

## Faire école

Le processus initié à Bologne en 1999, a jeté les bases d'un vaste chantier d'harmonisation européenne qui aspire à instaurer un espace commun de l'enseignement supérieur. Depuis 2000, les pays concernés se sont ainsi engagés, sous l'évaluation d'agences, dans des réformes institutionnelles de leurs écoles d'art dont le projet est désormais tenu de répondre à un impératif d'adossement à la recherche. En France, sous l'expertise de l'AERES<sup>1</sup>, les écoles supérieures des beaux-arts doivent, d'ici la fin de l'année 2010, soumettre un projet garantissant différentes conditions pour voir leurs formations acquérir un grade européen. À leur nécessaire autonomie juridique (en EPCC<sup>2</sup>), s'ajoute une obligation de taille critique d'au moins 250 étudiants (encourageant un regroupement de certaines écoles) et la définition de leurs modalités de rattachement à la recherche. C'est notamment ce dernier point qui cristallise les grands débats en France, comme dans quelques pays voisins. Car si cette volonté d'harmonisation, tend à permettre aux enseignants et étudiants une meilleure mobilité dans la reconnaissance de leurs qualifications, les obligations institu-

tionnelles, elles, n'ont pas fait l'unanimité. Par le principe même d'évaluation, elles supposent davantage ce glissement redouté, du champ de l'éducation supérieure vers une logique concurrentielle de marché. Et dans un contexte économiquement fragile, ces écoles qui se sont développées sur les territoires comme des pôles de la vie artistique, ne souhaitent pas que les conséquences économiques de la réforme soient sous-évaluées. Certaines craignent d'être mises en péril, au profit d'établissements multi-sites qui demanderont inévitablement une logistique importante. Mais au-delà de la question du maintien ou non des écoles, c'est la remise en question des fondements mêmes de la pédagogie de l'enseignement de l'art,

tels qu'elles les revendiquent, qui déclenche des controverses au sein des professionnels, largement exprimées depuis la publication du rapport de l'AERES<sup>3</sup>. Les indications émanant de cette «évaluation prescriptive portant sur la possibilité d'attribution du grade de Master aux titulaires de DNSEP<sup>4</sup> par les écoles d'art» (réalisée à la suite de la visite de sept établissements), appliquent pour nombres de directeurs et enseignants, une schématisation universitaire réductrice et inadéquate à l'enseignement artistique. Préconisant notamment une séparation des domaines, le cloisonnage de la théorie et de la pratique, ainsi que l'évolution du cursus par palier, ces mesures dirigeront plus globalement l'enseignement artistique vers un *devenir recherche* au sens universitaire du terme, c'est-à-dire en *laboratoire*, renforcé par la réalisation d'un mémoire de fin d'études et une augmentation du nombre d'enseignants-docteurs dans les écoles. Cette évolution vers la position de chercheur n'en est cependant pas foncièrement une, si l'on considère que les artistes-enseignants, comme les étudiants poursuivent déjà une recherche, les situant tout autant dans un développement personnel que dans l'histoire. Aux problèmes d'ordre économique et social, dus aux différences statutaires entre professeurs des écoles d'art et enseignants-chercheurs des universités, se superpose ainsi une discordance conceptuelle, qui place la prescription du modèle universitaire à contre-courant d'un principe pédagogique fondamental défendu par ces institutions. L'un consisterait en l'acquisition de connaissances autour d'un objet, alors que le second favoriserait un apprentissage permettant l'auto-création du sujet (ou de l'auteur) dans «la construction d'un projet artistique personnel et individué», précise Tristan Trémeau, «lequel suppose la singularité poétique (au sens originel de production à la forme) de la langue déployée et de l'œuvre produite<sup>5</sup>.»



L'enseignement supérieur artistique français est ainsi entré dans un processus historique, travaillé par cette divergence entre les procédures de validation qui opèrent dans l'enseignement supérieur et celles qui sont à l'œuvre dans le champ de l'art.

Si l'enjeu est désormais de construire une politique nationale de l'enseignement supérieur artistique dans un contexte européen, c'est localement que se trouvent les fondations de l'édifice, car le sort des écoles se décide au niveau des collectivités, et au regard du projet de chaque établissement. Dans l'impératif du délai, tous ont donc entamé ce travail de refonte. Mais les disparités conjoncturelles, tout comme celles des modalités de concertation, ne placent pas toutes les régions au même stade d'avancement. Dans celles où se côtoient plusieurs établissements (comme les régions Provence-Alpes-Côte d'Azur, Nord-Pas-de-Calais, Aquitaine, Bretagne ou Languedoc-Roussillon), les débats liés aux enjeux de la réforme se sont évidemment faits plus présents, resserrant les liens tissés historiquement entre des écoles. Mais parmi les réseaux qui structurent désormais ces associations dans quelques régions, certains traduisent une anticipation délibérée des écoles sur leur devenir. C'est en particulier le cas des écoles d'art en Rhône-Alpes, dont les directeurs, déjà habitués à coopérer, ont constitué dès 1990 une association, l'ADERA<sup>6</sup>, assortie d'une convention fondatrice signée entre son président et les maires des cinq villes concernées (Annecy, Grenoble, Lyon, Saint-Étienne, Valence), favorisant les circulations tout comme les partenariats entre établissements. Grâce aux grands dispositifs d'aménagement du territoire (tels que le Contrat de plan État-Région devenu Contrat de projet, et le Réseau des villes), les manifestations communes et les réflexions sur la pédagogie se sont largement développées, avec un engagement conjoint de l'État et de la Région.

Depuis près de 20 ans, avec la permanence d'acteurs qui font figures de rouages, «la région Rhône-Alpes bénéficie d'un contexte favorable dans les domaines éducatifs et artistiques», confirme Emmanuel Tibloux (directeur de l'École supérieure d'art et design de Saint-Étienne et président de l'ANDÉA<sup>7</sup>), «et les moyens ont été jusqu'à présent mis en œuvre dans une concertation choisie entre ces champs et le politique.» Dans ce cadre, l'ADERA, financée aujourd'hui essentiellement par la Région, est devenue une interface rendant visible une politique pédagogique inter-écoles d'envergure internationale, favorisant l'insertion professionnelle de leurs ex-étudiants par la mise en œuvre d'éditions, d'expositions, d'aide à la production, de programmes de mobilité et de résidences. Mais elle constitue également un outil privilégié à travers lequel les écoles et leurs partenaires publics semblent aujourd'hui trouver un atout. En témoigne la restitution en octobre 2009, aux représentants des villes concernées, de la Région et de la DRAC<sup>8</sup> Rhône-Alpes, d'une étude commandée à l'ADERA par la Région, en collaboration avec les collectivités locales. Elle dresse un panorama des cinq écoles et retranscrit des perspectives d'évolution qu'elles ont collectivement envisagées. Sont préconisées notamment la création de quatre EPCC, répartis sur cinq sites (Saint-Étienne, Lyon, Annecy et le regroupement Valence-Grenoble) ainsi que la

1. Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur.
2. Devenu en France le cadre juridique préconisé pour assurer les partenariats entre l'État et les collectivités territoriales.
3. Le blog de la CNEEA (Coordination nationale des enseignants des écoles d'art) en donne un aperçu : <http://blog.cneea.fr>.
4. Diplôme national supérieur d'arts plastiques.
5. Tristan Trémeau, «Les écoles supérieures d'art en recherche d'identité», *L'art même*, n°45, 2009, p.5.
6. Association des écoles supérieures d'art en Rhône-Alpes.
7. Association nationale des directeurs d'écoles d'art.
8. La direction régionale des Affaires culturelles est le service déconcentré du ministère de la Culture et de la Communication en région.



Les écoles d'art de l'ADERA :  
A. Lyon ; B. Annecy ; C. Grenoble ;  
D. Saint-Étienne ; E. Valence

mutualisation de certaines missions. Cette posture de concertation, n'épargne cependant pas les écoles d'art rhonalpines de relations concurrentielles, mais elle permet de les équilibrer. Déterminées chacune à défendre leur projet à une échelle désormais européenne, ces écoles négocient au local le partage de certains domaines, comme par exemple le graphisme, dans une « concurrence assumée » précise Yves Robert (directeur de l'École nationale des beaux-arts de Lyon). Jacques Norigeon (directeur de l'École régionale des beaux-arts de Valence) préfère alors parler d'un jeu de « complémentarité relative », qui distingue la singularité des écoles, sans interdire des recoupements propres à la scène artistique contemporaine, et qu'un contexte régional propice permet d'imaginer. Le réseau tel qu'il est pensé ici « additionne les forces des uns et des autres, sans glisser vers un format monopolistique » souligne Stéphane Sauzedde (directeur de l'École d'art de la Communauté de l'agglomération d'Annecy), « il doit rester garant d'une hétérogénéité plus que nécessaire lorsqu'on parle d'art et de culture. » Pour Emmanuel Tibloux, cette vision générale « pondère ainsi une logique gestionnaire et concurrentielle : nous choisissons notamment de conserver la section art dans les cinq écoles, considérant ce champ comme socle commun aux autres. Nous envisageons également la mise en place d'une plate-forme commune de recherche, que nous avons chacun déjà

amorcée de différentes manières (par divers programmes, post-diplômes, publications...), et d'un observatoire de la vie étudiante et de l'insertion professionnelle. »

On ne peut ignorer que, d'une manière générale, cette absorption dans un territoire commun de l'enseignement ne sera pas sans effets sur le maintien de certains établissements, les choix pédagogiques ou encore une accessibilité égalitaire. Certaines écoles entretiennent pourtant la stratégie de coopération localisée, comme force critique dans un processus global de subordination. Cette réflexion sur l'enseignement artistique concerne à l'heure actuelle tous les domaines, et permet aussi de penser qu'en élargissant cette dynamique de concertation à l'interdisciplinarité, les écoles inventeront leur propre forme de laboratoire ■

G



H



**Pierre Joseph**

32 ans, né à Caen  
20 avenue Bellevue  
94000 Noisy  
Tel : 0111111111

**Formation**

- Baccalauréat maths et sciences de la nature, 1984
- Stage de management dans l'agence Créatives en 1985
- DNDP, diplôme national supérieur d'enseignement plastique, Ecole des Beaux arts de Grenoble, 1989
- Deux stages à l'ENSAAD: Analyse d'image informatique 2D et 3D, 88 et 89

**Expérience professionnelle**

- Expositions en France et à l'étranger de mon travail d'artiste: photos, sculptures vivantes, installation, 1989/1998
- Dans le cadre d'une résidence d'artiste de 3 mois au Japon prise de contact avec l'entreprise japonaise K&I crista de la chaîne de montage: participation au comité qualité dans un atelier, 1997
- Chercheur posteur N°1 P2 à temps partiel, 1995/1996
- Travail saisonnier dans l'emballage de parfums Biogen et Galba (contrôle qualité), 1982

**Langues**

- Anglais parlé
- Italien au japonais

**Loisirs**

- Mer, montagne pour profiter aussi bien des paysages que des sports qu'on y pratique.

Pierre Joseph:

F ET G. *Si j'ai le temps*, 1998;

H. *Le Monde m'intéresse (C.V.)*, 1998.

Courtesy Air de Paris, Paris,

© Marc Damage pour c.