à foncer dans le mur jusqu'à l'insupportable qui détruit toute notion de respect de soi.



Francis Bacon
"Deux figures dans l'herbe"



Edvard Munch
"Le cri"

« Nos émissions ont pour vocation de rendre disponible le téléspectateur, c'est-à-dire de le divertir, de le détendre pour le préparer entre deux messages. Ce que nous vendons à Coca-cola, c'est du temps de cerveau humain disponible » Commentaire de Patrick Le Lay, PDG de TF1, dans « les dirigeants face aux changements ».

La plupart des adolescents clients des lycées professionnels ne font pas le choix du « côté du mur » qui leur convient ; ils n'en ont pas les moyens. Le chaos les habite comme il habite leur environnement : consommation, crasse, déglingue, irrespect, incivilité, attrait de l'argent facile, violence, injustice, ... ils sont des proies faciles pour les prédateurs de l'autre coté du mur et c'est souvent la curée. Ils sont donc chez nous, après avoir fait semblant d'accepter un choix qui les rendent utiles, civils : la formation professionnelle.

Mais souvent, les méthodes d'apprentissage utilisées régénèrent ou attisent le chaos primitif comme un doigt que l'on pose sur une plaie : « il y a deux sortes d'individus : ceux qui se servent de leur tête et ceux qui ne se servent que de leurs mains ».

Évidemment, c'est plus simple et bien moins fatigant d'avoir des mains



*Francis Bacon
"Autoportrait"*

qui réfléchissent ! Ce qui permet des jeux de mots faciles de politiques mal intentionnés (l'intelligence des mains !) mais surtout une autre relégation, encore un mur.

Une autre méthode d'apprentissage peut permettre au tuteur (professeur) d'aider son élève à grandir en utilisant ses propres forces, en lui permettant de débrouiller le chaos, les écheveaux de fils (ses compétences) cassés, noués qui ne permettent pas sa « maturité », c'est à dire son indépendance, son besoin d'autonomie qui lui permettra de faire SES choix. C'est un peu la réussite des créateurs cet été au festival des jardins de Chaumont sur Loire : le chaos prend ses formes dans un ordre secret adapté à chaque nature, même décalée.

Il nous faut donc réapprendre le respect de soi, en découvrant d'abord l'identité, l'image de soi qui ne soit pas dégradée par l'impossible « de l'autre coté du mur ».

Le professeur d'arts appliqués, en raison de sa formation, par la matière et la discipline qu'il maîtrise, peut permettre, même modestement cette gageure, cet enjeu.

C'est ce que nous essayons de proposer ici, quelques pistes, que chacun avec son savoir-faire et sa sensibilité peut essayer de mettre en place.

Jean Riot-Sarcey
juin 2004



Tension / Libération

L'articulation de ces deux termes pourrait laisser penser que l'enjeu est de se libérer de ses tensions afin de (re)devenir disponible et créatif. En effet, la notion de tension, tout comme celles par exemple de conflit ou de crise, est connotée négativement. Mais pourtant elle est féconde. La libération visée n'est point dans l'abolition des tensions mais dans un mode de rapport à celles-ci susceptible d'en épouser l'énergie et de la faire fructifier. Freud considérait que la vie est tension et qu'une aspiration inconsciente au repos nous conduit à éprouver la tentation de revenir à l'état inorganique, c'est-à-dire de mourir. Les pulsions de vie et les pulsions de mort qui nous habitent, s'intriquent de manière complexe.

Une tension en nous peut être vécue de deux façons : soit subie comme un excès, un déséquilibre qui nous met en situation de stress, soit agie comme une force à assumer, à accompagner dans une action grâce à laquelle nous nous réalisons nous-mêmes en réalisant quelque chose. Je peux être « tendu », souffrant d'une hypertension, et me sentir au bord de la rupture : dans ce cas de figure, ma réaction de défense sera dans la tentative de calmer ce jeu intérieur, dans une quête paradoxale d'immobilisme, bref dans l'inhibition de l'action. Mais un tel effort contre mes propres forces qui me submergent accroît ma tension et j'entre ainsi dans une sclérose spiralaire. Je produis de la contre-productivité. L'épuisement et le découragement me guettent alors. Mais, encore une fois, me libérer de cet état mortifère n'implique pas de tuer ma tension vitale mais bien de la vivre autrement.

La démarche créatrice est justement une catharsis par laquelle j'investis ma surabondance d'énergie dans le travail d'une matière et dans le travail de la relation avec les autres. Un projet se nourrit de cette « projection » maîtrisée.

Pour illustrer la valeur libératrice du travail, nous pouvons emprunter à Hegel son célèbre exemple de la dialectique du maître et de l'esclave. Le maître a pouvoir de vie ou de mort sur ses esclaves et les esclaves se soumettent à ses ordres et à ses désirs. Tant que cette soumission est aveugle, le rapport maître-esclave fonctionne. Mais lorsque l'esclave prend conscience que le maître a besoin de lui sans quoi il ne serait pas un maître, qu'il a besoin du travail qu'il effectue pour le servir, alors la dépendance apparaît dans sa réciprocité. L'esclave a une force : celle de son travail et celui-ci a donc une valeur. Le travail est médiation et peut se négocier. C'est par mon travail dont j'ai conscience de la nécessité pour le maître que la voie de ma liberté se profile.

Et lorsque nous enseignons, quel est le sens de notre effort ?

Permettre à nos élèves de prendre conscience que leur travail n'est pas une corvée obligatoire mais un vecteur d'émancipation de leurs conditionnements d'origine et environnementaux, et d'acquisition de compétences de réalisation dans les champs abordés.

C'est pourquoi la " prise de connaissance " n'a de valeur que si elle s'accompagne d'une prise de conscience qui en éclaire le sens et la portée.



Mais le maître que nous sommes n'est pas, bien évidemment, ce maître de pouvoir qui asservit : des dérives subreptices sont néanmoins possibles. Aussi, la belle ambition de devenir ou d'être un maître -de savoir- pour les autres implique-t-elle d'être d'abord maître de soi. La maîtrise de soi a vocation à nous placer en posture de vigilance continue : prévenir les conduites et pratiques pédagogiques qui stigmatisent la personne des élèves. Le respect de la personne de chaque élève est une condition a priori de sa libération progressive et de l'institution de son humanité.

C'est la raison pour laquelle « nous n'avons pas le droit de juger ce que sont nos élèves mais nous avons le devoir de nous occuper de ce qu'ils font ».

En laissant l'être à sa propre liberté, c'est dans le faire que nous allons favoriser et accompagner sa pleine réalisation. C'est le faire qui libère des fers ! Mais avant d'envisager la créativité à l'œuvre, nous devons être au clair sur deux notions : la tolérance et la contrainte.

Gérard Guillot

TENSION/LIBÉRATION
IMAGE DU CORPS
COUVERT-DÉCOUVERT

Design de produit



Mots clés de départ :

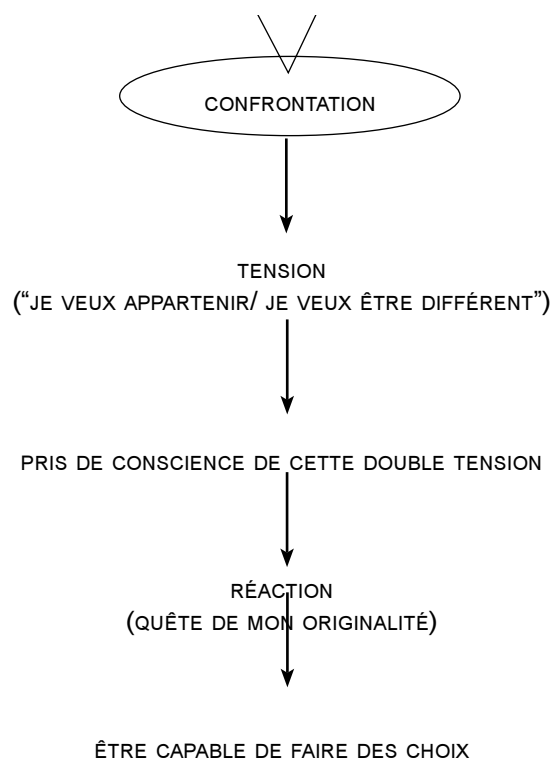
couvert / découvert; voiler / dévoiler; marquer / démarquer; opaque / transparent; société; norme; groupe; tribus; appartenance ; uniforme ; individualité; intimité; secret; fragilité; pudeur; écorché; complexé; ouverture d'esprit; libération.

Questions de départ :

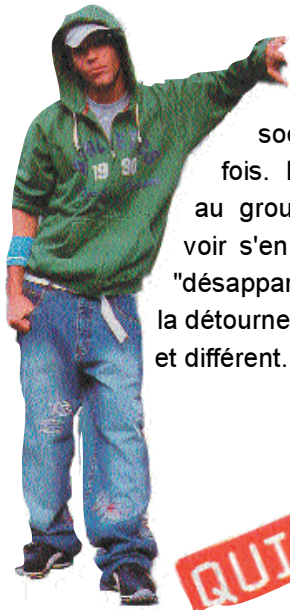
- Comment sortir d'un groupe normalisé pour trouver sa propre individualité ?
- Comment sortir d'une norme pour aller vers l'individu ?
- Comment, en tant que professeur d'Arts Appliqués, peut-on faciliter " la mise en découverte " de nos élèves, pour qu'ils puissent affirmer leur singularité, leur originalité et faire des choix ?

PLAN DE DÉPART :

GRUPE ALIÉNANT - GRUPE RASSURANT



Introduction



Dans l'adolescence, il existe une dualité : appartenir à un groupe social et s'en démarquer tout à la fois. L'adolescent doit se confronter au groupe et à ses codes pour pouvoir s'en défaire. Il faut appartenir pour "désappartenir", connaître la norme pour la détourner, l'utiliser, et ainsi devenir créatif et différent.

QUIKSILVER

Partie 1 : " COUVERT "

On couvre et on marque son corps, on transforme et on travestit son apparence, pour s'intégrer ou faire intégrer des groupes sociaux qui ont chacun des codes, des marques particulières : vêtements, vêtements de marque, uniformes, bronzage, maquillage, tatouages, scarifications, piercing... La société exerce un poids sur tout individu désireux de s'intégrer à un groupe en l'invitant ou en le contraignant à changer son apparence, à endosser une marque particulière.

Groupe aliénant, groupe rassurant

Cette marque peut être une contrainte consciente et avilissante. On sait qu'on nous aliène, qu'on nous enlève notre liberté sans qu'on le veuille. C'est une négation ou une uniformisation de l'individu (le marquage au fer rouge des esclaves, l'étoile jaune mise aux juifs par les nazis, l'uniforme des prisonniers...). Cette marque est ce que l'on voit en premier et non l'individu. C'est "l'étiquette qui nous colle à la peau". Par exemple, dans le film "Hurricane Carter" de Norman Jewison, le héros, qui se retrouve en prison, refuse d'endosser l'uniforme des prisonniers, garde son costume civil et passe des semaines en cellule d'isolement. Il crie ainsi son innocence et le fait qu'il soit avant tout Robin Hurricane Carter, un individu unique et respectable.

Cette marque peut également être une contrainte inconsciente. Ainsi, on observe souvent chez les élèves un attachement vis à vis des vêtements marqués. La marque, l'insigne, le logo qu'ils affichent, peuvent-ils être un moyen d'affirmer leur personnalité ? Pensent-ils ainsi se démarquer en se marquant ? Est-ce la quête de la différence tant mise en avant actuellement dans notre société ? La publicité nous bombardant de slogans tels que " N'imites pas innovez " (Hugo Boss), " Parce que je le vaux bien " (L'Oréal).



campagne pour les gels capillaires L'Oréal

On nous fait croire que, grâce à ces produits, on deviendra une personne à part entière, on se démarquera des autres, alors que nous sommes toujours finalement dans un moule. Nous sommes marqués par la marque. Nos élèves n'ont pas toujours conscience qu'ils rentrent dans un système social normé. Par exemple, " la mode des banlieues " est aujourd'hui souvent récupérée : "le streetwear, le hip-hop, cette " mode d'en bas " s'est propagée dans toutes les classes sociales" (*témoignage de Safia, 25 ans, article Banlieue : la cité des femmes-Elle juin 2003*).

Nous sommes, avec la marque comme contrainte consciente et inconsciente, dans le cas du GROUPE ALIENANT.

D'un autre côté, la marque peut permettre à l'adolescent de rentrer dans un groupe et d'avoir la reconnaissance rassurante de ses pairs.

Cette marque devient comme un repère qui va aider le jeune à traverser cette période cruciale de la vie qu'est l'adolescence. On peut imaginer cette marque comme un objet transitionnel, remplaçant les rites d'autrefois qui permettaient de devenir adulte. Nous sommes alors ici, avec la marque comme aide et repère dans le cas du GROUPE RASSURANT.

Dans un article paru dans le quotidien "20min" "Les ados marqués des pieds à la tête" du 15 sept 2004, Michel Fize sociologue au CNRS spécialiste de l'adolescence explique l'emprise des marques sur les jeunes de cette manière: "Nous sommes dans une situation de manipulation croisée: collection printemps-été 2004"



les commerciaux mettent en place des stratégies de vente à grand coup de publicité et de marketing mais qui répondent à une demande bien spécifique".

A la question pourquoi les ados veulent ils porter la même chose au lieu de se différencier ?, Michel Fize répond ceci: "Prenons l'exemple de la casquette: d'abord portée à l'endroit, elle l'a ensuite été avec la visière à l'arrière, puis aujourd'hui sur le côté. Les ados veulent à la fois être originaux et ressembler aux autres".

C'est au collège que se comportement face au marques commence, voici quelques chiffres éloquentes: 96% des garçons et 76 % des filles donnent la priorité à des chaussures de marque. 11 % des collégiens disent choisir leur vêtements en fonction de la marque, les autres privilégient le style, la couleur, la coupe.



Par leurs vêtements, les adolescents forment donc une mosaïque de tribus où chacun cherche sa propre identité, son individualité au travers du groupe. Ce comportement n'est pas seulement présent dans nos cultures mais se retrouve, avec de nombreuses similitudes, auprès de peuples dits primitifs. Les "marquages" dans ces sociétés sont perçus comme des codes très précis, une forme de langage, complétant la position et le rôle social de chaque individu. S'afficher avec des ornements, des couleurs, des vêtements, des tatouages ou toute autre forme de modification de l'apparence est donc une façon d'intervenir sur le monde et d'en faire partie. **L'homme a alors créé des codes de reconnaissance car il ne peut vivre seul et sa survie dépend du groupe. Pour faire partie de ce groupe, il modifie son corps, se marque, se revêt de costumes.** Toutes ces modifications sont autant de formes d'expressions et de communication de tribus à tribus.



image "casseurs de pubs"



Corps communicant

Dans son livre, "Le vêtement incarné", France Borel explique et développe tous les sens et les langages du corps chez les peuples dits primitifs. " Les marques sont aussi signifiantes que le corps lui-même; c'est par elles que transite obligatoirement l'identification au groupe. Le processus culturel vise à modifier et à élargir cette image donnée à la naissance, vierge de discours ". Le corps devient page d'écriture, expressif.

Ainsi, dans les sociétés dites primitives, les rituels d'inscriptions sont relativement clairs. Ils ne se limitent pas seulement à orner le corps et à le rendre plus beau mais ils en font une forme de mémoire de chaque individu. Le corps est alors marqué par les diverses étapes de la vie avec deux formes de modifications corporelles: celles qui sont réversibles, peintures, maquillages, modifications éphémères liées à un événement fugitif, et celles qui sont irréversibles, liées à des phénomènes marquants, passage à l'âge adulte, deuil, naissance...

Selon l'événement, on s'écrit soit de façon définitive avec tatouages et scarifications, soit de façon temporaire avec du henné.



dessins au henné protégeant des-mauvais esprits "la peinture du corps" ed Arthaud 2001



scarifications du Zaïre symbolisant la fécondité "la peinture du corps" ed Arthaud 2001



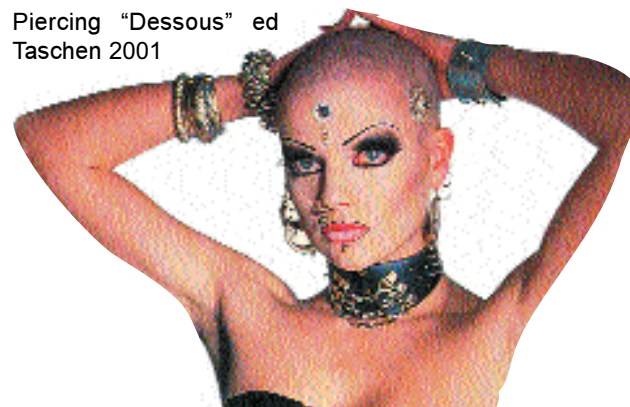
tatouages "Issey Miyake" ed Assouline 1997



punk "la peinture du corps" ed Arthaud 2001



jeune femme du Rajasthan "la peinture du corps" ed Arthaud 2001



Piercing "Dessous" ed Taschen 2001

Souvent, les premières marques accompagnent les rites de passage obligatoire de l'enfance à l'adolescence (cérémonie d'initiation). On change de statut, de la petite fille on passe à la jeune femme capable de devenir mère, et du petit garçon au guerrier chasseur. On signifie et on identifie clairement le sexe de l'enfant. Cela se retrouve dans nos cultures occidentales où, dès la naissance, une couleur peut être attribuée pour différencier de manière caricaturale la fille (en rose) du garçon (en bleu). De plus, c'est à l'adolescence que les choix de modifications corporelles définitives sont les plus présents dans nos sociétés modernes. Le tatouage ou le piercing deviennent des gestes revendicatifs pour signifier sa non-appartenance au monde de l'enfance. Nos adolescents se créent peut-être ainsi des rituels qui peuvent les rassurer face à des adultes qui jouent de moins en moins leur rôle d'initiateurs et d'accompagnateurs (par exemple, la première communion, avec des cadeaux tels que la montre, symbole des " grandes personnes ", marquait un tournant important vers l'âge des responsabilités).

Ces modifications corporelles sont induites, car le corps lui-même, naturellement, se transforme et une sorte d'irréversibilité s'installe. L'adolescent en est plus ou moins conscient ; il est en mutation, en passe de devenir, et l'intervention sur son propre corps lui permet d'agir, d'exister, de s'affirmer." Une fois encore, la réalité culturelle répète la réalité anatomique "nous dit France Borel.



tatouage maori "la peinture du corps"
ed Arthaud 2001



L'adolescent accorde également une grande importance au vêtement qui devient un signe fort. Il est son moyen de communication et passe par diverses étapes, d'abord en couvrant et cachant ce corps qui se transforme, puis en le découvrant. Les filles portent des vêtements moulants, des pantalons tailles basses et s qui laissent voir le nombril, les garçons exagèrent leur silhouette en portant des blousons amples leur donnant une carrure imposante, une allure plus "masculine ".



Le vêtement joue un rôle ambivalent entre couvert et découvert. Il est un moyen de camoufler sa véritable apparence ou d'exacerber une partie de sa personnalité, car l'adolescent choisi de donner à voir ou pas. Le vêtement lui permet de revêtir une identité sociale au sein du groupe tout comme le costume cérémonial qui est utilisé dans les tribus primitives pour entrer dans la peau d'un personnage ou d'un animal magique, témoigner de son expérience ou affirmer son rang social. Ainsi, par exemple, dans certaines tribus africaines, les jeunes hommes ayant abattu un lion porte sa crinière comme faire valoir de leur virilité et de leur appartenance au groupe des adultes" mâles ".



Au travers de ces divers exemples et parallèles entre sociétés primitives et occidentales, on remarque un bon nombre de similitudes. Chaque intervention corporelle

consciente ou inconsciente est véhicule de sens. Il est nécessaire pour nos élèves de se " marquer " afin de marquer le passage de l'enfance à l'adulte, se situer dans la société et s'insérer dans un groupe de pairs. Mais nous avons vu, au début de cette première partie, que le groupe peut aussi être aliénant et enfermer l'individu dans une norme qu'il doit suivre s'il veut se sentir accepté. L'adolescent peut alors être pris entre deux désirs antagonistes : " je veux appartenir / je veux être différent ", "Je veux appartenir à un groupe qui me rassure, qui me permet de m'affirmer en tant qu'ado " et de quitter le monde de l'enfance plus sereinement. Mais je veux aussi avoir mes propres convictions, me sentir unique et faire mes propres choix.

Nous pouvons percevoir cette double tension chez nos élèves dans le fait, par exemple, qu'ils apprécient lorsque notre enseignement est personnalisé et qu'ils sont mis en valeur en tant que Yann, Mohamed ou Mélinda et non pas en tant qu'élèves lambda de la classe X ; et, d'un autre côté, ils peuvent être solidaires en tant que " groupe-classe-ado " contre une décision prise par le " professeur-adulte " même si, individuellement, ils la comprennent et l'acceptent.

Comment, alors, les aider à trouver leur propre originalité sans les couper de leurs pairs ?

Comment, à partir d'un des domaines des Arts Appliqués: LA MODE, leur donner les moyens de se découvrir pour faire des choix personnels ?

Partie 2 : " DÉCOUVERT "

Le verbe découvrir prend ici un double sens : ôter ce qui couvre, ce qui protège ou explorer des choses, des lieux inconnus. Se découvrir, c'est partir à la découverte de soi, de l'autre, pour mieux se connaître et pouvoir faire des choix. Il faut " **se découvrir pour se découvrir** " et laisser alors sa trace, sa signature. Mais se mettre à nu, s'exposer aux autres, est-ce aussi facile ? Par quel biais la mode peut-elle permettre aux adolescents de se découvrir s'en forcément se mettre en danger ?

Il est difficile de se mettre à nu

Il est souvent difficile de se découvrir et de montrer sa singularité. Ainsi, certains de nos élèves trouvent d'autres moyens que leurs vêtements pour se démarquer du groupe : à travers un sport inhabituel, un art, une passion qui ne les expose pas directement au regard de leurs pairs. Ils le pratiquent en général hors du lycée et si le "groupe classe" l'apprend, celui-ci se montre souvent admiratif ou indifférent, mais il est rare qu'il se moque de leurs camarades. Il s'est singularisé d'une façon discrète, il n'a pas failli au groupe, il en a gardé les codes gestuels, oraux, vestimentaires... Le vêtement, comme nous l'avons vu dans la première partie, a beaucoup de sens pour l'adolescent. Nos élèves ont souvent du mal à affirmer leur personnalité singulière à travers lui. En effet, même si leur accoutrement peut passer pour de la provocation aux yeux des adultes, ils souscrivent, eux, au style en vigueur au sein de leur groupe. **Ainsi, si leur tribu s'habille en jogging de marque, ils n'oseront pas endosser un " look " radicalement différent, même si cela correspond mieux à ce qu'ils sont, car ils prendraient alors le risque d'être exclu du groupe.**

De plus, **il ne faut pas oublier que l'adolescent est très pudique. Il vit une période difficile, avec des changements corporels qui peuvent l'inquiéter, voir le traumatiser.** Des maladies comme l'anorexie ou la boulimie apparaissent à cette étape cruciale de la vie où l'on ne comprend plus ce corps qui change et qui ressemble de moins en moins à celui d'un enfant et n'est pas encore celui d'un adulte. Ce corps lui devient étranger, il a du mal à en contrôler les besoins. La sexualité, qui est un de ses centres d'intérêt, le bouleverse et lui fait peur, même si nous remarquons souvent des provocations d'ordre sexuel envers l'autre sexe. Il peut sentir que son corps provoque chez l'autre des réactions troublantes et cela le fascine, mais également le terrifie. Encore une double tension ! " Je veux montrer ce corps qui me donne du pouvoir sur les émotions de l'autre " / " Je veux cacher ce corps que j'ai du mal à reconnaître, à maîtriser et qui est fauteur de troubles".

D'un autre côté, **chez les jeunes filles de banlieue, beaucoup ne peuvent exprimer leur féminité de peur de se faire traiter de " filles faciles " et de perdre leur bonne " réputation " :** " Si tu mets un truc osé, les filles comme les garçons vont avoir un regard réprobateur. " (*Témoignage de Adeola, 18 ans, article Banlieue : la cité des femmes-Elle juin 2003*). Elles empruntent alors aux garçons leur style vestimentaire : jogging qui masque la poitrine, casquette qui cache les cheveux, " baggy " qui camoufle les hanches, baskets qui donnent une démarche masculine... " Il y a dans les cités un retour à un certain ordre moral avec l'augmentation du nombre des filles voilées. Le corps des femmes ne doit pas être vu ! Pas de jupes, de jambes nues, de décolletés. Des gamins de 10 ans t'insultent s'ils " jugent " que tu montres " trop " ton corps ! " (*Témoignage de Yamina, 25 ans, article Banlieue: la cité des femmes-Elle juin 2003*).

Peau et apparence

" Peau contre peau ", " A fleur de peau ", " Changer de peau ", " Etre dans la peau d'un autre ", " Avoir quelqu'un dans la peau ", " Etre mal dans sa peau ", " Faire peau neuve "

...Autant d'expressions qui parlent de l'importance du corps, de la peau dans la communication avec l'autre.

Ainsi, on a pu voir précédemment que le corps et son apparence comptent énormément pour les adolescents. L'apparence est un moyen d'expression pour eux, un médium qui leur permet d'exprimer ce qu'ils sont ou désirent être. De plus beaucoup de jeunes aujourd'hui interviennent directement sur leur peau. Marquage irréversible et plus intime c'est un moyen de montrer sa différence et de se démarquer d'une façon plus forte.

Comme le dit France Borel il y a différents degrés dans le désir d'intervenir sur soi : " A une extrémité le vêtement, prothèse indépendante qui se met ou s'ôte sans autre conséquence que psychologique, à l'autre extrémité les mutilations irréversibles. Dans " l'échelle des profondeurs " on peut dire qu'il y a différents degrés de modification de son apparence : le maquillage, ornementation éphémère, le vêtement, les accessoires, le tatouage, le piercing, les scarifications...



Dans nos sociétés occidentales il n'existe plus beaucoup de rites de passage, il faut croire que les jeunes sont en recherche de leur identité au travers de ces rites. Mais là n'est pas la seule raison, les jeunes baignent dans une société de consommation, où le règne de l'apparence, de la beauté, du jeunisme est omniprésent. Toutes les jeunes filles rêvent de formes généreuses, de silhouette élancées, et les garçons de devenir des " bad boys " forts et musclés. On nous propose des modèles qui n'ont plus rien à voir avec la réalité, des femmes au peaux lisses, sans défauts, des hommes aux torsos imberbes et dessinés.

Le corps et l'apparence sont un moyen de vendre, de se vendre.

Orlan artiste contemporaine travaille depuis 40 sur l'aspect du corps, elle a fait de son apparence une œuvre, une démarche plastique interrogeant les notions telles que la beauté, les canons, le féminin, le masculin. Par le biais d'opérations chirurgicales (9 au total entre 1990 et 1993) elle a modifié, transformé l'aspect de son visage. Son corps devient art, sculpture vivante.(voir article " Trublyon " n°3). Elle se sert de son corps comme médium de communication et exprime ce qu'elle est au travers de sa peau.

Sans parler de modifications si extrêmes que celles d'Orlan nous sommes tous dans la même logique. Nous communiquons par notre aspect extérieur que se soit par le bronzage, le maquillage le tatouage, ou le vêtement, ce sont ces moyens que les jeunes utilisent pour se démarquer ou pour se faire remarquer.



"Masque de femme nigérienne et visage de femme euro-parisienne"2003



Essentiel accessoire

Malgré cela, certaines jeunes filles essaient tout de même de se démarquer du groupe en montrant leur féminité, mais d'une façon discrète. Par exemple, elles sont souvent attirées par les dessous ultra féminins. Et en particulier par le " string " qui a un vif succès auprès des adolescentes d'aujourd'hui et devient comme un bijou, un accessoire de mode. Cet engouement s'explique peut-être par le fait qu'elles peuvent ainsi choisir de se démarquer du " jogging-basket " mais de manière quasi invisible.



Elles ne se démarquent pas par le vêtement en entier, mais par un point de détail caché. Elles sont seules à savoir qu'elles transgressent les codes de leur tribu et cela peut leur apporter une certaine confiance en elles. Certaines, cependant, laissent dépasser le " string " de leur pantalon taille basse, mais elles peuvent le camoufler à tout moment avec leur pull ou leur veste. C'est elles qui décident de montrer ou non leur intimité.

Elles acquièrent sûrement ainsi un certain pouvoir. Elles appartiennent et elles "désappartiennent" tout à la fois. Elles appartiennent et elles "désappartiennent" à volonté suivant leurs envies. L'accessoire de mode peut-il être alors un moyen pour que les adolescents expriment leur différence, leur singularité, tout en restant proche de leurs pairs ?

STRING MANIA



En effet, on peut se désolidariser d'un accessoire, le mettre de côté, l'oublier, le cacher, et, en même temps, il peut exprimer qui l'on est vraiment. Par exemple, une jeune fille timide en apparence mais qui, au fond d'elle, se sent l'âme d'une aventurière, peut porter un bracelet ethnique extrêmement original. Elle le cache sous sa manche ou le montre, c'est elle qui décide ou non de se découvrir. Un garçon, lui, peut choisir par exemple de porter des chaussettes à motifs uniques, dépareillées ou ornées de personnages qu'il aime particulièrement. Elles peuvent passer inaperçues toute la journée, se laisser deviner de tant à autre, ou se montrer entièrement lorsqu'il s'assiéra d'une certaine façon.

Un autre accessoire de mode marquant dans cette double tension du montrer et du cacher : **le sac**. Il est le propre de l'individualité avec tout ce qu'il peut contenir comme intimité. Cette intimité est le plus souvent cachée, rangée dans des poches et ne sort que lorsque son propriétaire le décide. Mais le sac, en lui-même, peut aussi dévoiler l'originalité d'une personne. Par sa forme, sa couleur, sa matière, son opacité ou sa transparence qui montrera l'intime.

Ainsi, dans une des publicités pour le parfum N° 5 de Chanel, on distingue le flacon à l'intérieur d'un sac transparent. Le sac laisse voir notre personnalité, notre singularité et le parfum renforce cette idée car il peut être la signature de l'individu, comme une trace de lui-même. L'idée de cette publicité est le suivant on laisse percevoir qui l'on peut être à travers une mise en abîme : le sac nous dévoile par sa transparence, puis le parfum nous dévoile par la trace qu'il laisse....



A partir de ces différents exemples, on voit que l'accessoire de mode peut se vivre comme un jeu. On en change, on le montre ou on le garde secret, on choisit d'être qui l'on est ou d'être quelqu'un d'autre... Ainsi, l'adolescent joue avec les codes sociaux et se les approprie. Il prend conscience de qu'il est et il commence à faire des choix. Comment, alors, en tant que professeur d'Arts Appliqués, peut-on faciliter cette " mise en découverte " de nos élèves ?

Partie 3 : " MISE EN DÉCOUVERTE "

Nous avons, en tant qu'adulte et professeur, une " double responsabilité " : nous devons transmettre à l'enfant les éléments qui pourront lui permettre d'entrer dans " la maison " qui l'accueille et, en même temps, l'aider à trouver la volonté et le courage nécessaires pour réussir à se faire, comme le disait le grand pédagogue suisse J.Pestalozzi, " œuvre de lui-même ". Cette double responsabilité est en soi une contradiction, puisqu'il nous faut tout à la fois inculquer et libérer, domestiquer et affranchir, inscrire dans un contexte social donné et permettre de le subvertir. " (Philippe Meirieu, article Transmettre la culture, une responsabilité éducative in Mieux vivre sa vie). Cette double tension, " Je te donne les clés pour appartenir, je t'aide à trouver ta singularité ", fait ainsi écho à la double tension, "Je veux appartenir, je veux être différent" propre à l'adolescent. Les Arts Appliqués avec leurs différents principes, et, plus précisément ici, le vêtement et l'accessoire de mode, peuvent apporter des pistes de travail pour faire raisonner ces doubles tensions.

Comment mélanger tous ces publics ?

Comment prendre en compte toutes ces individualités ?

En classe nous sommes chaque jour confronté à une diversité d'élèves et à la fois nous sommes face à un groupe. Nous devons faire de l'hétérogénéité de l'homogénéité.

Cependant nous devons tenir compte de chaque individu et le faire sortir du cadre tout en respectant ce cadre.

Nous avons dégagé deux orientations possibles pour aborder la mise en découverte de chaque individu tout en créant une unité:

- Le Métissage
- L'Accessoire de Mode.



campagne publicitaire Chanel pour le parfum "n°5"

1) Le Métissage :

Définition :Mélange, croisement d'ethnies, de variétés.

Que nous soyons enseignant en ville, en banlieue ou en campagne, les élèves ne sont pas tous les mêmes et donc le groupe classe est rarement homogène. Comment alors s'inscrire dans ce dernier tout en gardant son individualité, sa personnalité, sa différence ?

Voici quelques pistes possibles pour permettre à chaque individualité de s'inscrire dans le groupe.

a) l'assemblage de diverses personnalité pour créer un tout :



campagne publicitaire pour les " 3 suisses" 2003

1 Demander aux élèves de rapporter des "morceaux " d'eux même (photos, tissus, matières, vêtement,...)qui leur ressemble ou qui illustre leur personnalité, leur individualité. (Travail sur le moi, l'estime de soi, la représentation de chacun...)

2 Mise en commun explication du choix de tel ou tel objet ou image (photo langage)

3 Création d'un totem en collage ou assemblage d'objets une sorte de patchwork, mosaïque illustrant la classe.

Ce travail en commun permet la communications entre les élèves la connaissance de chacun et de montrer que la diversité n'empêche pas l'unité, bien au contraire elle peut être source de création

b) Le cadavre exquis :

Démarche surréaliste, consistant à assembler diverses formes ou influences sans logique.



campagne publicitaire pour "Monoprix" 2004

1. Réalisation par les élèves de planches de tendances sur les costumes traditionnel de leur pays, ou région(matières, couleurs, mots) ou sur un événement marquant de leur vie (naissance, retour du pays...)

Travail sur la culture le pays, les racines...

2. Mise en commun de l'ensemble avec échanges sur chacune des planches.

3. Mise en commun sur une silhouette illustrant le " portrait robot de la classe " ou " la carte génétique " de la classe, ou tout simplement " le visage de la classe ".

Travail sur le passage, l'harmonie, le lien.

Ces pistes peuvent s'appliquer à des classes qui souffrent de manque de communication , de tension entre divers groupes, dû souvent à une mauvaise connaissance de l'autre et des a priori.

c) La customisation : (personnalisation de sa tenue)

Détournement de la fonction du vêtement :

Détournement du vêtement de travail qui est un uniforme identique à tous.

Personnalisation de sa tenue de travail, pour que l'uniforme devienne un support d'expression de ce que l'on est.

" Je fais partie d'un corps de métier, et je m'approprie la tenue, elle devient mienne ".

Orientations possibles :

-Travail sur la couleur et sa symbolique (symboliser un caractère)

-Réalisation d'un monogramme avec les initiales de l'élève (juxtaposition, superposition, entrelacs...).

-Travail sur l'image du métier, sa représentation personnelle (le pictogramme).

-Réalisation de pochoirs, ou broderies (élèves en métier de la mode).

d) Le vêtement mémoire :

Ou comment rendre singulier un tee-shirt blanc ?

Un même vêtement porté par tous les élèves : le tee-shirt.



1. Prise d'une photo de la classe en tee-shirt " j'appartiens au groupe "

2. Chaque élève par une attitude, une pose sera pris en photo en portant le tee-shirt et en déformant celui ci de manière à illustrer sa personnalité : s'approprier le tee-shirt en jouant avec (noué, étiré, retroussé, inversé...)

3. Imaginer une histoire du tee-shirt qui peu s'apparenter à l'histoire de l'élève puisqu'il devient parti de lui même. Autre orientation, les élèves travaillent en collaboration avec le professeur de français sur l'écriture ; la signature, le poème.

4. Choix d'un mot résumant l'histoire, ou d'une signature reflétant la personnalité de l'élève et travail graphique autour de ce mot .

L'élève se raconte au travers de l'écriture, la calligraphie, la graphologie qui représente sa personnalité.

5. Impression sur tee-shirt ou sérigraphie ou reproduction par projection

6. Photo finale de la classe avec chaque tee-shirts.

2 .l'Accessoire de mode : La montre

LA MONTRE
vit une double tension

- Codes sociaux
- Les horaires
- Les contraintes
- Type de montre pour chaque catégorie sociale

- Un bijou original
- Peau contre peau
- La liberté
- La sortie des classes

COUVERT

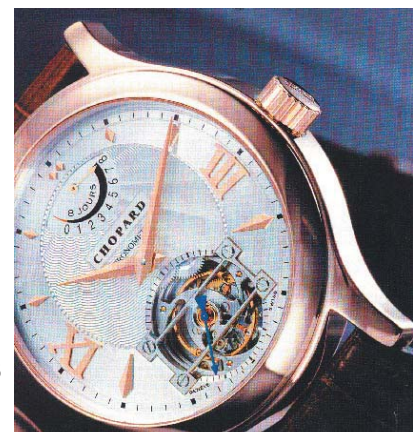
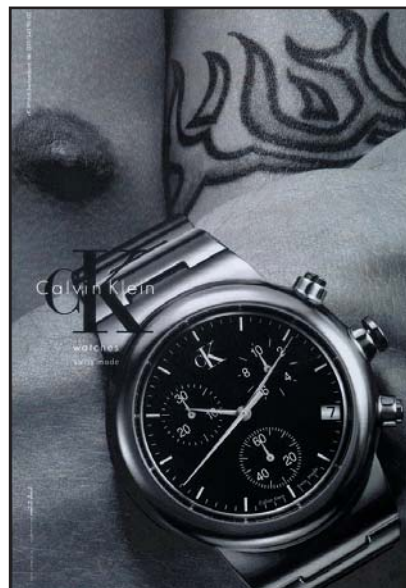
- Se fondre
- Se confondre
- Se perdre

DÉCOUVERT

- Se différencier
- S'affirmer
- Se trouver

La montre est donc un accessoire de mode qui permet tout à la fois de s'inscrire dans le groupe et de montrer sa personnalité. Elle peut être un moyen de trouver son originalité. Avec elle, " je fait le choix d'appartenir au cadre ou d'en sortir ".

Voici quelques pistes autour de l'accessoire " montre " pour faciliter " la mise en découverte " de nos élèves , qu'ils puissent petit à petit s'affirmer et faire des choix.



a) Analyse d'images :

Travail sur la montre Swatch : analyse des diverses créations de Swatch

Motif, couleur, à qui s'adresse t-on, origines de la création...



b) La montre réversible " Pile ou face ":

D'un côté je fais parti de la norme, de l'autre je me distingue, " je suis moi "

c) Montre empreinte, " peau contre peau "

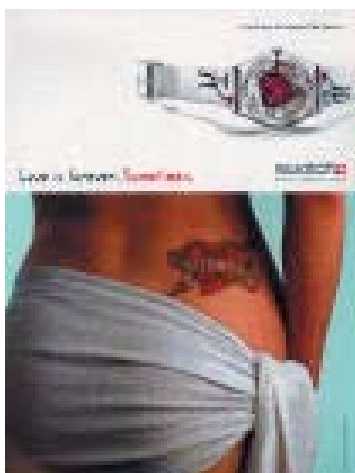
Travail sur les sens (le touché), correspondance avec l'odorat (cuir granuleux= odeur boisée)

La montre tactile, travail sur le vocabulaire de la matière.(doux, chaud, froid, rugueux...)

Expérimentation par le touché de diverses matières.

Travail d'analyses sur la cible : Quelle clientèle pour quelle matière ? Quels matériaux pour quelle clientèle ? (cuir, acier, plastique...)

Quelle matière correspond à mon grain de peau ?



Bibliographie et références

- * *Le vêtement incarné* de France Borel.
- * *Le corps et le sacré* de Françoise Gründ, éd. Du Chêne.
- * *Frankenstein pédagogue* de Philippe Meirieu, ESF éditeur, Paris, 1996.
- * *Mieux vivre sa vie* sous la direction de Sylvie Angel, éd. Larousse et France Loisir, 2003.

Articles

- * *Banlieue : la cité des femmes* par Caroline Laurent, in *Elle*, juin 2003.
- * *Transmettre la culture, une responsabilité éducative* par Philippe Meirieu, in *Mieux vivre sa vie*.
- * *Trublyon n°* article sur Orlan
- * *20 min Lyon*

Films

- * *Hurricane Carter* de Norman Jewison



Fiche pédagogique

Image du corps : Couvert-Découvert

Expérimentation menée au lycée Daniel Casanova à Givors en décembre 2004

Professeur : aurélie WESTRAY

Titre de la problématique : SE VÊTIR POUR SE DIRE

Domaine : DESIGN DE PRODUIT - LE VÊTEMENT

Niveau : 1 BEP Prêt à Porter

Durée : 2h00

Objectif : IDENTIFIER L'ÉCRITURE DU VÊTEMENT

Capacités :
- S'informer
- Analyser
- Communiquer

Compétences :
- IDENTIFIER, RECONNAITRE, NOMMER les codes plastiques liés au vêtement
- COMPOSER avec les différents éléments plastiques
- TRADUIRE, TRANSCRIRE, SELECTIONNER l'écriture plastique pour donner du sens (verbaliser)

Pré-requis :
- Savoir se documenter et collecter
- Savoir repérer les différentes fonctions du vêtement

Déroulement :

- Rappel sur la fonction du vêtement
- Période informative sur le mouvement « gothique »
- Exploration et exploitation d'une documentation
- Réalisation
- Verbalisation
- Prolongements possibles

DEROULEMENT EN DETAILS DE LA SEANCE

1- INTRODUCTION ORALE :

Présentation de documents illustrant des vêtements ayant diverses fonctions (document 1).

Mise en évidence avec les élèves à l'oral des différentes fonctions (cacher, protéger, séduire... cf. doc annexe 1).

L'échange peut se faire en demandant tout d'abord aux élèves de faire des groupes de vêtements en découpant les documents.

Notion à dégager : LE VETEMENT VEHICULE DU SENS

2- PERIODE INFORMATIVE :

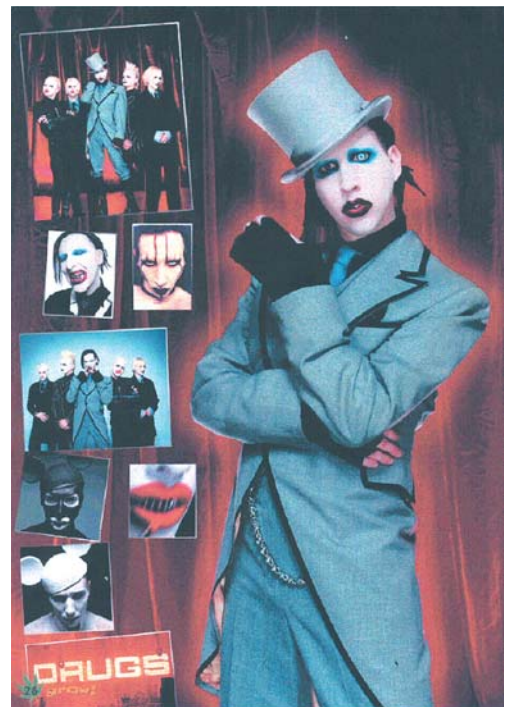
Découvrir quelles peuvent être les origines, les codes d'une tendance ou d'un mouvement stylistique.

Exemple avec la tendance dite « Gothique » (d'autres tendances peuvent être envisagées : Sports Wear, Punk/grunge...)

a) Analyse des documents
Photos de Marilyn, Manson (pop Star Icône Gothique).

Recherche des codes esthétiques repris par cet artiste et les évocations qu'elles induisent :

Mettre en place une grille d'analyse (connotation /dénotation)



	Dénotation (ce que je vois)	Connotation (ce que je déduis)
Dominante Colorée		
Matières		
Coupe du vêtement		
Maquillage/tatouage		
Accessoires		





b) Mise en parallèle d'autres documents :

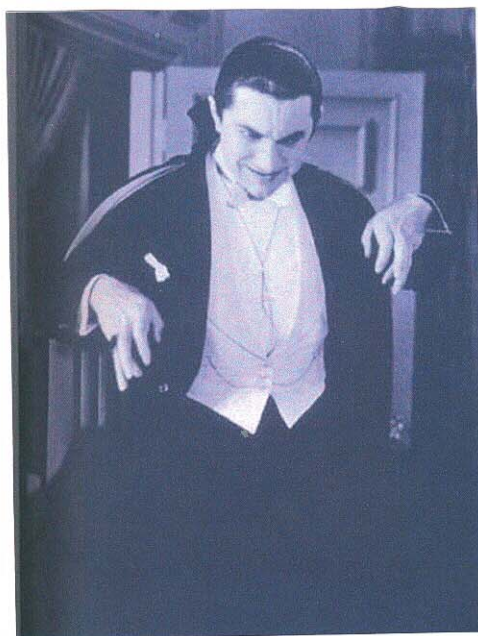
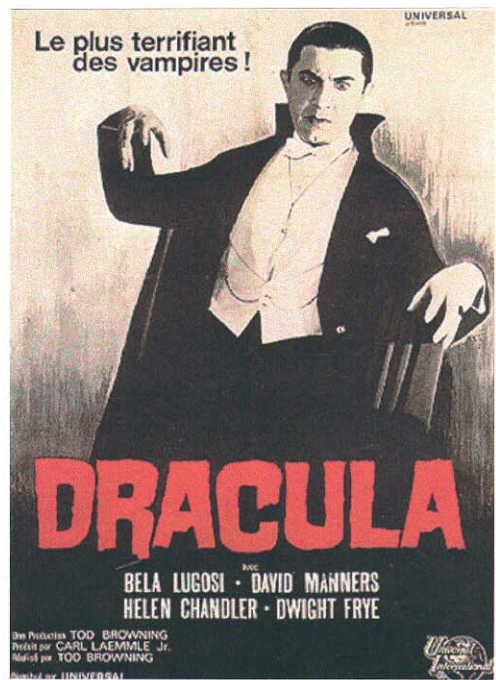
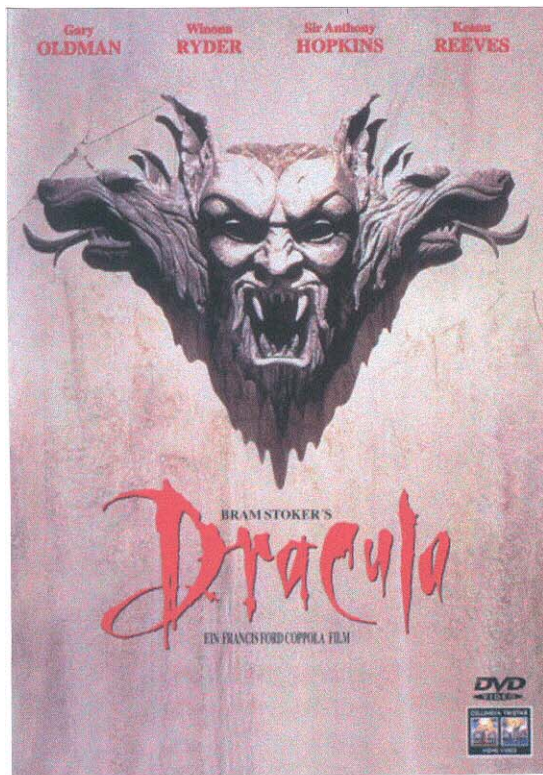
A l'aide de documents iconographiques se complétant ou se confrontant développer l'analyse, ceci afin de faire **DECOUVRIR ET COMPRENDRE** que la mode est un langage et qu'elle est influencée par l'histoire du costume, la littérature, le cinéma (cf. documents).

Décrypter avec les élèves signe par signe les codes du vêtement :

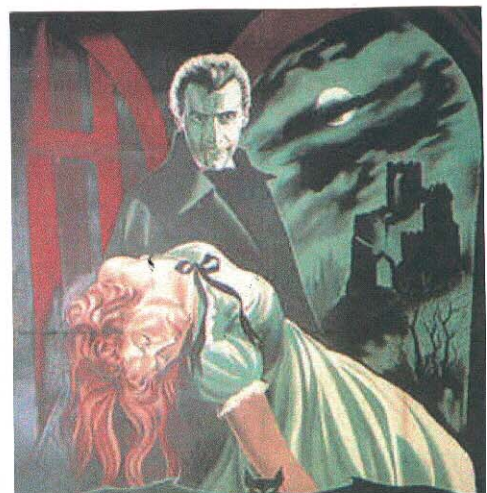
- Pourquoi ces accessoires ? à quoi font-ils référence ?
- Quel sens donne ce vêtement, que peut dire ce vêtement ?
- Déguisement-uniforme ? Laideur ou beauté ?
- Quelles sont les références de cet artiste, pourquoi ?
- Quel est le sens de ce maquillage ? (androgynie)
- Pourquoi la prédominance du noir ? Que signifie-t-il dans ce contexte ?



Représentations de vêtements issus du XIX^e siècle (néo gothique - romantisme)



Dracula interprété par Béla Lugosi en 1931





Pop Stars « The Cure », New Wave, Groupe « Placebo »...
Projection de séquences du film « Dracula » de Francis Ford Coppola.
Projection de séquences de la trilogie « Le Seigneur des Anneaux ».
Famille Adams, Tim Burton « Edward au mains d'argent », « Nosfératus ».....

Mise en relation avec le mouvement artistique Néogothique et le Romantisme de la fin du XVIII^e siècle et début XIX^e siècle.



Caspar David Friedrich (cf. documents annexe) ou la Peinture pré-raphaélite.



Notion à dégager : LE VETEMENT CRÉÉ DU SENS

Pistes possibles à partir de cette analyse :

• Niveau 1 CAP PAP/BEP : S'APPROPRIER ET RE-UTILISER DES CODES VESTIMENTAIRES

Influence « gothique » (ou autres) sur la haute couture :

Documenter les élèves sur les créateurs qui reprennent les codes du gothique :
Trouver les codes de représentation du gothique dans les créations de

- Victor & Rolf
- Gucci
- John Galliano
- Comme des garçons

Imaginer un vêtement d'influence gothique à partir d'une documentation fournie.
Imaginer un personnage supplémentaire de la « famille Adams ».

• Niveau T CAP/BEP : ECRIRE, RACONTER A L'AIDE DU VETEMENT

Français : Donner un contexte (fête, spectacle...), inventer un personnage définir son histoire, son caractère.

Arts appliqués : sur une figurine traduire cette personnalité avec un vêtement en utilisant des codes plastiques, vestimentaires qui vont mettre en évidence ces caractéristiques.

Exemple : excentrique/ introverti/timide/mauvais
Verbalisation et argumentation des choix.

• Niveau BAC : S'ECRIRE, SE RACONTER A L'AIDE DU VETEMENT OU DE L'ACCESSOIRE

Français : s'écrire, autoportrait, portrait chinois...

Arts appliqués : créer un vêtement, un accessoire qui « me raconte »
Création d'un dossier personnel (collecte de documents, couleurs, matières, références...) qui permettra de traduire plastiquement le caractère, la personnalité de l'élève.

Atelier : réalisation du vêtement, ou de l'accessoire, choix des matières et matériaux.

TENSION/LIBÉRATION
**champ/
hors-champ**
de l'image à
l'image de soi.



Notre travail consiste à faire un parallèle entre le cadre institutionnel de l'école et le cadre sensible de l'image dans le but d'impliquer personnellement l'élève dans son parcours et sa démarche de formation.

Le cadre de l'institution est lié à un certain nombre de contraintes éducatives et le cadre de l'image aux limites du champ visuel et sensible.

Le cadre est envisagé à la fois comme un écran et un périmètre et ce qui se passe dans le cadre nous intéresse autant que ce qui se passe en dehors.

Le cadre institutionnel

Quand on observe les relations dans l'école, dans la classe ou la relation prof/élèves, on constate un croisement d'énergies et de volontés qui se contredisent ou se superposent. Chacun doit faire sa place dans des groupes variés complexes, mobiles et éphémères. Le cadre est souvent «débordé», il produit des effets qui le dépassent.

Du point de vue pédagogique, l'élève connaît l'expérience d'être tantôt devant une montagne de connaissances à acquérir, tantôt devant une fenêtre ouverte sur son propre développement.

Des situations de tension alternent avec des impressions de libération. Beaucoup d'élèves sont dans la difficulté ou l'incapacité d'accepter le cadre, d'autres réussissent à donner du sens aux contraintes qu'ils leur sont imposées.

Le cadre de l'image

L'image détermine une portion d'espace. Cadrer une image suppose une capacité de renoncement, de choix. Cadrer oblige à hiérarchiser, cadrer c'est cacher quelque chose. A l'intérieur de ce cadre, de cette sélection, la réalité des faits peut être déformée, manipulée voire truquée.

Aucune image, d'où qu'elle soit prise, ne permet de tout voir car le cadre définit sept espaces possibles (le bas, le haut, la droite, la gauche, le premier plan et l'arrière plan, la focale) qui contiennent champ et hors-champ. L'espace de l'image qu'on appelle champ, déborde le cadre. Au delà de ce dernier, il existe bien un espace homogène suggéré plus vaste , qui se prolonge, dans le monde imaginaire. Entre espace visible et espace non visible, nous imaginons une continuité. Le cadre est un choix formel. Le «manque à voir» produit un effet dynamique : tension vers le hors champ et investissement du champ font circuler la relation entre le dedans et le dehors de l'image.

Analyse d'images et découverte de soi

L'analyse d'images en cours d'arts appliqués libère la parole par le questionnement qu'elle provoque. C'est une ouverture possible sur le moi de l'élève. L'image est un médium qui révèle l'élève aux autres et à lui-même.

C'est en utilisant les notions plastiques de champ et hors champ que nous souhaitons mettre à jour ce qui se joue pour un élève dans le cadre (au sens figuratif) de l'image. La perception consciente de ce qui passe à l'intérieur et à l'extérieur du cadre (au sens propre) de l'image met l'élève en situation de se découvrir et de découvrir les autres.

Voyons-nous tous la même chose dans le cadre ? Quelles sont les altérations, les contradictions, perçues dans l'image qui font que nous interrogeons un hors-champ hypothétique ? Ou s'arrête le cadre ? Que voit-on à la lisière de l'image ? Comment recompose-t-on mentalement ce qui manque ? Y a-t-il du non dit à l'intérieur même du cadre ? Le hors-champ est-il le même pour chacun de nous ? Une image est riche par sa puissance d'évocation. Que dire d'une image qui dit tout ?

Jusqu'à quel point sommes-nous lucides sur le contenu du cadre, qu'avons-nous vu qu'il n'y avait pas ? Que faisons-nous de cette zone d'incertitude dans laquelle flotte notre conscience qui regarde ? Sommes-nous dans l'émotion ?

Quelles sont les tensions émotives qui permettent de se reconnaître ?

Identifier, repérer les tensions dans l'image aideront-elles à se construire et permettront-elles le passage d'un état de tension à un état de libération ?

Toutes ces questions aideront à cerner les différents niveaux de perception et pour clarifier l'analyse nous proposons d'étudier plusieurs types d'images dans leur rapport au cadre. Le terme de cadre est envisagé à la fois du point de vue de son enveloppe rectangulaire et tangible mais aussi du point de vue de la présence suggérée du hors-champ. L'idée de tension naît de cette incertitude.

L'image comme révélateur des tensions : les images normées

Le cadre dicté par l'institution renvoie une image attendue qui est sensée rassurer par son code social. En s'appuyant sur ce cadre imposé, nous proposons des pistes possibles.

la photo de classe : les élèves sont alignés par rangées étagées de bas en haut (les petits devant, les grands



Christian Boltanski
Le Lycée Chases 1987

derrière] et répartis de façon symétriques, sur les cotés les professeurs apparaissent debout. La mise en scène institutionnelle et uniformisée est apparemment sans surprise. C'est dans les détails que se révèlent des expressions et des attitudes particulières. La «mise en boîte» ou «mise en cadre» laisse quand même échapper quelques indices sur les relations du groupe.

Il en est tout autrement des photos de groupes faites par les adolescents eux-mêmes. Elles sont aux antipodes de ces photos de classe institutionnelles.

Imaginons avec eux une photo de classe qui rend compte du groupe et des individus de façon créative.



Christian Boltanski
Le Lycée Chases 1988

la photo de famille : la mise en scène de l'image conventionnelle du bonheur .

Aujourd'hui chaque famille, ou presque, possède un appareil photographique. Prendre des photos de ses proches, parents ou amis fait partie des loisirs et du besoin de garder une trace d'un moment de sa vie. On a l'impression que toutes les photos de bébés, de mariages, de fêtes de Noël sont les mêmes. Comme si les personnages étaient interchangeable. On peut donc en conclure qu'il y a des habitudes de cadrer, de composer qui traversent toute la société. Bien sur l'outil de prise de vue qu'est l'appareil photo détermine le résultat. La petite surface de la visée a pour conséquence de centrer le sujet que l'on n'aime pas couper. Mais au-delà des contraintes techniques, la façon de composer, de poser, de sourire, d'organiser le décor produit une esthétique relativement uniforme. Et donc un idéal esthétique que l'on trouve dans les

vitrines des photographes.

Le travail porterait sur le décryptage et l'analyse des codes sociaux et culturels présents dans les vitrines de photographes : mariages, baptêmes, communion, cérémonies de toutes sortes, etc...

On pourrait demander aux élèves d'apporter leurs photos de vacances, celles prises par leurs parents et leur faire dire ce qui leur plaît dans ces photos et montrer l'écart entre le sujet et sa mise en image. Créer une tension créative entre la représentation du petit frère et la dimension picturale et symbolique de la photo.

Ce qui nous paraît intéressant dans cette analyse, c'est aussi la diversité qui va émaner forcément des différentes cultures de nos élèves.



Martin Chambi
1930 - Noces de Don Julio Gadéa
Préfet de Cuzo - Pérou



Jean-Louis Neveu
1992 - Duel symbolique -
Sallaumines

la photo publicitaire

une mise en scène de la société de consommation, une convention du désir, de l'identité.

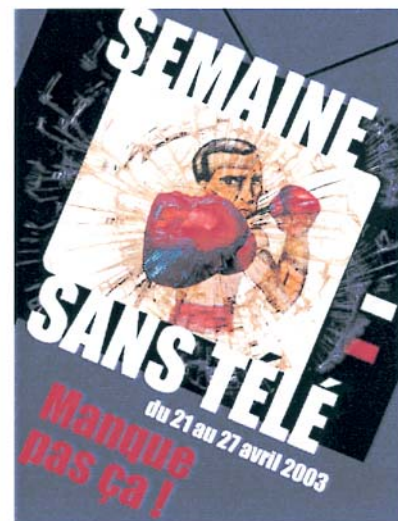
La photo de pub suscite l'envie, crée des modèles souvent inaccessibles et fabrique une réalité artificielle ou virtuelle, tout en gardant un pouvoir très attractif. Elle est à la fois valorisante et aussi source de frustration.

On pourrait lister tout ce qui fait le charme d'une image de pub (dénotation) et essayer de voir en quoi elle provoque du plaisir mais aussi une insatisfaction et en quoi elle peut générer un sentiment d'impuissance face à la réalité. Mesurer cette tension et la mettre en perspective dans la vie courante.

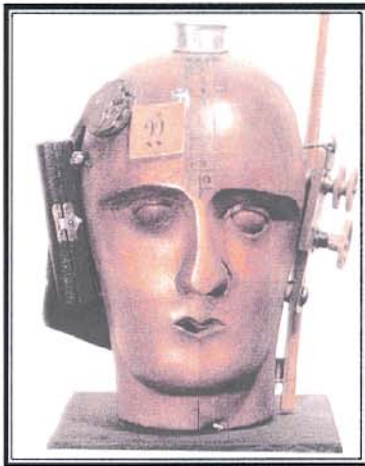
Dans un premier temps, on aborderait le cadre, la composition, la couleur, la lumière et ses propres conventions (signifié et signifiant de dénotation).

Dans un deuxième temps, on aborderait la lecture de l'image faisant appel à la mémoire, à la trace (signifié et signifiant de connotation).

Pour avoir plus de recul par rapport à une campagne de pub, on utiliserait un produit mis en affiche à plusieurs époques.



www.casseursdepub.org



Raoul Hausmann
(1886 - 1971)
Tête mécanique
Sculpture 1919



John Heartfield
Illustration pour
«Brosschüreleinband» 1943

L'image comme révélateur de tensions dans les productions « hors norme »

Images altérées, dégradées, abîmées, lacérées, déchirées, mutilées : elles permettent à l'élève de faire émerger des questionnements sur le sens. Elle permet à l'élève d'être surpris, de se projeter dans l'inconnu. Il est déstabilisé par un langage qui n'est pas habituel. L'analyse de ces images apporte des éléments d'identification sur sa propre image.

Supports de travail : la mise en scène, le détournement, le photomontage, l'image travestie...

Gérard Richter rend flou pour rendre visible : cacher pour mieux révéler.

Andy Warhol joue sur l'un et le multiple. La répétition dilue et renforce l'identité du personnage

Ann Hamilton altère, brûle, cache, lacère la réalité pour mieux la montrer.

Christian Boltanski installe des objets qui nous parlent de sa propre histoire et de la mémoire collective.

Sophie Calle témoigne d'un quotidien rendu insolite par son regard.

Anette Messager collecte des objets/souvenirs qu'elle met en scène pour provoquer une émotion.

Louise Bourgeois achète des maisons vides pour parler d'elle et de son histoire.

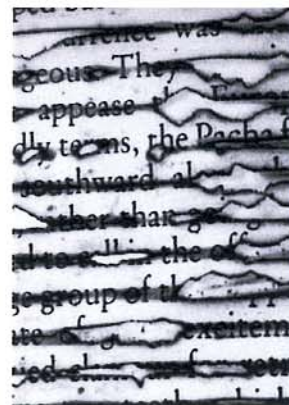
Pierre et Gilles travestissent en icônes des images de personnages réels.

Hannah Höch démonte des images pour créer un univers onirique.

Raoul Hausmann récupère des éléments iconographiques pour produire des images provocantes et critiques.

John Heartfield coupe et colle en photomontages pour transfigurer la réalité.

Yves Klein utilise le corps pour produire des traces. L'acte, la performance est plus importante que le résultat.



Ann HAMILTON
Present-Past, 1984-1997

Exercices possibles : l'élève s'approprie une de ces démarches plastiques pour faire un portrait de lui-même ou de l'un de ses camarades sans utiliser sa propre photo.



Hannah Höch
(1889-1978)
photomontages

La parole de l'image ou l'image, tremplin de la libération de la parole du sujet.

Quand Martine Joly dit qu'il faut rendre la parole aux images, cela suppose que cette parole soit audible ou lisible (reconnaître les signes, symboles et codes qui l'écrivent) et qu'il y ait un spectateur/lecteur qui s'engage dans cette lecture. Il faut donc bien rendre la parole au spectateur (situé dans le hors-champ de l'image) pour que cette image existe, car pour qu'il y ait parole, il faut qu'il y ait dialogue.

Nous choisirons pour ce dialogue des images dont le sens est sans ambiguïté d'interprétation et où le contenu est immédiatement lisible, avec une intention clairement affichée : la photo d'investigation ou la photo



Don Mac Cullin
1974 Chypre

Manuel Alvarez Bravo
1934 - Ouvrier en grève assassiné



Xavier Roy
Départ du Magreb

de photographe (opposée à la photo de publicité).

Que nous raconte l'image? à travers une lecture directe, narrative, le spectateur/élève prend la parole de l'image pour la dire : il se met en position de hors-champ de l'image, en voix off, en narrateur.

Mais comme l'image s'implique, elle implique par fusion ou transfusion de sens, le spectateur/acteur. C'est la confrontation : ce que l'image dit et ce qu'elle me dit. En racontant l'histoire de l'image, ça me donne envie de raconter aussi ce que je ressens. (puisqu'il lui, l'auteur s'implique, je m'implique) et je peux donc choisir de dire ce que je suis dans cette image. La photo peut devenir un redistributeur ou un révélateur de la parole.

Letizia Battaglia



Robert Doisneau
1953 - Les bouchers mélomanes



Willy Ronis
1951 - Lens - Nord Pas de Calais

Le photo langage

La photo peut donc être utilisée comme un médium de la parole. Le travail précédent a permis de comprendre la démarche de création d'une image, des messages véhiculés et de l'engagement de l'artiste.

Ici pas de réalisation plastique, mais un travail d'échange oral.

Exercice possible : l'élève apporte une photo qu'il affectionne particulièrement pour la donner au groupe et dit pourquoi il la donne (effet miroir, je dévoile une partie de ce que je suis).

Il peut aussi la donner afin qu'elle devienne un médium de la parole pour un de ses pairs (mise en évidence de la variété de l'image de soi).

Il y a donc interactivité autour de la verbalisation induite par cette image.



Manuel Alvarez Bravo
1976 - Le fruit défendu



Sebastiao Salgado
1984 camp de Korem - Ethiopie



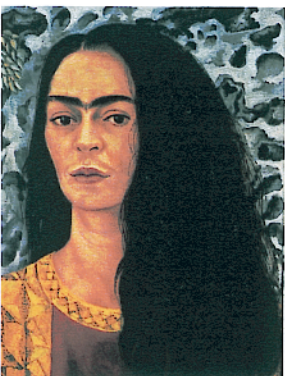
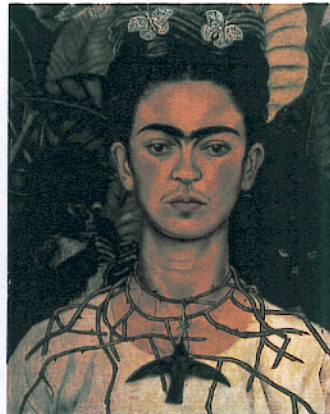
Hacine - APF
1998 - Algérie

L'autoportrait

Ce genre coïncide avec la reconnaissance du statut social de l'artiste peintre. Celui-ci est revalorisé, le peintre n'est plus considéré comme une personne marginale. L'autoportrait devient pour l'artiste le reflet de son identité, la prise de conscience de sa valeur artistique. Mais l'affirmation de la reconnaissance sociale cède souvent la place à la reconnaissance de soi. Bien des artistes se sont représentés tout au long de la vie. Manière de révéler comment le temps peut avoir prise sur une image que personne ne maîtrise vraiment... Mais c'est aussi un travail sur sa propre image, sa propre identité comme une recherche à se connaître ou à se construire.

Est-ce que le miroir me renvoie une image fidèle ? Est-ce que je me reconnais dans cette photo prise dans telle ou telle circonstance ? Il n'est pas sûr que je sois très content de me reconnaître. Et pourtant cette tête là c'est la mienne, il n'est pas question d'en douter. Cela veut dire qu'entre ce que je parais, ce que j'ai l'air d'être et ce que je suis, il peut y avoir une différence. L'image que j'ai de moi n'est pas nécessairement celle que les autres ont de moi.

Quand je fais un portrait de moi-même, qu'est-ce que je représente ? Est-ce que j'essaie de choquer, séduire, provoquer, de me représenter tel que je crois que les autres me voient ?



Ben (1935)
Regardez-moi, cela suffit, 1962

Exercices possibles : imaginer et réaliser son autoportrait en utilisant le langage de la représentation iconique ou le langage plastique non figuratif.

Il s'agit de s'appropriier le cadre pour se construire une image, l'image que j'ai envie de donner à voir aux autres, une image publique (je suis ce que je donne à voir). Je peux donner si je veux plusieurs images de moi-même avec des mises en scène différentes, images plurielles, identités plurielles, voir contraire, mais sans conclure à l'enfermement; se donner la possibilité de modifier cette image à tout moment ; c'est à dire ne jamais donner une image qui soit définitive, qui classe ou conduit à une autre normalité.

Frida Kahlo (1907 - 1954)

autoportrait, 1930
autoportrait au collier d'épines, 1940
autoportrait aux cheveux défaits, 1947
autoportrait, 1948

Exemples d'autoportraits d'artistes.

Rembrandt met en scène sa mélancolie dans une lumière de clair-obscur.

Van Gogh exprime ses états d'âme par la couleur, la facture .

Arman accumule et mets en boîte des objets qui parlent de lui et de sa vie.

Boltanski réunit et installe des objets qui sont chargés d'émotion ou de symboles.

Cindy Sherman se photographie constamment mais en ne se montrant jamais...Ce qu'on voit d'elle, ce sont les personnages qu'elle choisit d'interpréter, ici, l'actrice Elisabeth Taylor. Mais elle peut être n'importe qui d'autre : une minette à la mode, une femme battue, le personnage d'un tableau célèbre...

Jean-Michel Basquiat impose une écriture sauvage, primaire, proche du graffiti en niant délibérément les techniques graphiques habituelles. Il peint et dessine sur de nombreux supports : toile, papier, bois ou objets. Ses œuvres mêlent des signes empruntés à la publicité, à la bande dessinée, aux pochettes de disques, à la télévision ou à l'univers vaudou.



Cindy Sherman
Sans titre, n°408, 2002

Jean-Michel Basquiat 1986
Autoportrait
Acrylique sur toile



Conclusion

Les productions des artistes cités montrent un besoin profond de s'exprimer et de se montrer. Leurs œuvres témoignent d'une tension intérieure et mais pas forcément d'une libération. Elles illustrent bien cependant les trois aspects de l'image : sa dimension liée au réel, à l'imaginaire et sa dimension symbolique (c'est ce qui permet d'accéder à l'Autre dans son histoire, sa culture, l'histoire des générations et du temps)

En travaillant sur le champ et le hors-champ, nous nous sommes efforcés d'emmener l'élève au delà des apparences.





Fiche pédagogique

Champ-Hors champ : de l'image à l'image de soi
Expérimentation menée au lycée Louise Labé à Lyon en
mars 2005

Professeur : catherine LE LANN

Titre de la problématique : REDONNER LA PAROLE AUX IMAGES
Domaine : DESIGN DE COMMUNICATION

Niveau : 1 CAP Industrie de l'habillement
Durée : 1h00

Objectifs : TROUVER UN VOCABULAIRE COMMUN AUX IMAGES, UTILISER
CE VOCABULAIRE POUR COMMUNIQUER.

Capacités : - OBSERVER
- ANALYSER
- TRADUIRE

Compétences : - IDENTIFIER les codes plastiques propres à l'image
- SELECTIONNER, ORGANISER une image en fonction d'une
demande ou d'un désir
- JUSTIFIER ses choix

Pré-requis : - Connaître la démarche plastique de Picasso
- Connaître les principes de la composition (lignes de force,
cadrage, champ)
- Connaître les codes simplifiés des expressions du visage

Déroulement :

- Période informative : Analyse des moyens plastiques des portraits de femme de Picasso.

- Exploration : Formuler les sentiments traduits dans chacun des portraits.

- Expérimentation : 2 exemplaires d'autoportraits par élèves en couleurs ou en noir et blanc format A4

Mise au point d'une liste de sentiments avec les élèves : tristesse, joie, peine, colère, peur, mépris, étonnement, ennui, douceur...)

L'élève s'approprie la démarche plastique de Picasso pour construire une image en exprimant un des sentiments cités ci-dessus.

- Verbalisation : l'élève montre sa réalisation à la classe :

- 1- la classe analyse cette image oralement afin de déterminer le sentiment évoqué
- 2- l'auteur de cette image indique au groupe ses intentions
- 3- comparaison de l'autoportrait initial et la nouvelle image.

Période informative :
Présentation de 8 portraits de femme de Pablo Picasso.
-qu'est-ce que montre Picasso ?



Portrait de Marie-Thérèse
1937



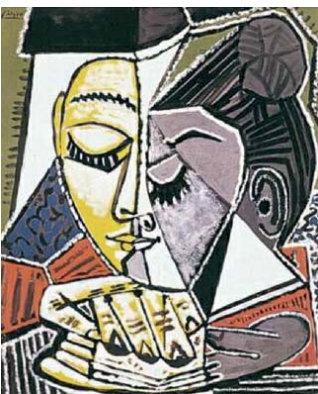
Portrait de Nusch Eluard
1937



Femme accoudée en robe
mauve et en chapeau 1938



Nu au collier 1932



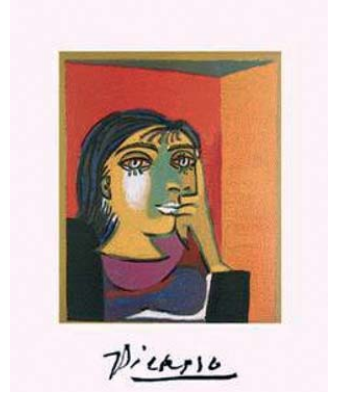
Tête de femme lisant
1932



Maya avec une poupée
1938



Portrait d'un femme assise
1960



Dora Maar 1937

Identifier et indiquez sous chaque image les éléments plastiques (formes, couleurs, matières, cadrage, composition) et symboliques qui traduisent les émotions, sensations, sentiments évoqués dans ces portraits peints par PICASSO.



Exploration :

Comment Picasso traduit dans ces tableaux les émotions, les sentiments exprimés par ces modèles ?

Analyse des portraits : 2 portraits seront analysés oralement par l'ensemble de la classe à titre d'exemple.

Pour les 6 autres portraits une analyse écrite individuellement sera faite.

Répondre sur la doc.

Expérimentation :

En manipulant leur portrait photographique en couleur ou celui d'un de leur camarade (double exemplaires) l'élève proposera une autre image de lui-même ou de l'autre en s'appropriant la démarche plastique de P. PICASSO (déformation, superposition, décalage, partie-tout, cadrer-décadrer, profil-face).

Pour cela l'élève utilisera les techniques suivantes :

Découpage/collage des documents photo (2 portraits) dans un cadre prédéfini ;
doc donnée.

L'élève traduira au travers de ce portrait une émotion particulière qu'il déterminera lui-même selon son état d'esprit du moment, à la réalisation et il indiquera par un commentaire écrit (en fin de travail) le sentiment ou l'émotion qu'il a voulu exprimer dans son portrait.

Verbalisation :

L'élève montrera (ce que je donne à voir) son portrait « à la manière de Picasso » à la classe, sans commentaire.

1• La classe analysera ce portrait oralement afin de déterminer ou de découvrir ce qu'il évoque pour le groupe :

- Qu'elle image la classe a de moi ?
- Qu'est ce que je donne à voir ?

2• Dans un deuxième temps l'auteur du portrait indiquera au groupe ce qu'il a voulu « dire » au travers de ce portrait :

- Mon image traduit-elle bien ce que je veux dire ?

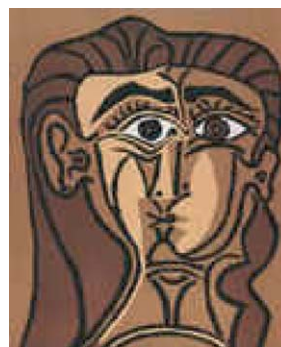
3• Dans un troisième temps comparaison entre le portrait initial et la nouvelle image présentée :

- Cette image est-elle différente de celle que j'ai donné à voir précédemment ?

Exemple :



Photo de Jacqueline de Faceth



Portrait de J. de Faceth
Réalisé par Picasso

Interpréter UN PORTRAIT

Comprendre ce qu'exprime un portrait.



Portrait poubelle d'Eliane Fernandez - Arman 1961



Portrait d'une femme assise P. Picasso 1960



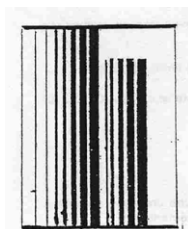
Portrait de Ginevra d'Este - Pisanello vers 1430

- 1• Les trois images sont des portraits. Quel artiste a montré les émotions ou les sentiments qui peuvent déformer le visage ?
.....
- 2• Lequel a montré un visage parfait ?
.....
- 3• Lequel a évoqué la vie ou les activités d'une personne ?
.....
- 4• Quelles sont les techniques utilisées par ces trois artistes pour dresser un portrait ?
.....
.....
- 5• Que nous apprend Arman sur Eliane Fernandez par le contenu de sa poubelle ?
.....
.....
- 6• P. Picasso nous présente-t-il un portrait agréable à regarder ? Quels sentiments le peintre nous fait-il partager ?
.....
.....
- 7• Quels détails Pisanello a-t-il minutieusement peints pour mettre en valeur le portrait de la jeune fille ?
.....
.....
- 8• Outre la peinture, Pisanello était très réputé à son époque pour ses gravures de médailles. Comment cela apparaît-il dans cette peinture ?
.....
.....

LA COMPOSITION

Trois composants importants : symbolique usuelle.

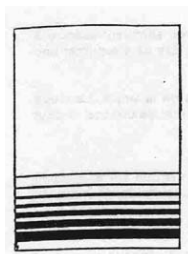
1• La verticale



Portrait de Nusch Eluard 1937 Picasso

La verticale c'est la vie, c'est l'homme debout, immobile, permanence de l'équilibre ; une stabilité qui contient toutes les possibilités du mouvement, le mouvement virtuel, le cri possible aussi.

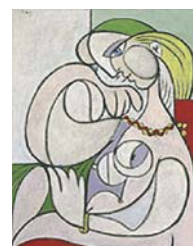
2• L'horizontale



femme nue allongée 1955 Picasso

L'horizontale, c'est la mort : l'impossibilité du mouvement, écrasé par le poids de la verticale. C'est aussi la tranquillité, le silence, la sérénité.

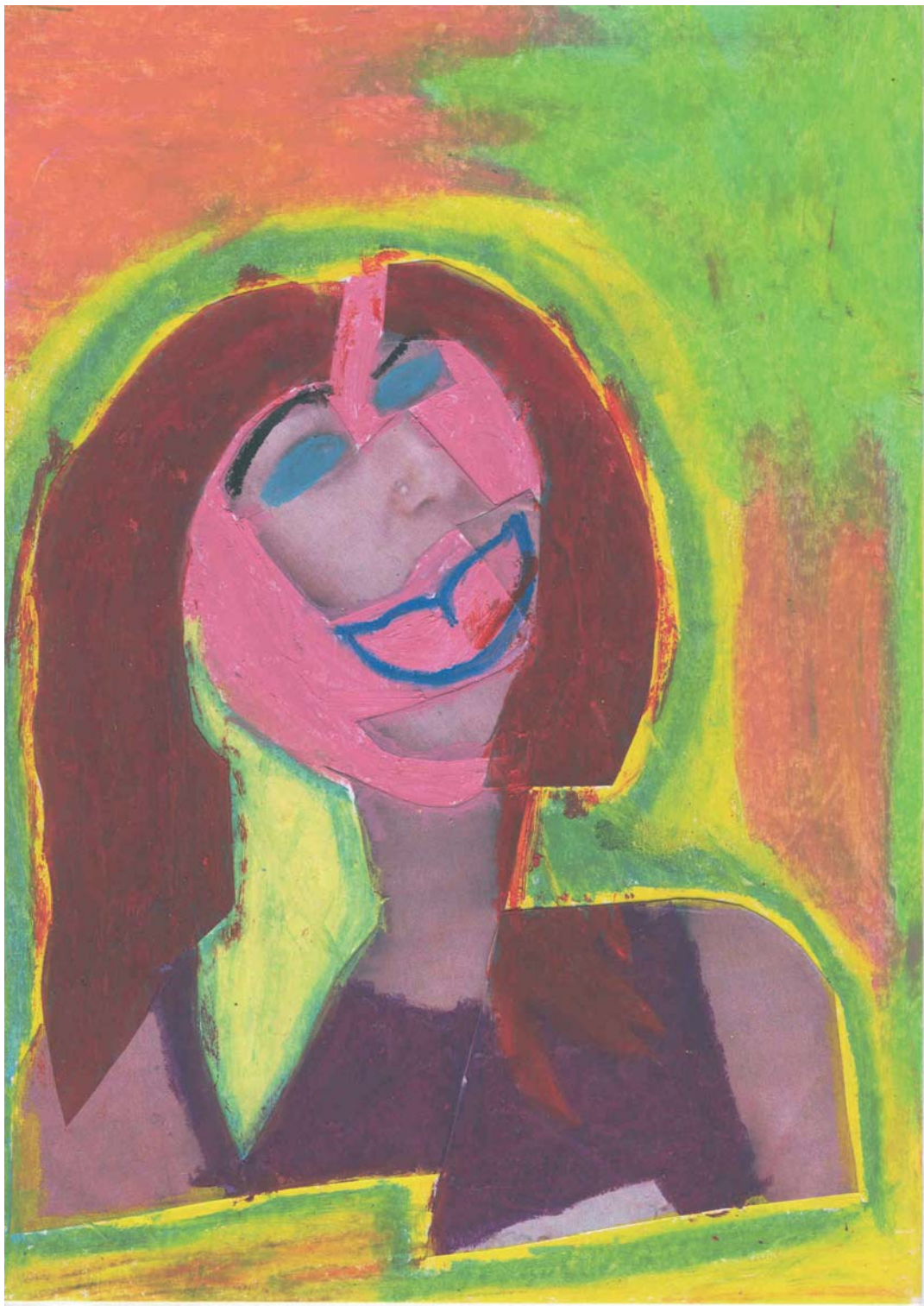
3• L'oblique ou diagonale



Nu au collier 1932 Picasso

L'oblique est un mouvement entre l'équilibre et la passivité, entre vie et mort entre verticale et horizontale. Ce mouvement est d'autant plus optimiste qu'il se rapproche de la verticale d'autant plus pessimiste qu'il se rapproche de l'horizontale.

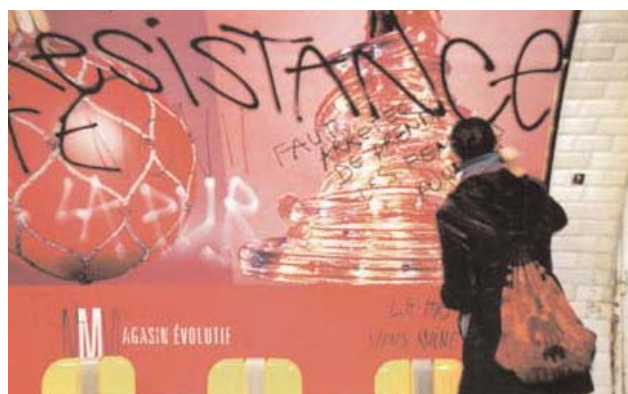
Projet réalisé par une élève



Normes *hors-normes*

Positionnement 1 : EXISTER C'EST RESISTER

L'élève, durant sa scolarité, adopte une attitude presque instinctive de rébellion en se positionnant face à l'école en tant qu'institution. Ce n'est qu'un moyen qui lui permet de s'affirmer en tant qu'individu vis-à-vis du système scolaire, vécu comme le dernier bastion de l'autorité pour bon nombre de lycéens.



“Casseurs de pub”

L'ensemble des moyens mis en œuvre par les élèves pour se distinguer sont très divers mais concourent tous au même objectif : revendiquer leur statut d'élève et de jeune, d'individu à part entière bénéficiant d'une place reconnue dans la société.

Que ce soit en investissant les domaines déjà défrichés par les différents champs artistiques - mode, musique, design - toutes les solutions sont bonnes pour arriver à leur but, se différencier du groupe traditionnel élève.

En revendiquant des codes autres que ceux conventionnellement admis et conformes à l'image de l'élève type, les élèves « rebelles » peuvent ainsi arriver à se définir et affirmer leur sentiment d'appartenance à un groupe. Face à l'adulte c'est l'âge de l'affirmation de soi et de l'affect dans ses relations (Je ne t'aime pas mais pourquoi tu ne m'aimes pas ? semblent-ils dire, l'air étonné), c'est le moment où le jeune réclame une liberté d'autonomie et des responsabilités sans avoir les moyens de les assumer car toujours à la recherche d'un cadre de fonctionnement, il veut s'en sortir mais n'a pas confiance en lui, il demande des conseils mais n'a pas envie de les suivre...

ainsi va l'adolescence, période des paradoxes par excellence... et des extrêmes ! Cette période bénie de la grande pataugeoire intérieure est aussi le temps des joies les plus intenses, de la recherche d'absolu, de l'exaltation, de la motivation, de la générosité et de la créativité. Autant de « matière » avec laquelle il faut jouer, de paramètres humains à intégrer dans notre enseignement. Par ailleurs, le temps de l'adolescence permet encore au Jeune d'oser et c'est là sa plus grande richesse.

Alors, comment fonctionner en Arts-Appliqués en se servant de ces positionnements multiples dont l'élève fait preuve, de cette positive attitude qui caractérise aussi le Jeune d'aujourd'hui ? Comment se servir de cette synergie pour l'aider à construire sa personnalité, l'amener à assumer un regard personnel sur son quotidien ? En un mot, comment dans notre enseignement, se servir de la bravade de l'interdit, de la transgression, du courage pour sortir du lot dont les adolescents font preuve afin de leur faire prendre conscience de la nécessité d'adopter un angle de vue personnel, décalé, dans leur approche des choses.

Ne dit-on pas que ce ne sont pas les choses qui changent mais la façon de les regarder ?

Dans un autre contexte, Djamel exprime très bien ce changement de regard qui peut générer un changement d'attitude : «...avant les filles ne voulaient pas et je ne rentrais pas en boîte, maintenant on me tient la porte et elles sont toutes d'accord ! Pourtant, je suis toujours le même!».

Comment au sein de nos classes utiliser cette attitude rebelle - pouvant aller jusqu'au rejet de l'enseignement proposé - qui va permettre à l'ado de s'ouvrir en terme de création, juste par un jeu d'éclairage donné sur tels ou tels objets, situations, enchaînement des choses. Cette capacité de mettre en perspective différents éléments, événements, de les faire co-habiter et interagir les uns avec les autres va susciter une nouvelle vision propre à celui qui aura su la faire naître et l'amener à échafauder ainsi les prémices de la mise en place d'un processus créatif.

Il semble maintenant communément acquis que l'homme en ce début de XXI^e siècle préfère reconnaître plutôt que connaître. Frilosité 104

de l'époque, besoin de se rassurer ? Vouloir avoir une emprise sur les éléments pour moins les subir et se donner l'impression de mieux les maîtriser ?

Pour exemple les multiples reprises musicales ainsi " Tri martolod " d'Alan Stivell devient " La tribu de Dana " par le groupe Manau , les Who avec " Behind blue eyes " par le groupe LIMP BLISKIT sont récupérés et remixés :



LIMP BLISKIT
«Results may vary»



WHO
«Who's next»

Toutes ces actions commerciales posent réellement la question de savoir où se situe le vrai acte de création ?

Le marketing qui va jusqu'à évincer, effacer le compositeur initial, ne permet pas à l'élève - qui n'a pas la culture musicale consistant à maîtriser les hits-parades passés - de comparer, apprécier les arrangements effectués. Nous sommes dans l'apologie du «on fait du neuf avec du vieux» à la place du «on fait du neuf avec du neuf» qui ne fait plus recette mais qui seul constituerait une vraie prise de risques.

Surfant sur cette vague du REVI-VAL, l'ensemble des secteurs porteurs estampillés " jeunes " proposent leurs produits propres à être consommés.

Après la Beat-génération est venue la Bof génération et enfin arrive la «C'était mieux aaaaaavant " génération».

Les produits du passé sont consommés, assimilés, digérés puis détournés, trafiqués, customisés.

Cette mode de l'appropriation du passé par la Jeunesse d'aujourd'hui qui répond aux intox de la société marchande ne se fait pas sans une touche de personnalisation afin d'affirmer son existence en laissant sa marque.

Ainsi, l'élève, en milieu scolaire va mettre en place la même stratégie : en adoptant les signes de reconnaissance du groupe qui lui correspond (ou qu'il pense lui correspondre !), il va aussi imprimer sa marque :

Le «je ne suis pas comme vous» devient alors un credo, comme la seule manière d'affirmer une identité tangible qu'il recherche désespérément.

Car, en arrière pensée, parallèlement à sa volonté d'être «adopté» par son groupe de référence, il désire garder sa personnalité.

La stratégie suivante se met en place : la première étape vise à le différencier de la masse élèves pour rejoindre son groupe de référence, groupe par lequel il cherche à se faire reconnaître et accepter puis dans un second temps tout sera mis en œuvre pour qu'il se distingue à l'intérieur de celui-ci, jusqu'à ce que d'autre adoptent ses spécificités l'obligeant ainsi à trouver à chaque étape une nouvelle façon de se singulariser, de créer un décalage dans une attitude, une gestuelle, une apparence.

Mais, cette démarche qui vise à prendre de la distance par rapport à autrui n'est-elle pas la marque évidente de la personnalité ?

Vous avez bien dit :
Recherche de Personnalité ?
Dans le sens création d'un Moi qui ne serait qu'à moi ?

Ne pourrait-on pas se servir de cette approche comportementale dans nos cours, la valoriser, en poussant nos élèves vers (pour une fois !?!) ce dont ils ont envie en leur proposant d'aller jusqu'au bout de leur démarche ?

Cette quête - qui est la nôtre - de faire entrevoir à nos élèves comment se met en place d'une démarche créative est désormais rendue possible.

Le cheminement intellectuel qui les amènera à pouvoir s'approprier totalement leur quotidien ne pourra être possible que grâce à l'attitude qu'ils adopteront, grâce au positionnement qui sera le leur face aux choses lors de ces rencontres éphémères.

Car ces éléments de vie auxquels subitement ils sont confrontés, leur donneront l'occasion - si ils savent la saisir - de poser un autre regard que celui «conventionnellement» admis, un regard libérateur qui permettra à tous - individus et choses - «d'exister autrement» pour mieux exister tout simplement.

Dés lors, on s'aperçoit alors de la richesse de cette approche, la dimension créative de cette posture de vie à partir de laquelle tout peut exister, réexister à tout moment mais différemment.

Seuls manqueront à nos élèves la base de départ, un fondement théorique sur laquelle s'appuyer pour pouvoir alors pleinement s'exprimer ainsi que quelques clefs pour faire sauter les serrures...



**Un autre regard,
une autre fonction...**

Positionnement 2 : EXISTER C'EST RESISTER

Se situer en opposition (RE-sister) c'est par voie de conséquence se situer en dehors (EX-ister) avec la farouche volonté de ne pas SUB-sister, être soumis. Comment cette attitude s'inscrit-elle dans l'opposition tension-libération? Comment arriver à canaliser l'énergie de rébellion des jeunes et l'inscrire dans une dynamique de créativité consciente... et constante ?

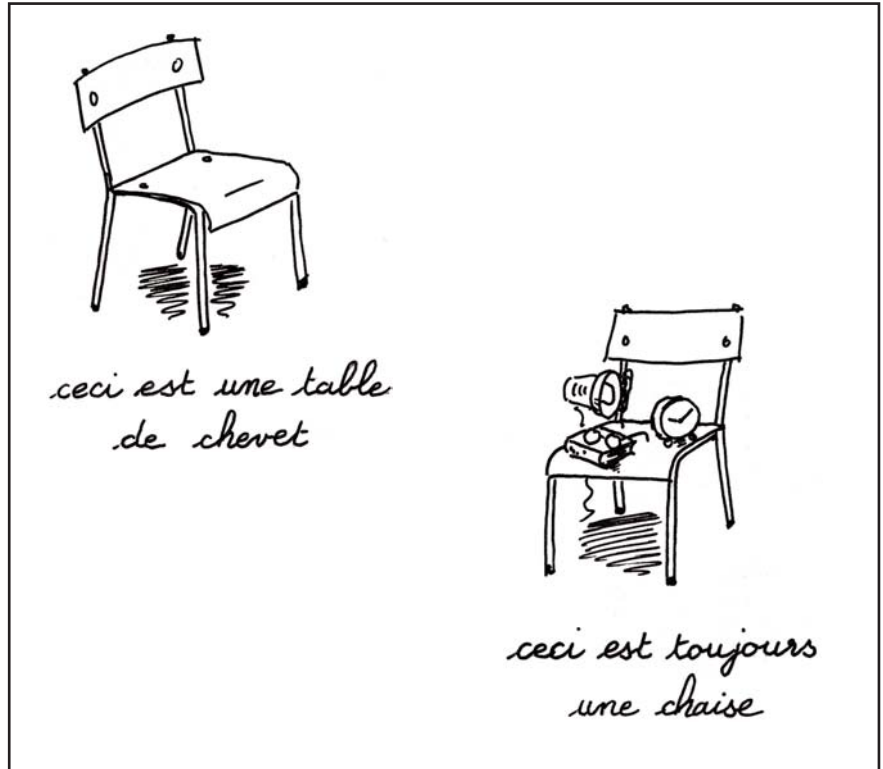
Le détournement dans son absolu existe instinctivement depuis la nuit des temps.

La simple utilisation d'un caillou pour casser un fruit dur tient déjà du détournement. Mais à la différence des détournements plus contemporains, on ne modifie pas la fonction mais on l'attribue à quelque chose qui n'est pas encore un objet. On utilise ses propriétés physiques comme vecteurs de la fonction.

LE BESOIN CRÉE L'OBJET

On ne procède pas autrement aujourd'hui.

L'utilisation des ciseaux comme lance-boulettes suit la même démarche. C'est la fonction finale qui détermine l'objet. C'est la base même du détournement: pas d'altération de l'objet, pas de modification structurelle mais simple utilisation du potentiel de l'objet



Notre caillou de la nuit des temps subit la même projection intellectuelle. Il passe du statut de «rien» à «objet», de ciseaux il devient lance-pierre, de stylo il devient sarbacane, d'épingle à nourrice il devient boucle d'oreille, de boîte de soda il devient cendrier, de ... etc, etc...

Changement de fonction, changement de statut :

C'est ni plus ni moins ce que voulait exprimer Marcel DUCHAMP en modifiant la perception de l'objet; je retourne l'objet, je le nomme Fontaine et je le mets dans un musée.

Changement de position
+
Changement de nom
+
Changement d'environnement



Marcel DUCHAMP
"Fontaine" - 1917

La récupération procède d'une démarche différente.

Si l'on se replonge dans la même nuit des temps (il n'y a qu'une seule nuit des temps) mais juste un peu plus tard dans la nuit, on finit par rencontrer les rois de la récup': les hommes préhistoriques.

L'utilisation des peaux, des os, des dents ou de tous ce n'est pas comestible sur des animaux tués essentiellement pour la nourriture qu'ils représentent, constitue une réelle démarche de récupération.

Je me sert d'un matériau, d'un objet, d'un élément, pour ses propriétés intrinsèques.

L'OBJET CRÉE LE GESTE.

Bien sûr la démarche ne prend tout son sens qu'à partir du moment où l'on attribue une fonction à ce qui est récupéré (détournement).

Nos grenier ou nos caves regorgent d'objets récupérés, auxquels on n'a pas encore attribué une fonction.

Mais "ça peut toujours servir"...

Une variante de la récupération est parfaitement illustrée par le facteur CHEVAL qui, par soucis économique, n'a cessé de chercher des matériaux lui permettant de donner corps à son imaginaire. "Je cherche pour ...".

Bien entendu la récupération ne concerne pas que l'objet ou le matériau. Elle se fait aussi en terme

d'image. La réutilisation de tout ce qui évoque les années 70 dans la mode actuelle laisse perplexe. C'est la première fois qu'on voit les ados s'habiller comme leurs parents à la même période. Nous assistons à la remise en valeur de ce qui fut remarquable dans cette période: pattes d'éléphant, semelles compensées, graphismes et formes, couleurs et matières.

ON FAIT DU NEUF AVEC DU VIEUX !(rappelez-vous).

Le "vintage", l'objet millésimé, daté, devient un élément incontournable, jusqu'à la réédition presque à l'identique de certains objets comme le tabouret "Tam-Tam".



Sacco 1968-1969

Rédition 2002
du fauteuil POIRE crée en 1968
par Piero Gatti, Cesare Paolini
et Franco Teodoro



Henry MASSONET - 1968

Rédition 2003



Mais il est bien évident que ces deux démarches (détournement et récupération) sont étroitement liées au sein d'une démarche créative.

D'aucun comme Daniel SPOERRI vont utiliser les débris comme

signes de la chose passée, comme d'autres vont fouiller dans les poubelles pour tenter de déterminer la personnalité de celui qui a produit ces déchets, il amène la preuve que chaque objet, fût-il un débris, porte en lui une histoire.

Daniel SPOERRI
Tableau piège - "Repas hongrois"
1963



D'autres vont utiliser le détournement comme un acte "politique" dans ce sens où il s'agit de contester la valeur des choses. On s'appuie alors directement sur la chose contestée en tant que valeur par l'intervention directe sur "l'objet" de

la contestation. Les diverses interventions sur la Joconde ou plus proche de nous les "casseurs de pub" montrent clairement la rébellion face aux valeurs établies



Marcel DUCHAMP
L.H.O.O.Q. - 1919



Robert FILLIOU
"La Joconde est dans les escaliers" 1969

Campagne d'affichage basée sur la récupération et détournement des actions des «Casseurs de Pub» en 2004



Mais l'intervention sur le travail des autres ne se limite pas à un simple geste blasphématoire, mais peut constituer un réel acte créatif. Là aussi des designers utilisent le potentiel de l'objet (potentiel physique, potentiel narratif). L'objet initial

reste parfaitement identifiable. Il est simplement recontextualisé, c'est-à-dire qu'on lui fait raconter une histoire qui n'est pas la sienne, et si on sait le convaincre, il la raconte bien.



Daniel SPOERRI
"Les boîtes" - 1961



Tejo REMY (Droog Design) - "You can't lay down your memories" 1991



Matali CRASSET

"Digestion n° 5" - 2000

"Digestion n° 3" - 2000



Remédiation : VERS UNE DÉMARCHE DE CRÉATION AUTONOME

Si nous considérons le design comme une démarche possible, l'aspect qui nous intéresse ici est le "détournement". Nous parlons bien de détournement qui vise à offrir à l'objet un prolongement de vie par l'attribution d'une nouvelle fonction, démarche parfaitement applicable à un objet de récupération comme à un objet neuf.

Le principe directeur est le suivant:

Il s'agit d'amener l'élève à modifier son comportement face aux contraintes, lui apprendre à les appréhender différemment, à les respecter, à les accepter, et surtout se les approprier, sans les détruire, sans se détruire.

Pour cela, il convient de préciser, dans un premier temps, ce que représente la norme.

Définition de la NORME

DESIGN	ENSEIGNEMENT
NOM	DIPLÔME
DÉFINITION	RÉFÉRENTIEL- RÈGLEMENT INT.
IMAGE	NOTE
OBJET RÉEL	MÉTIER (savoir faire)



Joseph KOSUTH - "One and three chairs" - 1965

Notre proposition se définit en trois phases:

PHASE N°1 ACCEPTATION DES POSSIBLES

Ceci (n)est (pas) une pipe



Le glissement d'une des composantes de la norme ouvre un espace que l'objet, cachottier, avait gardé pour lui jusque là.

MISE EN APPLICATION

Il est possible de faire accepter ce glissement par les élèves à l'aide d'un exercice simple qui va mettre en oeuvre leur propre regard sur un "objet" qui leur est présenté.

Voici un exemple élaboré à partir d'un gobelet plastique comme "prétexte". Bien entendu, il existe beaucoup d'objets comme celui-ci, sans particularités physiques puissantes (encore que ...) et qui se prête volontiers au détournement. On en a tous un dans notre entourage proche.

Etape 1 :

Il s'agit en fait de donner aux élèves des représentations dessinées de cet objet à différentes échelles, sans nécessairement dire de quel objet il s'agit.

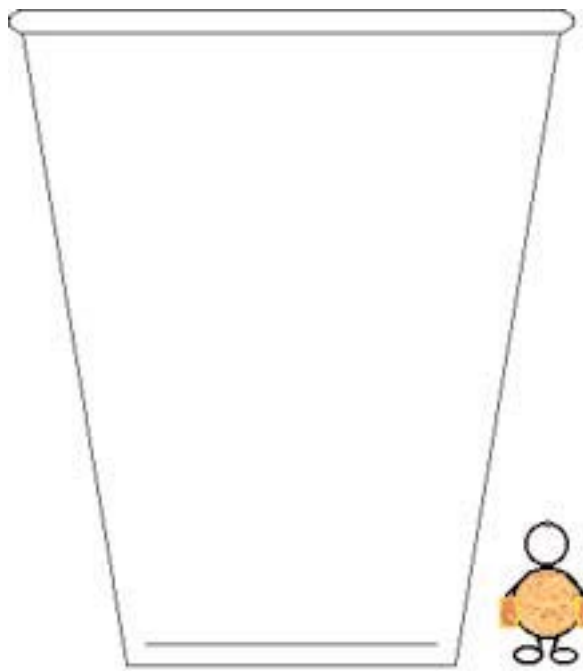
Etape 2 :

Puis, à l'aide des 2 feuillets ci après, on leur demandera d'attribuer une fonction à chaque représentation en fonction de ce que leur inspire la forme et de l'échelle.

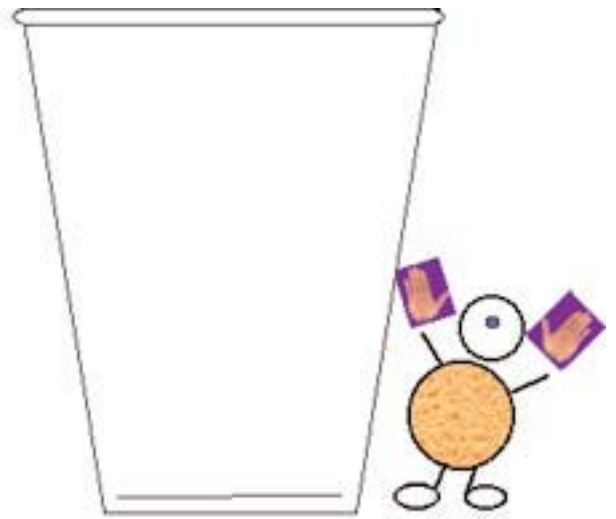
L'exercice est simple mais efficace, les élèves se débarrassent du conditionnement formel pour découvrir que potentiellement un objet peut avoir plusieurs discours. Dans ce cas précis, l'échelle est le seul élément variant.

Etape 3 :

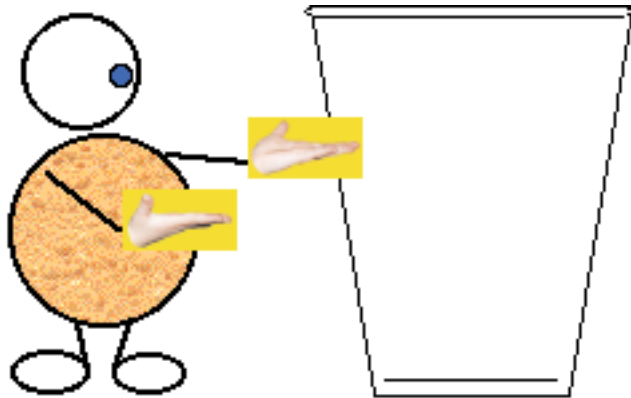
Chaque élève fera ensuite un choix dans ses propositions et dessinera l'objet en situation, à l'échelle, dans le bon sens, avec les accessoires éventuels, etc.



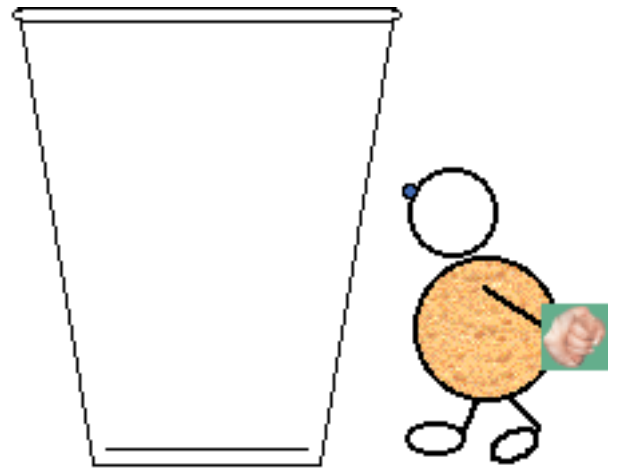
Ceci est



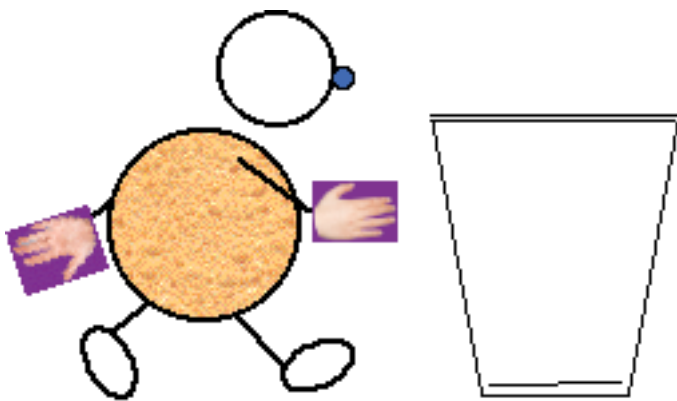
Ceci est



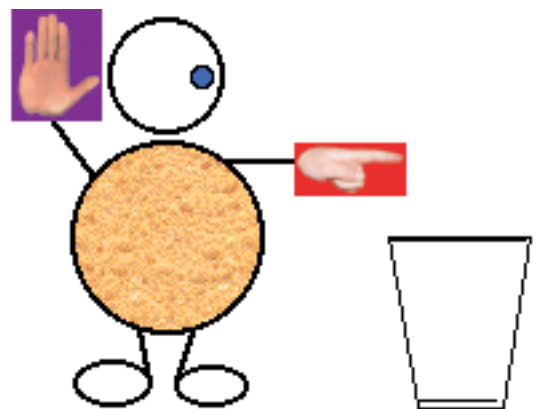
Ceci est



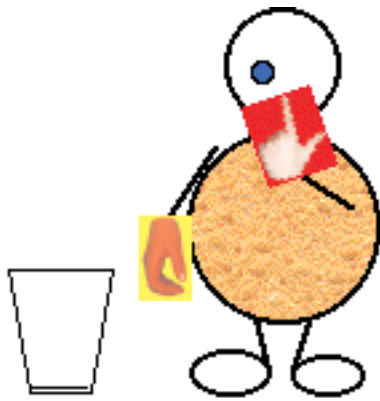
Ceci est



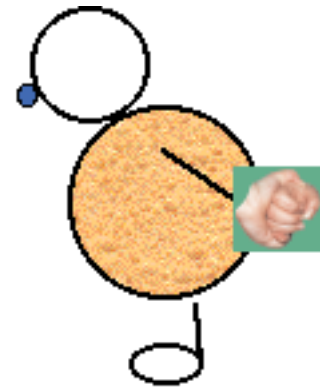
Ceci est



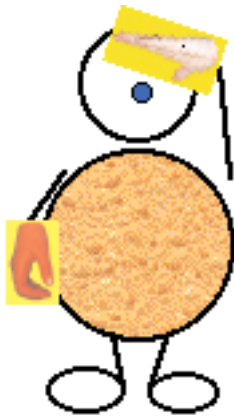
Ceci est 112



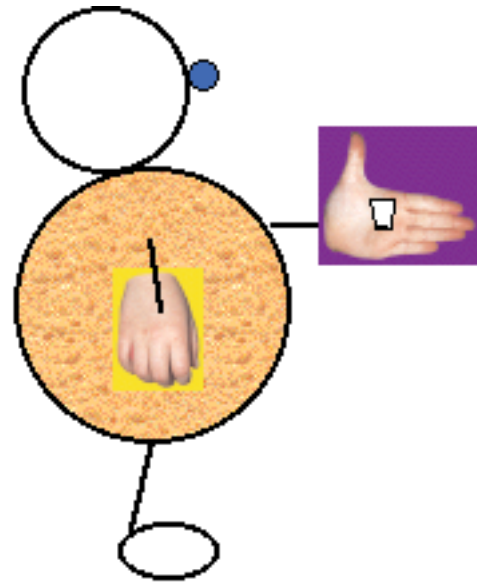
Ceci est



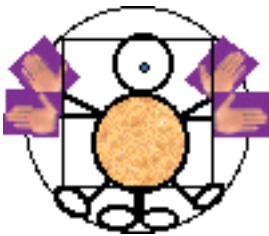
Ceci est



Ceci est



Ceci est



Etape 4

Après distribution de l'objet réel, il s'agit de faire accepter l'éventail des possibles en demandant à chaque élève d'inscrire dessus la nouvelle fonction qui lui est attribuée sous forme de "ceci est ...".

Les objets une fois rassemblés provoqueront un choc visuel et intellectuel amenant les élèves à appréhender les possibles précédemment définis et ainsi accepter les nouveaux sens attribués par

l'ensemble de la classe. Cette attitude peut alors provoquer une ouverture d'esprit à partir de laquelle tout est possible !

Place à l'imaginaire.



FAIRE EXISTER L'INEXISTANT SANS FAIRE INEXISTER L'EXISTANT

PHASE N°2 PRINCIPES NON-INTERVENTIONNISTES

LIRE ENTRE LES NORMES

Il s'agit dans cette phase de rendre consciente une démarche instinctive ou non réfléchie

Principe 1 : "Retourner c'est détourner"

Cette étape permet de redécouvrir l'objet en jetant sur lui un regard différent qui va au-delà de la forme. Se positionner autrement face à lui devient alors un jeu, comme quand on regarde sa chambre à travers un miroir: on y découvre un autre univers.



Matali CRASSET - "Digestion n° 4" - 2000

Ci-dessous :
... Quand on a passé l'âge de se
rouler dans la neige !



ANONYME

Principe 2 : "Design de **produit**"

Situation 1

$$1 + 1 = 2$$

1 objet + 1 objet = 2 objets

Deux objets côte-à-côte restent deux objets avec chacun leur fonction propre (pas d'exploitation du potentiel) : pas de possibilité d'interaction de l'un sur l'autre et de mise en commun des qualités intrinsèques de chaque objet



+



Situation 2 :

Alors que : $1 \times 1 = 1$

1 objet x 1 objet = 1 objet

Si l'on multiplie les potentiels de ces deux objets, on obtient un troisième objet, indépendant, autonome.



ANONYME



ANONYME

PHASE N°3 PRINCIPE INTERVENTIONNISTE

Principe de récupération

Ramassage, récolte d'objets ou de parties d'objets ayant été rejetés ou mis au rebut pour diverses raisons:

- objet cassé
- objet devenu inutile
- objet au physique ingrat

Le principe est simple:

action / réaction

en clair :

personne n'en veut / j'en veux



A partir d'objets réduits à l'état de déchets pour la société de consommation ...

... le principe d'intervention est simple :

Il s'agit de prolonger la vie de l'objet.

Non pas en le réparant mais en le réhabilitant.

Imaginer pour lui une autre vie, un autre univers.

Pour cela, il faut utiliser le potentiel de l'objet, écouter ce qu'il nous raconte.

Pour arriver à cette équation qui peut définir une démarche de créateur: L'idée étant toujours aussi simple: rendre l'objet acceptable, aimable.

Objets jetés dont personne ne veut

= Tout le monde en voudra

J'en veux et j'interviens dessus

INTERVENTIONS POSSIBLES :

- multiplier l'objet par un autre objet différent
- multiplier l'objet par d'autres objets similaires
- donner à l'objet un autre sens (signification - définition)
- apporter à l'objet un élément construit ou modifiant une partie de sa structure
- ...
- tout ça à la fois

"Tabourets en bloc" - 2003



5,5 DESIGNERS



"Mille-pieds" - 2003



"Unies pour la vie" - 2003



"Pas de pot" - 2003



FICHE PEDAGOGIQUE

Normes/Hors-normes

*Expérimentation menée au lycée hôtelier de Challes les Eaux
en décembre 2004*

Professeur : Franck GERMAIN

Thème : EXPLORER LES RÉALITÉS POSSIBLES D'UN OBJET

Domaine : DESIGN PRODUIT

Niveau : CAP-BEP toutes sections

Durée : 2 heures

Objectif : Voir et définir un objet selon différents points de vue
(introduction à une démarche de transfert critique et créatif).
Acquisition de pré-requis préalable à toute démarche créative.

Capacités :

- S'informer
- Observer
- Analyser

Compétences : - Expérimenter les effets des différents points de vue
sur l'identification d'un objet.

- Proposer des détournements de sens ou de fonction.
- Lire et comprendre une démarche et un processus
créatif.

Pré-requis : - Analyse de la fonction d'usage d'un objet

Déroulement :

- INTRODUCTION verbale à la finalité (explorer les possibles) et au parcours
informatif.

- PÉRIODE INFORMATIVE

1) Réalité or not réalité

- Projection : René Magritte "La condition humaine".
- Question : Quelle est la réalité de ce que vous voyez ?.
- Le peintre propose une réalité ; évocation des possibles.

2) L'image mentale

- Projection : R. Magritte "les charmes".
- Le peintre propose au spectateur d'imaginer lui-même
le paysage dans le cadre.
- Projection : R. Magritte "Les noms".
- Plus de figuration, les noms suffisent à créer
une image mentale.



- Projection : Binet "Les Bidochon" - extrait de "Roman d'amour".
Le dessinateur remplace le dessin par le nom des objets.
- Projection : R. Magritte "La trahison des images /(Ceci est ...)"
L'apparence peut être trompeuse - Analyse de la réalité des choses.

3) Affirmation du point de vue

- Projection : Josef Kosuth - "_one and three chairs".

Proposition de définition objective d'un objet :

- le nom et la définition littéraire
- l'image
- l'objet

Le même objet vu sous trois aspects différents.

4) Le glissement

- Projection : Rémi Rouchon - Extrait du "catalogue de la biennale de design de Saint Etienne 2000 n° 18-19".

Décalage entre le nom et l'objet nommé. Que se passe-t-il?
Ouverture du champs des possibles.

INTERACTION élèves

- Choix d'un élève dans la classe: exprimer les différents points de vue
 - l'élève
 - le voisin de table
 - le fils (fille)
 - l'état civil
 - le petit(e) ami(e)
 - le voisin
 - ...

- Proposition de transfert sur un objet pris dans la classe :
par exemple une chaise

- Ceci est :
- une chaise
 - un cheval
 - un escabeau
 - une arme défensive ou offensive
 - une estrade
 - ...

Jeu interactif avec les élèves qui doivent proposer de nouvelles fonctions ou de nouveaux sens à l'objet et venir les mettre en situation.



RECAPITULATION

- Projection : Image "Chaise-Chevet".

Ceci est une table de chevet/ceci est toujours une chaise.

C'est bien le regard que l'on porte sur les choses qui leur permet d'accéder à un nouveau statut et pouvoir ainsi proposer une nouvelle définition.

EXPERIMENTATION

1) Rappel

- Projection : "Matali Crasset - Digestions n° 3, 4 et 5/Images entonnoirs"

Env. 5 mn

2) Distribution du document de travail n°1

- Consigne : Sous la forme de « Ceci est ... » vous devez imaginer une fonction ou un sens différents pour l'objet dessiné en tenant compte de son échelle par rapport au personnage.

Les nommer.

Env. 15 mn

3) Distribution du document de travail n°2

- Consigne : Découpez et mettez en situation à l'intérieur du cadre, un objet que vous aurez choisi dans le document précédent en fonction du nouvel usage que vous aurez déterminé pour lui.

Env. 20 mn

4) Distribution des gobelets en plastique

- Consigne : A l'aide d'un feutre, inscrivez sur le gobelet le nouveau nom de l'objet : Ceci est...

Env. 10 mn

Les gobelets sont rassemblés et exposés aux regards comme de multiples traductions du même objets, la révélation des univers possibles pour cet objet.

L'ensemble ainsi obtenu fait sens et met les élèves face à leur propre capacité créative.

CRITÈRES

L'évaluation se fait essentiellement sur la deuxième partie.

Sans sanctionner le travail par une note, il est possible percevoir comment l'élève a pu intégrer le processus et jusqu'où il a été capable de se débarrasser des apparences de l'objet.

L'évaluation la plus perceptible se fera sur le reste complet du cycle scolaire.

Résultat final



Espaces clos Espaces ouverts

ANALYSE D'UNE SITUATION

- Un environnement présent au quotidien

Nous vivons quotidiennement dans des espaces... public ou privé, extérieur ou intérieur ... Ces différents lieux imaginés, créés par l'Homme exercent sur nous des influences très diverses...

Ces espaces de vie sont-ils subis ou choisis ?

Quels sont les éléments de notre espace de vie qui nous influencent ? Comment notre cadre de vie peut-il être ressenti comme une libération ou une tension ?

- L'adolescence période de construction

- Petite enquête testée auprès d'élèves, à partir de ces différents "cadres de vies" : le lycée, le quartier, l'habitation...

- Dans quels lieux, vous sentez-vous bien et pourquoi ?

- Dans quels lieux, vous sentez-vous mal à l'aise et pourquoi ?

Si on fait cette enquête auprès de nos élèves de lycée professionnel pour les interroger sur leurs perceptions de leur environnement construit, on est surpris par leur absence de perceptions physiques du lieu (volume, lumière, matériau, couleur...).



Vue d'un lycée



Vue aérienne de St-Etienne

Pour nos élèves prédominant la fonction du lieu et surtout, ils sont sensibles aux personnes présentes dans le lieu...

Les espaces les plus investis par les adolescents sont : la chambre, les allées d'immeubles, les grandes surfaces, les cafés-bistrot, ...

- Paroles d'élèves :

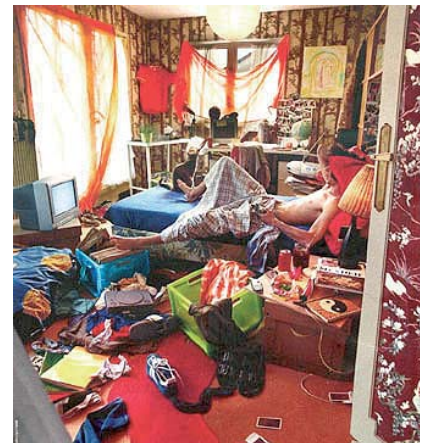
"Je me sens bien dans ma chambre, c'est mon domaine, mon territoire" , "C'est mon espace" ; "Dans ma chambre, j'y fais ce que je veux !"

- *Je me sens mal à l'aise où ? : une réponse presque unique : "au lycée" ; "en ville car trop de monde, de bruit,..."*

Les adolescents choisissent leurs vêtements : leur deuxième peau, mais leur troisième enveloppe de protection, l'environnement construit leur est le plus souvent imposé.

L'espace de la chambre est l'un des seuls espaces délimités qu'ils peuvent s'approprier, où ils se

sentent libres d'investir, d'agir avec peu de restrictions ...



Chambre d'adolescent...

Dans les autres espaces quotidiens, ils semblent perdre leurs libertés d'appropriation, ils deviennent un numéro parmi beaucoup d'autres, il y a des agressions diverses : bruit, anonymat, méconnaissances ...

...

Or l'adolescence est une période importante "construction" de l'individu qui nécessite la mise en place de repères. Ces repères participent au pouvoir de faire des choix, de se découvrir, de se connaître, de se construire...

- De la tension à la libération

Comment retrouver la perception de liberté dans différents espaces ? Notre cadre de vie, n'a-t-il pas des choses à raconter ?

Comment notre environnement peut-il ne plus être subi ?

POSITIONNEMENT

- Une 3^{ème} peau : à vivre... à découvrir

Dans notre éducation au monde qui nous entoure, notre environ-

nement construit est rarement le support d'expérimentation, de découverte...

Les élèves subissent les lieux et semblent retrouver une certaine liberté dans l'un des seuls espaces dans lesquels ils sont acteurs : leur chambre.

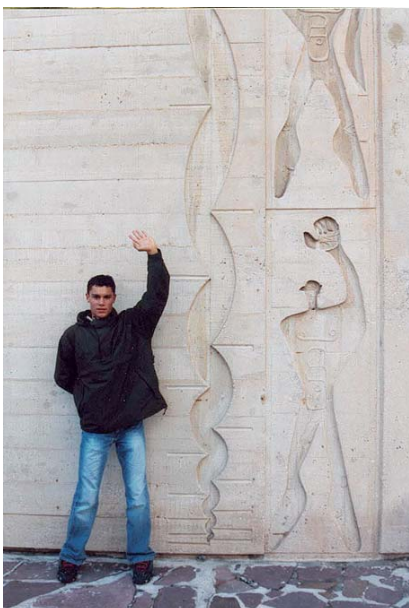


Entrée "Maison de la Culture" - Le Corbusier à Firminy

Pour parler d'une architecture, il est difficile de rester seulement face à des images, des vidéos... Il est important de la « vivre », de la parcourir, d'aller-venir, de toucher les matériaux, de s'arrêter, repartir, d'observer, de ressentir... d'analyser les différences...

Il semble important de partir des lieux que les élèves fréquentent et de leur donner les moyens de les regarder différemment...

Le patrimoine local est également un atout, certains architectes ont réalisé des œuvres qui nous permettent d'interroger différemment les réalisations architecturales (ex



Modulor de Le Corbusier à Marseille

: Le Corbusier, Renaudie, Tony Garnier...). Les architectes "utopistes" ont toujours une vision de l'habitat comme étant un moyen de rendre les gens heureux !... alors pourquoi nos élèves !

Ces différents questionnements sont la base de notre réflexion.

Nous vous proposons de la découvrir à travers trois grandes thématiques :

1- Habit, habiter, habitat, habitation ... : c'est vital

2- Habiter ensemble autrement : hier, aujourd'hui demain...

3- Porter un regard neuf sur son quotidien, fais appel à tes sens !

Ces démarches poursuivent la thématique de la tension à la libération...

SUR LE TERRAIN...

1- Habit, habiter, habitat, habitation...

Depuis toujours l'Homme a cherché à se protéger des agressions extérieures, il a imaginé une seconde peau (les vêtements) et une troisième peau : un abri. Au fil de son évolution, évolution des techniques... sa conception d'un espace vital a changé. Ses réalisations font souvent preuves de son génie.. : fixes, mobiles, flottantes, dans les arbres, sur terre, sous l'eau, dans les airs... elles nous protègent, nous entourent et nous rassemblent... S'interroger sur la question de

"l'habiter" est l'un des fondements pour comprendre l'environnement construit dans lequel nous évoluons. Sa définition permet de mesurer son aspect vital. Notre société capitaliste de pays "riches" nous le fait souvent oublier...

Habiter viendrait du latin *abitare* - avoir à disposition.

Habitat

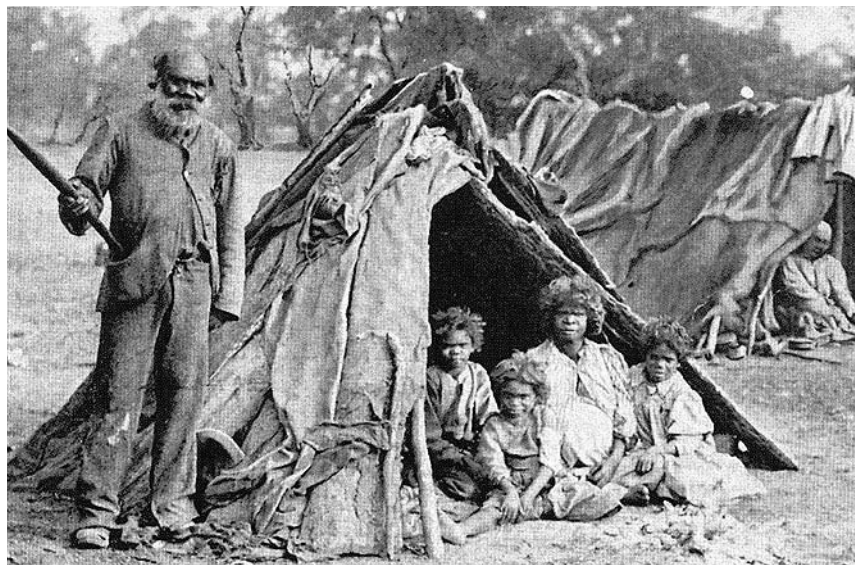
1- Milieu géographique qui réunit les conditions nécessaires à la vie d'une espèce humaine, animale ou végétale

2- Manière dont l'Homme aménage les lieux où il vit. Ensemble des facteurs relatifs au logement. (Synonymes : demeure, habitation ...)



Body Architecture - Lucy Orta

L'édification d'un abri est en effet un fait technique commun à l'Homme et à l'animal, qui cherchent à réunir les conditions favorables à leur existence dans un territoire délimité. Il est en partie lié au contexte naturel, il dépend surtout de la société à laquelle



Body Architecture - Lucy Orta

il appartient. Chaque société à ses principes pour l'organisation de l'espace, l'utilisation de techniques, de matériaux spécifiques...

Il apparait important que les élèves prennent conscience de cette nécessité vitale d'une part et des différentes formes que peut prendre cette protection spatiale d'autre part.

Voici une piste d'étude possible :

1- Les élèves réalisent un inventaire des différentes formes d'habitats (exemples pris dans des contextes très divers, hutte, tipi, habitat troglodyte, yourte, igloo...) en précisant le lieu où l'on peut le trouver et sa fonction particulière (maison principale, vacances...)

2- Parmi tous ces habitats, chaque élève peut sélectionner trois habitats très différents (par sa forme et ses matériaux) et en faire des analyses détaillées du point de vue des matériaux, usages, techniques....

3- La classe est divisée en petits groupes, chaque groupe doit réaliser quatre défis avec deux matériaux différents.

Successivement avec la terre et ensuite avec les baguettes de bois chaque groupe doit réaliser les deux défis suivant :

Le premier défi : monter la structure la plus haute possible,

Le deuxième défi : réaliser une forme courbe.



Défi terre !

Ces quatre exercices simples permettent de faire comprendre à l'élève des relations importantes entre les formes et les matériaux...

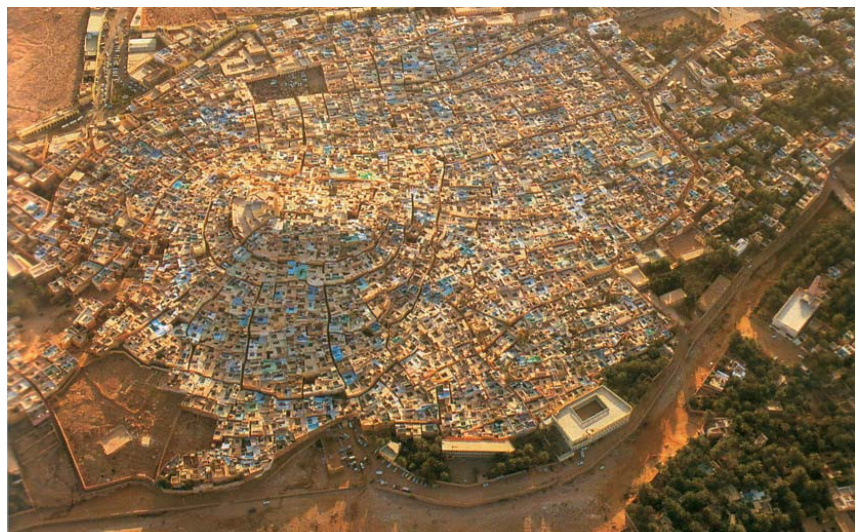
4- A partir de ces différentes analyses précédentes, les équipes réfléchissent à un habitat de loisirs... Pour cet habitat spécifique, l'équipe choisit un lieu : sur l'eau, dans les arbres ou sur le sable... L'imaginaire des élèves peut alors s'exprimer, enrichit par les recherches préalables...

5- Chaque groupe d'élève réalise une maquette à l'échelle réduite



Maquette d'habitat de loisirs réalisée par des élèves

Cette démarche permet de prendre conscience de la multiplicité des "habitations" qui existent, elle permet de réfléchir sur cette question fondamentale de la "3ème peau". Elle met également en évidence le rôle des matériaux dans les formes des constructions. L'élève devient plus acteur que consommateur, c'est donc une "tentative libératoire"...



Médina de Gardaïa en Algérie

2- Habiter ensemble autrement : hier, aujourd'hui demain....

Des villes du M'Zab à l'unité d'habitation de Le Corbusier des nombreux utopistes ont cherché à donner à l'Homme un habitat idéal qui le rendrait heureux.

Le Corbusier a écrit : " *La maison est l'écrin de la vie*". Durant toute sa vie, Le Corbusier a cherché à mettre en place l'habitat le plus approprié pour l'Homme... son travail s'est fortement inspiré des villes du M'Zab où des milliers de personnes co-habitent dans un grand respect des espaces et une harmonie qui les rendent unique.

Dans nos lycées professionnels les élèves viennent d'horizons très divers, certains n'ont comme repère de l'habitat que les grands ensembles (avec les difficultés que l'on connaît). Certains élèves connaissent des habitats plus individuels ou plus traditionnels

Il est donc important de poser un regard neuf sur son quotidien et de se poser la question de l'"habiter" à différentes échelles, l'échelle d'une société, d'un quartier, d'un habitat... Cette question des différentes échelles est fondamentale pour comprendre les enjeux de l'architecture.

Voici une piste de travail possible :
 1- Chaque élève fait un descriptif de type d'habitat qu'il connaît, avec les avantages et les inconvénients. Cette analyse est réalisée du point de vue des espaces, des usages, du paysage, des espace privé-public... Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves des caractéristiques l'espace construit dans lequel il "habite" (qui sont les témoins de la société dans laquelle on vit) et de pouvoir porter un jugement avec des arguments (pas seulement "j'aime, j'aime pas")

ensemble", il s'agit de faire prendre conscience aux élèves des différentes possibilités qui s'offre à eux. Les différentes cellules d'habitation peuvent ainsi être empilées, alignées, espacées.... C'est le départ du questionnement concret sur comment chaque groupe peut organiser les différentes habitations.

3- Echelle de la ville : présentation de différentes "cités" : mégapôle américaine, médina, ville européenne... Depuis toujours l'Homme a organisé sa société

de la cité idéale (ex : Les logements d'habitats individuels groupés de Jorn Utzon en Suède, l'immeuble de Renaudie en "étoiles", la "cité radieuse de Le Corbusier...). Ces analyses plus détaillées de différents projets d'architectes, plus proche de l'habitat et des aménagements proches enrichit les possibilités d'aménagement et permet d'améliorer le projet de mini-ville des élèves a une échelle plus petite. Les élèves peuvent découper et réorganiser différemment leurs volumes...et définir la position des espaces privés et des espaces publics.

5- Echelle de l'habitat : présentation de projets architecturaux mettant en évidence les questions du passage du public au privé. Cette gestion de l'entre-deux est fondamentale en architecture. Elle permet la lisibilité et le respect des différents espaces publics, semi-publics et privé. Le travail sur cette question est importante pour vivre ensemble en harmonie...



Mégapôle de Singapour

2- La classe est divisée groupe. Chaque élève possède un volume simple (type boîte à chaussure) et chaque groupe un support (type carton format A1). Dans un premier temps, à partir d'un questionnement simple "habiter

selon des formes très diverses liées aux climats, types de société, époques, ... qui va influencer son organisation. Cette présentation permet à chaque groupe d'élèves d'apporter des améliorations à leur projet de mini-ville.

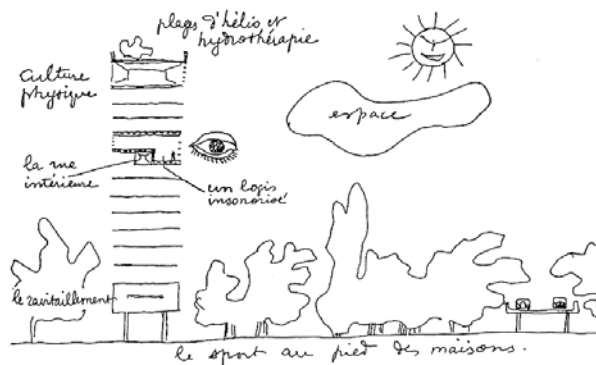
4- Echelle du quartier : présentation détaillée de projets en quête



Plan masse de Renaudie



Elèves et leur projet de mini-ville



Elèves et leur projet de mini-ville

Les projets précédents peuvent être présentés plus en détails. "L'immeuble qui pousse" d'Edouard François à Montpellier est également un bel exemple de réalisation récente hors du commun qui cherche à donner aux habitants une nouvelle perception de l'espace. A partir de ces nouveaux éléments, les élèves peuvent finaliser leur projet pour "vivre ensemble autrement"...

Cette tentative par l'intermédiaire de la maquette permet aux élèves de prendre conscience des enjeux du "vivre ensemble". Ils peuvent comprendre comment l'organisation de l'environnement bâti va modifier l'équilibre difficile à trouver entre espaces collectifs et espaces intimes. Ils perçoivent que la bonne définition des espaces s'élabore à différentes échelles, celle de la ville, du quartier, de l'habitat.

C'est une tentative libératoire qui permettra on l'espère, à l'élève de porter un regard neuf sur ce qui l'entoure....



"L'immeuble qui pousse" Edouard François

LA PERCEPTION DE NOTRE VIE ET DE NOTRE ENVIRONNEMENT AU QUOTIDIEN

Le quotidien se limite souvent à « *méto, boulot, dodo...* ». Notre attention et notre regard semblent anesthésiés par nos obligations quotidiennes.

Des moments exceptionnels sur notre parcours journalier nous donnent un regard nouveau et nous aident à reconnaître notre espace de vie (reconnaître, c'est naître trois fois).

L'espace quotidien est un marqueur du temps vécu, nos trajets (boulot et maison, maison et loisirs...). Les transitions sont

des parties essentielles d'un espace de vie.

Prendre conscience de son environnement, c'est mettre nos sens en action : vue, ouïe, odorat, et toucher (pour comprendre la stimulation qui influence nos sentiments ou notre indifférence).

ENVIRONNEMENT QUOTIDIEN

=

ESPACES

Publics, privés, clos, ouverts

Intérieur, extérieur, subi ou choisi ou indifférent

=

TENSION LIBERATION

Nous observons évidemment que l'espace privé ou public, n'est pas forcément tension, libération. Notre Système cognitif est le moteur de la compréhension du cadre dans lequel on vit... Nous avons pu constater à l'unanimité que lorsqu'on interroge les élèves (ou profs) sur le parcours quotidien (école, maison) le retour se lie à la libération de la journée donc plus de souvenirs en sont mémorisés, alors que l'aller est un moment de tension donc tout se ferme (peu de mémorisation).

Le regard s'associe beaucoup à l'affect. Le transport du matin devient plaisir grâce à un regard, une odeur, une musique ou une rencontre que l'on mémorise mais à l'inverse un moment désagréable peut soit servir à mettre son agressivité en action ou à occulter ce vécu pour une stabilité psychologique.

D'une manière générale le quotidien semble neutraliser notre regard, seul l'aspect relationnel et narcissique reste actif.

Notre parcours journalier donne vie à notre espace mais nous n'avons pas conscience que chaque lieu que nous fréquentons est né d'un concept d'architecte (que le lieu soit public ou privé).

On peut comparer l'architecte à un chef d'orchestre dirigeant son concert de concepts pour mettre en rythme et en mouvement notre quotidien...



Création d'un espace de jeu dans une école d'Italie (2000)

Cooperativa del Granserraglio

Cette espace de jeu prend une valeur symbolique par l'organisation des formes, des couleurs et des motifs.



Le Corbusier "Villa Savoye" 1929



"La maison est une machine à habiter"

La fonctionnalité, l'hygiène, la lumière et les nouvelles technologies (béton, verre, métal) sont les bases des concepts des années trente.

Certains architectes comme *A Gaudi* ou *Hundertwasser* nous offrent des concepts : Mystique, humanistes, anthropomorphiques, polymorphes, protecteur...



Gaudi "Parc Guëll"

On constate que la toiture du pavillon de Gaudi (jardin Güell à Barcelone 1900) est coiffée d'un champignon.

Gaudi n'appréciait guère les formes à angles droits qu'il estimait ne pas être adaptées à la vie des hommes.

Sa conception prend appui sur des formes animales ou végétales qui aident et protègent les hommes dans leur humanité.



Rez-de-chaussée du pavillon avec la voûte striée qui évoque le palais d'un éléphant

Hundertwasser a dénoncé au début des années soixante dix : « *La mise en danger de l'homme par les projets architecturaux des grandes tours de banlieues...* ».

L'objectif des années 1950-60-70 était l'urgence : loger un maximum de personnes, construire vite avec des moyens très modestes pour une population sans ressources....



Hundertwasser "la tyrannie de l'architecte" 1982

« *L'angle droit et la ligne droite mettent l'homme en danger* ».

Hundertwasser accusait certains architectes d'exercer de la tyrannie par l'oubli de la considération humaine.

« *La ligne droite est un virus que*

les architectes de toutes tendances ont contracté... ».

« *L'art pour l'art est une aberration, l'architecture pour l'architecture est un crime... ».*



Les maisons collines vallonnées du village thermal de Blumeau (Hundertwasser 1990-97)

L'harmonie entre l'homme et la nature est la source de son concept, il définit cinq peaux pour l'homme :

- Première – l'épiderme,
- Deuxième – le vêtement,
- Troisième – la maison de l'homme,
- Quatrième – l'environnement social et l'identité,
- Cinquième – environnement global écologie et humanité



Une des maisons de Blumeau

On observe aussi chez un architecte, tel que Jean Nouvel, la volonté de garder la mémoire d'un lieu pour donner un sens à l'espace de son projet.



Opéra national de Lyon (rénové par Jean Nouvel en 1987-90)

L'Opéra de Lyon a été construit en 1831 par Chenavard et Pollet. Jean Nouvel a réussi à tripler son volume intérieur, tout en gardant l'ancienne structure extérieure.



Salle



Grand Foyer

L'intérieur de l'opéra a été complètement conçu en fonction des exigences techniques de l'acoustique et de la visibilité de la scène... sans oublier les références du passé en gardant le grand foyer situé au niveau du parterre (un contrepoint à l'architecture nouvelle).

Son décor originel restauré se reflète dans un sol de granit noir poli.



FICHE PÉDAGOGIQUE

*Espaces clos/Espaces ouverts : Projet d'environnement
Expérimentation menée au lycée Hector Guimard à Lyon en
mars 2005*

Professeur : Pierre CONTISSA

Thème : SE SITUER DANS L'ESPACE ARCHITECTURAL.

Domaine : PROJET ENVIRONNEMENT - TENSION...LIBERATION...

Des questionnements (avec nos élèves et les collègues), sur notre parcours quotidien, sur les lieux agréables désagréables et à partir des considérations et des observations précédentes, nous ont influencé sur le choix du thème :
un lieu pour faire la fête.

Objectif :

- Permettre à l'élève d'identifier et d'analyser un espace ou un environnement, d'avoir une lecture de l'architecture et d'en comprendre le sens.
- Utiliser ses codes pour exprimer son point de vue.

Capacités :

- Observer et Analyser

Compétences :

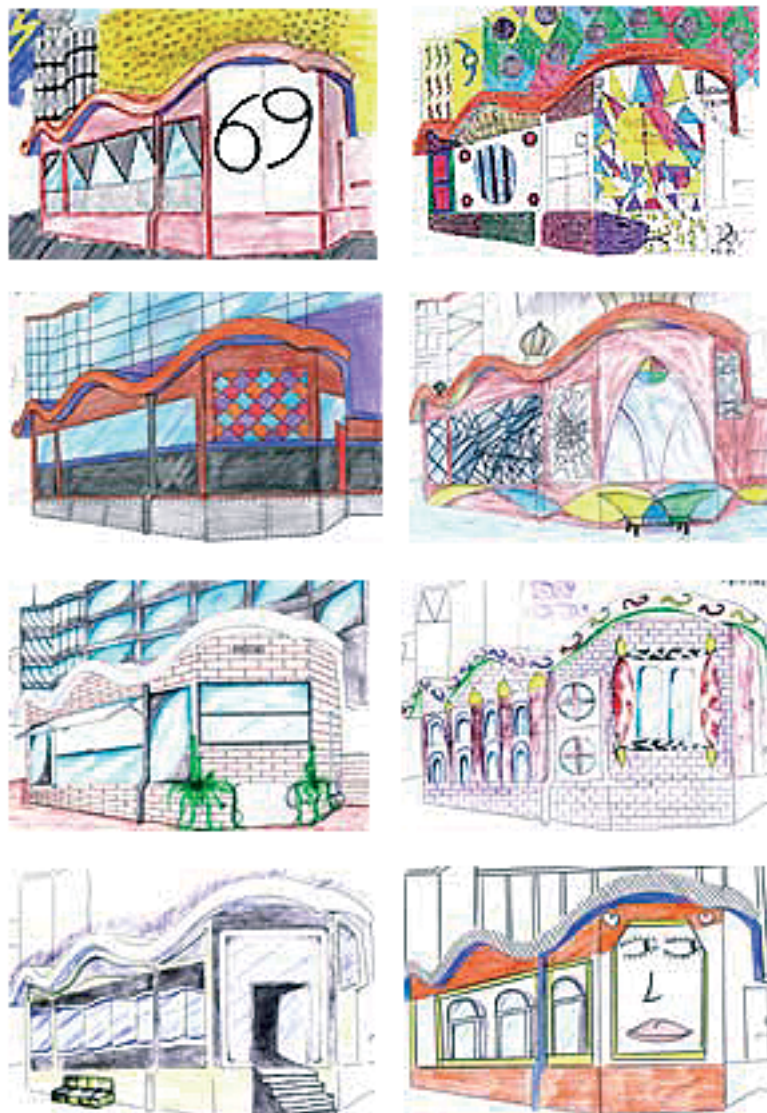
- Savoir être : écouter l'argumentaire de son camarade (en utilisant la vidéo)
- Savoir : identifier des codes plastiques liés à l'architecture.
- Savoir faire : sélectionner et composer en fonction d'une demande.
- Etre capable : de justifier son choix.

Pré-requis :

- Notions de perspective et codes des couleurs.

Déroulement :

- Période informative : comparer les espaces publics, privés.
- Période formative : lecture des codes plastiques d'une architecture (lignes, composition, matières, lumière).
- Exploration : relevé des codes composants quatre architectures différentes.
- Expérimentation : réinvestir des codes sur un support commun.
- Réalisation : réaliser un projet de modification sur foyer du lycée (lieu commun des élèves).



Ces travaux d'élèves représentent différentes propositions pour une réhabilitation de leur foyer du lycée (dans le but d'utiliser ce lieu pour faire la fête).

Ils ont eu le choix de quatre architectures des architectes suivants :

- A Gaudi (maison de Barcelone),
- Hundertwasser (station thermale de Blumeau),
- J. Nouvel (opéra de Lyon),
- Eero Saarinen (aéroport de New York).



Le **G**roupe de **R**echerche en **A**rts **A**ppiqués de l'**A**cadémie de **L**yon (et Grenoble) est composé de volontaires désignés qui se sont engagés dans un travail de construction de méthodologies adaptées à l'acquisition des savoirs en arts appliqués. Repenser les sources de notre métier, les stratégies qui nous permettent de déclencher l'émotion, la curiosité, l'envie d'aller plus loin... c'est chercher comment la pensée peut se construire et l'autonomie se gagner avec un outil fabuleux.

Pour effectuer ce travail, le groupe se réunit plusieurs fois dans l'année dans le cadre de la formation de formateur, sous la responsabilité de Jean RIOT-SARCEY, IEN STI Arts Appliqués des académies de Lyon et Grenoble.

Depuis 2003, Gérard GUILLOT, professeur de philosophie à l'IUFM de Lyon, participe à nos travaux en qualité d'intervenant.

Les professeurs d'arts appliqués qui ont réalisé cette recherche :

- fabienne ANDRÉ, LP Les Canuts à Vaulx en velin
- pierre CONTISSA, LP Hector Guimard à Lyon
- claudine DURANDARD, LP de la Bièvre à La Côte St André
- sarah EXPILLY, LP Jacquard à Oullins
- emmanuelle FONTAINE-CHAGNARD, LP BTP à Bron
- franck GERMAIN, LP hôtelier de Challes les Eaux
- blandine GOIN, LP Benoît Fourneyron à St Etienne
- catherine LE LANN, LP Louise Labé à Lyon
- françoise MARCHAND, LP Premier Film à Lyon
- véronique MEILLEUR, LP Jean Lurçat à Lyon
- florence MOYA, LP St Exupéry à Bellegarde
- aude PÉTIGNIER, LP Marc Seguin à Vénissieux
- jean RIOT-SARCEY, IEN rectorat de Lyon
- christophe VIVIAN, LP Argouges à Grenoble
- aurélia WESTRAY, LP Danièle Casanova à Givors



Maquette réalisée par :

- Christophe VIVIAN
- Céline BUISSON, LP Premier Film à Lyon



Rectorat de l'Académie de Lyon
92, rue de Marseille
BP 7227
69354 LYON CEDEX 07
tél. : 04 72 80 60 60 - fax : 04 78 58 54 78
www2.ac-lyon.fr/enseigne/arts-appliques/