

Chartes des études et de la recherche en école d'art

Une proposition de l'ANdÉA
Association nationale des écoles supérieures d'art

L'ANdÉA

Association nationale des écoles supérieures d'art

Créée en 1995, l'Association nationale des directeurs d'écoles supérieures d'art (ANdÉA) est devenue l'Association nationale des écoles supérieures d'art (ANdÉA) en mai 2012. Fédérant la totalité des 46 écoles supérieures d'art publiques françaises délivrant des diplômes nationaux de niveau Bac +3 et Bac +5 (ces derniers conférant le grade de Master) et accueillant en son sein la diversité des acteurs qui en font la richesse et la vie (directeurs, administrateurs, professeurs, chefs de services, étudiants), l'ANdÉA est à la fois une plateforme de réflexion, une instance de proposition et une force d'affirmation de la spécificité des enseignements supérieurs artistiques.

Dans un contexte de recomposition du paysage des enseignements supérieurs, elle entend promouvoir et développer un modèle de formation et de recherche singulier, qui se caractérise par le primat de la référence au champ artistique, à ses valeurs et à ses modèles — irréductible en ce sens au seul champ de l'enseignement supérieur mais pouvant, pour cette raison même, entretenir des relations fécondes avec celui-ci.

L'ANdÉA contribue plus largement au débat d'idées contemporain, en faisant valoir, à une époque où l'éducation et la créativité sont des enjeux politiques, sociaux et économiques de première importance, le modèle émancipateur et singulier des écoles d'art.

L'ANdÉA développe ses activités annuelles avec le soutien financier du ministère de la Culture et de la Communication – Direction Générale de la Création Artistique, et bénéficie du mécénat de la société Canson depuis 2006, partenaire papier des écoles supérieures d'art, et du Géant des beaux-arts depuis 2012.

page 3 → *Le réseau des 46 écoles
supérieures d'art
publiques françaises*
page 5 → *La charte des études*
page 27 → *La charte de la recherche*

École supérieure d'art d'Aix-en-Provence	École nationale supérieure des beaux-arts de Lyon
École supérieure d'art et de design d'Amiens	École supérieure d'art et de design Marseille- Méditerranée
École européenne supérieure de l'image, Angoulême-Poitiers	Pavillon Bosio - École supérieure d'arts plastiques de la ville de Monaco
École supérieure d'art de l'agglomération d'Annecy	École supérieure des beaux-arts Montpellier Agglomération
École nationale supérieure de la photographie, Arles	Haute école des arts du Rhin, Mulhouse-Strasbourg
École supérieure d'art d'Avignon	École nationale supérieure d'art de Nancy
Institut supérieur des beaux- arts Besançon / Franche-Comté	École supérieure des beaux-arts Nantes Métropole
École supérieure d'art des Rocailles de l'Agglomération Côte Basque-Adour, Biarritz	La Villa Arson - École nationale supérieure d'art de Nice
École d'enseignement supérieur d'art de Bordeaux	École supérieure des beaux-arts de Nîmes
École nationale supérieure d'art de Bourges	École supérieure d'art et de design d'Orléans
École européenne supérieure d'art de Bretagne, Brest-Lorient-Quimper-Rennes	École nationale supérieure des Arts Décoratifs, Paris
École supérieure d'art et de communication de Cambrai	École nationale supérieure des beaux-arts de Paris
École supérieure d'arts & médias de Caen-Cherbourg	Les Ateliers - École nationale supérieure de création industrielle, Paris
École média art Fructidor, Chalon-sur-Saône (Grand Chalon)	École nationale supérieure d'arts de Paris-Cergy
École supérieure d'art de Clermont Métropole	École supérieure d'art des Pyrénées, Pau-Tarbes
École nationale supérieure d'art de Dijon	Haute école d'art de Perpignan
École supérieure d'art du Nord-Pas de Calais, Dunkerque-Tourcoing	École supérieure d'art et de design de Reims
École supérieure d'art de Lorraine, Épinal-Metz	École supérieure d'art et design de Saint-Étienne
Campus caraïbéen des arts, pôle EIA, Fort-de-France, Martinique	École supérieure d'art et design Toulon Provence Méditerranée
École supérieure d'art et design Grenoble-Valence	institut supérieur des arts de Toulouse
École supérieure d'art et design Le Havre-Rouen	Le Fresnoy - Studio national des arts contemporains, Tourcoing
École supérieure d'art de La Réunion, Le Port	École supérieure des beaux-arts Tours-Angers-Le Mans
École nationale supérieure d'art de Limoges	École supérieure d'art et de design de Valenciennes

Les chartes des études et de la recherche sont le fruit d'ateliers de travail qui se sont tenus lors des derniers séminaires d'été de l'ANdÉA. Partant du réel concret des études et de la recherche en école d'art, elles s'attachent à en proposer une description juste et partageable, à en énoncer les grands principes et à tracer les contours et les perspectives d'une politique des enseignements supérieurs artistiques.

La *Charte des études* a été rédigée à la suite du séminaire 2013 organisé à l'École supérieure d'art d'Aix-en-Provence.

La *Charte de la recherche* a été rédigée à la suite du séminaire 2012 organisé à l'École supérieure d'art du Nord-Pas de Calais – site de Tourcoing, puis modifiée en avril 2013 dans le cadre des travaux menés au sein de la commission Recherche de l'ANdÉA. Comme la recherche elle-même, c'est un *work in progress*.

Charte des études en école supérieure d'art

Les écoles d'art ont connu une histoire qui nourrit ce qu'elles sont aujourd'hui. En France, contrairement au système de l'instruction publique, le paysage des écoles d'art a été formé hors de toute volonté nationale et centralisée, au gré de l'origine géographique de tel artiste de l'Académie ou simplement au gré des besoins des manufacturiers locaux. Les écoles d'art relèvent simultanément de l'enseignement des beaux-arts et de l'enseignement professionnel, qui les situent, tour à tour, dans des ateliers d'artistes, des écoles municipales ou encore des écoles de fabriques. C'est parce qu'elles étaient petites, libres et peu organisées que les écoles ont été dans les années 70 et 80 le laboratoire d'une profonde réforme plaçant l'art et l'artiste au cœur de leur pédagogie. Cette réforme, qui prenait sa source dans l'invention de l'art moderne au 19^e siècle, était rendue possible un siècle plus tard par la création du ministère des Affaires culturelles en 1959. Prenant la mesure de l'impact des avant-gardes, ce ministère a mis fin au décalage entre les formations artistiques et l'état de l'art contemporain international. Il a substitué à la tradition du maître et des ateliers une méthode fondée sur la recherche personnelle, l'expérimentation et la collégialité. Il a également instauré des enseignements théoriques qui ont permis de décloisonner des formations jusque-là très professionnelles et d'initier l'ère de la méthode généraliste, à l'image de ce qu'était devenu l'art lui-même, un art libéré de l'académisme et des contraintes techniques et marchandes. De la fin du 19^e siècle à nos jours, l'art (ou l'art libre, les beaux-arts, l'art moderne puis l'art contemporain) s'est séparé des arts appliqués et industriels, le secondaire du supérieur, les écoles des universités, chacun se construisant son espace institutionnel.

page 8 → *Les études*

page 12 → *La pédagogie*

page 20 → *Le cursus*

L'architecture des études et les diplômes

Les écoles supérieures d'art placées sous la tutelle pédagogique du ministère de la Culture et de la Communication sont au nombre de 46, réparties en 59 sites sur le territoire national. Dans la plupart de ces écoles, nationales et territoriales, les études sont construites de la manière suivante :

- ♦ un 1^{er} cycle sanctionné par un diplôme national, Diplôme National d'Arts Plastiques (DNAP) ou Diplôme National d'Arts et Techniques (DNAT), de niveau Licence (semestres 1 à 6) composé d'une première année généraliste et de deux années dans l'une des trois options suivantes : art, design, communication ;
- ♦ un 2^e cycle sanctionné par un diplôme national, le Diplôme National Supérieur d'Expression Plastique (DNSEP), en art, design ou communication, conférant grade de Master (semestres 7 à 10).
- ♦ Certaines écoles proposent des 3^{es} cycles ou des post-diplômes, sanctionnés ou non par des diplômes d'école, ou, conjointement avec des universités, des 3^{es} cycles sanctionnés par un diplôme de Doctorat.

Cinq écoles du réseau délivrent des diplômes d'établissement spécifiques : les trois écoles nationales supérieures parisiennes (ENSBA, ENSAD et ENSCI), l'École nationale de la photographie d'Arles et Le Fresnoy – Studio national des arts contemporains à Tourcoing.

L'entrée dans une école supérieure d'art se fait par **concours d'admission** pour la première année. Les étudiant-e-s sont recruté-e-s à l'issue d'un examen ouvert à tous les élèves ayant accompli leurs études secondaires et passé leur Baccalauréat ou diplôme équivalent pour les étudiant-e-s étrangers/ères. Des dérogations peuvent être accordées aux candidat-e-s non titulaires du Baccalauréat.

Les épreuves d'admission sont organisées en deux phases :

- ♦ une première phase comprenant les trois épreuves suivantes : pratique artistique, culture générale, langue étrangère ;
- ♦ une deuxième phase décisive consistant en un entretien de motivation avec le jury d'admission à partir d'un dossier artistique présenté par le/la candidat-e.

L'organisation du concours — pouvant comprendre une épreuve d'admissibilité — relève de chaque école. Les admissions en cours de cursus s'effectuent par commissions d'équivalence internes à l'établissement.

Le protocole de Bologne (1999) qui visait à harmoniser les enseignements à l'échelle européenne a conduit les écoles d'art à se constituer en établissements autonomes et à se conformer à l'architecture européenne de l'enseignement supérieur. Les enseignements fonctionnent par semestre et sont sanctionnés par des crédits ECTS (unités d'enseignement capitalisables et transférables) reconnus dans l'espace européen. Le DNSEP confère grade de Master.

L'école d'art comme milieu

L'école d'art se caractérise par :

- ♦ une équipe enseignante, fortement diverse, dont les membres sont des acteurs dans le champ culturel, industriel, scientifique ou technique (artistes, designers, théoriciens, critiques d'art, commissaires, chercheurs en art et d'autres champs scientifiques ou techniques),
- ♦ une pratique collégiale du jugement et de l'appréciation,
- ♦ des pôles techniques dans les domaines de la fabrication et des médias (métal, bois, plastique, sculpture, céramique, fusion, reprographie, sérigraphie, photo, vidéo, son, 3D, modélisation, web, réseau, synthèse...),
- ♦ un lien avec le monde professionnel qui est assuré par un fort contingent d'intervenants diversifiés et renouvelés (artistes, designers, chercheurs, cinéastes,

L'école supérieure d'art et de design est un lieu qui donne les moyens de la création, encourage et initie des situations d'expérimentation, apprend aux étudiant-e-s à analyser les œuvres, à lire les images et les signes, dans une perspective résolument critique et en lien étroit avec le monde de la création contemporaine. Au-delà, elle ne s'assigne aucun but *a priori* mais constitue un milieu où les étudiant-e-s peuvent construire leurs activités et autant de nouvelles formes que de métiers inédits dans le champ de l'art et du design.

philosophes, musiciens, écrivains, chorégraphes...) mais également par des collaborations avec les musées, les FRAC, les centres d'art, les associations et les structures de diffusion et de production sur les scènes locales, nationales et internationales,

- ♦ des locaux et des équipements différenciés, qui créent des communautés et qui servent la pédagogie : ateliers (peinture, sculpture, impressions...), salles de cours, amphithéâtres, studios, labos (photo, audio, vidéo, info...), ateliers individuels, bibliothèques, salles de projection ou de concert, *open spaces*, galeries d'expositions...
- ♦ une activité autant pratique que théorique, autant individuelle que collective.

Outre ce qui fait l'unité du réseau des 46 écoles supérieures d'art publiques, existe une diversité dans l'organisation générale, les stratégies et la définition des seuils et des champs de savoirs et d'expériences, mais également dans l'architecture des maquettes pédagogiques. Cette **diversité de l'école de l'art**, en ses différentes écoles, constitue la richesse profonde du système français et de son histoire.

La pédagogie

La singularité des écoles supérieures d'art et de design françaises

En école d'art, les formations et les activités de recherche sont étroitement liées à **la création et à la pratique** et se caractérisent par des protocoles et modes de légitimation qui sont ceux du **monde de l'art et du design** :

- ◆ enseignement de l'art par l'art,
- ◆ primat du sensible et de l'expérimentation,
- ◆ appréhension globale et collégiale du parcours de l'étudiant-e,
- ◆ légitimation par les œuvres et le jugement des pair-e-s,
- ◆ culture du projet.

L'enseignement de l'art modifie la situation habituelle de l'éducation par une approche centrée sur la singularité de chaque étudiant-e, pour en déployer toutes les potentialités. Développant une pédagogie alternative, les écoles d'art ont accompagné les mouvements artistiques contemporains, les avant-gardes et notamment les pratiques conceptuelles de déconstruction. L'arrivée d'une nouvelle génération d'artistes après 1968 a contribué à sortir les écoles de leur repli, certaines adoptant des positions pédagogiques radicales et se composant une identité propre. Dans certains établissements, l'enseignement du design a été développé dans le contexte de la pédagogie généraliste des écoles d'art, celle-ci étant intimement liée à **l'art contemporain et à l'étude du temps présent**.

Des formations d'excellence inscrites au cœur du monde professionnel

La spécificité des écoles d'art dans le paysage de l'enseignement supérieur, tant pour les filières recherche que professionnelles, est étroitement liée à leur histoire. Leur position au sein du monde de l'art les a conduites à déployer des procédures particulières, issues du champ artistique. Les

Le cursus n'y est pas défini de manière réursive, par une progressivité des acquis ou par une consécution d'étapes nécessaires en vue d'une finalité. Un désir de faire œuvre forme le fond d'exigence pour les artistes-étudiant-e-s autant que pour les artistes-enseignant-e-s. C'est le chemin qui est privilégié plutôt que le but, la mise en désir qui prime sur la sacralisation de la production d'objets : accélérations et ralentissements, tâtonnements et égarements, perte et ressaisie donnent sa forme concrète et vécue à un cursus marqué par la singularité de l'approche personnelle et l'intelligence sensible.

écoles d'art séparent nettement la formation, qu'elles assurent, de la légitimation, qu'elles réservent à l'appréciation des acteurs du monde de l'art : **s'il est majoritairement dispensé par des artistes, l'enseignement, pas plus que le diplôme qui le sanctionne, ne suffit jamais à faire l'artiste.**

Généraliste et non-disciplinaire, centrée sur **les figures de l'artiste et de l'auteur**, la pédagogie opère une circulation entre pensée et fabrique. C'est cette pédagogie-là, qui vise au développement d'un regard critique et d'une intelligence productive, qui garantit l'excellence des formations, l'attractivité des établissements et le haut niveau d'insertion professionnelle des diplômés dans le champ de la création artistique et du design et plus largement dans le secteur culturel. C'est aussi ce savoir spécifique que représente le champ des arts plastiques, des arts visuels et du design, et la valeur *sui generis* des pratiques à l'œuvre dans les écoles d'art, qui font l'unité du réseau des 46 établissements. La sélectivité des formations et le fort taux d'encadrement contribuent enfin à donner aux écoles d'art une place d'excellence dans le panorama européen.

Les écoles ont en outre depuis toujours développé un intérêt pour la recherche. La force, la vitalité et la qualité des écoles reposent sur les relations étroites et privilégiées qu'elles entretiennent avec le monde professionnel de l'art et du design, mais aussi avec la recherche universitaire, notamment en sciences humaines et sociales. Ces collaborations doivent l'essentiel de leur richesse et de leur fécondité à la rencontre de champs bien différenciés — c'est-à-dire aux vertus de l'altérité.

Les enseignements supérieurs artistiques, tels qu'ils sont à l'œuvre dans le modèle singulier des écoles d'art, constituent aujourd'hui un enjeu majeur. Ils se situent en effet au carrefour de trois tendances fortes, qui informent les temps présents et à venir :

- ♦ l'importance croissante de **l'image** et de **l'interrogation du sensible** dans la société contemporaine,

- ♦ l'importance croissante accordée par le monde économique, les politiques européennes et plus largement par la société aux valeurs et aux processus de **création** issus du monde de l'art,
- ♦ l'importance croissante des notions d'**autonomie, de projet et de professionnalisation** dans le champ de l'enseignement supérieur.

Une approche généraliste et contemporaine

Le savoir disciplinaire aborde la connaissance en termes de corpus et de sédimentation historique. En école d'art, c'est au contraire l'approche généraliste qui est privilégiée, non pour révolutionner à tout prix un savoir donné, mais simplement parce que le regard contemporain et transversal est préféré à la perspective historique et compartimentée. Cette manière d'orienter la pédagogie et la recherche repose sur la création d'une œuvre singulière, exigeant **un décloisonnement, une transversalité et une approche anachronique des contenus**. Le point de départ, les matériaux, les outils et la finalité ne résident que dans la création elle-même. Par exemple, l'enseignement théorique se base sur l'apprentissage de la lecture critique, le développement de la capacité à analyser un objet, une exposition, une contribution écrite, à nommer ce qui est à l'œuvre, en prenant en compte le contexte. C'est en ce sens que l'Histoire est, en école d'art, une matière enseignée à partir du temps présent, à la manière dont Walter Benjamin parle du fait d'« arracher une époque déterminée au cours homogène de l'histoire » et de saisir « la constellation que sa propre époque forme avec telle époque antérieure ».¹

¹ Walter Benjamin, *Œuvres III*, « Sur le concept d'histoire », Paris, Gallimard, 2000, p. 441-443.

Enfin, la création artistique se distingue d'autres activités créatives et sensibles par une approche particulière de la **pratique de la forme**. Penser et créer la forme présupposent une remise en question constante du procès de réalisation. Contrairement à d'autres expressions créatives, en arts plastiques et visuels l'outil et la forme

Une forte tradition de l'ouverture, du généralisme et de l'hospitalité caractérisent les écoles d'art françaises. Privilégiant le fonctionnement en mode « projet » et l'organisation en réseau, valorisant l'imagination, la liberté et l'expérimentation, l'école d'art vise au développement de la capacité critique et de la capacité du sujet à s'auto-produire. Elle met en situation l'étudiant-e afin qu'il/elle conduise une production artistique singulière située dans le champ de la création contemporaine.

produite résultent toujours d'une refondation du processus à l'œuvre. **L'instrument de travail est produit en même temps que l'objet artistique.** En d'autres termes, en école d'art on n'apprend pas comment appliquer la peinture sur la toile, on apprend à questionner la peinture et à se demander comment et pourquoi la poser sur la toile. C'est notamment cela qui distingue les écoles d'art des établissements formant aux métiers d'art et aux arts appliqués. En école d'art, sont formés des individus capables de créer de nouvelles formes plastiques, de s'émanciper des codes et d'inventer leurs propres métiers. Les écoles d'art offrent un cadre et des ressources afin que les étudiant-e-s soient mis-es en situation de chercher, sans savoir à l'avance quel en sera le résultat.

En outre, elles préparent des créateurs et des auteurs pluri-média responsables, sensibilisés au contexte et au monde de l'art. Différents corps de métiers y ont toujours été associés : arts appliqués, communication, design... La formation étant délivrée par des artistes et des créateurs issus du monde professionnel, mais aussi par des théoriciens, l'enseignement du design gagne en école d'art une valeur ajoutée par rapport à son enseignement dans d'autres types d'établissements (formations à dominante industrielle ou théorique). Si les designers soulignent l'importance de la connaissance des métiers et des techniques dans toute approche de la création industrielle, ils affirment avec force que, à une époque où le design s'est affranchi du seul souci de la fonction, l'approche généraliste et transdisciplinaire d'une école d'art favorise **un design critique**. Cette approche garantit en effet des projets qui interrogent à la fois les dimensions pratiques et fonctionnelles des artefacts conçus, ainsi que leurs enjeux sociaux, culturels et immatériels. Les regards d'auteur et les projets de recherche communs aux différentes options permettent ainsi d'**associer la prospective, l'innovation, l'ingénierie et la création proprement artistique**.

Une pédagogie collégiale et polarisée par les regards singuliers

Les écoles françaises ont réussi le pari de créer des filières artistiques principalement construites autour d'un groupe collégial d'enseignant-e-s plasticien-ne-s et théoricien-ne-s et ainsi ont-elles inventé des pratiques pédagogiques uniques en Europe. Centrée autour de la figure de l'artiste, la pédagogie s'articule à partir de sa pratique, le dispositif de transmission alliant accompagnement technique, oralité et monstration. L'enseignant en art invente des **situations d'interlocution** et fait advenir des contextes de pratique et de recherche, cette recherche étant toujours déjà en jeu dans le cursus, et ce dès le 1^{er} cycle. C'est le **regard d'auteur irréductible**, incarné par l'enseignant, qui génère des formes de dialogue entre personnalités singulières, l'étudiant-e étant alors considéré-e comme artiste ou créateur/trice potentiel-le.

Toutefois, la **collégialité** est essentielle à la conduite de l'enseignement. C'est dans les moments de restitution collective (accrochages, *workshops*, séminaires et bilans) que la confrontation des projets et des méthodologies devient véritablement productive. Le travail commun de lecture d'œuvres, de discussions sur les méthodes et les références, et de remise en question des acquis de l'histoire de l'art met au jour des postures inconciliables et des domaines contradictoires. Ainsi favorise-t-il l'émergence de schémas inédits chez les étudiant-e-s. Cette collégialité se construit sur la durée au sein des équipes pédagogiques permanentes. Mais les écoles, en lien direct avec le monde de l'art, bousculent aussi perpétuellement ces équipes en tissant des partenariats avec des organisations extérieures et surtout en invitant de nombreux intervenants et professeurs associés, acteurs de l'art, du design et de tout autre champ de la création : **en effet, enseigner l'art, c'est enseigner ce qu'on ne connaît pas encore, puisqu'on ne sait pas ce que sera l'art.**

Le jugement artistique et l'appréciation par les pair-e-s

La question de l'évaluation au sens d'un jugement artistique est au cœur du processus de l'enseignement, pour apprécier le parcours de l'étudiant-e au sein de l'institution et la qualité de son travail. **La liberté de créer, le droit à l'erreur par l'expérimentation ou encore l'autoformation** caractérisent en propre la pédagogie en école d'art, laquelle est structurée par un cursus individualisé, mais également par des moments de **jugement** plutôt que d'évaluation. Car ce qu'on appelle «évaluation» n'est possible qu'au vu d'une échelle qui permet de mesurer l'avancement, la maîtrise d'une connaissance ou les capacités acquises. C'est dans les formes les plus rétrogrades de l'enseignement artistique que ce type d'évaluation a eu cours — celle de la maîtrise technique par exemple, ou celle de la conformation de l'œuvre à une histoire de l'art préétablie ou à un moment de l'art. Contrairement à l'enseignement académique, celui de la création ne permet nullement d'être étalonné, puisque le travail à apprécier est justement noté pour sa qualité inédite et sa capacité à renouveler le champ de l'art.

Il est d'usage dans les écoles de juger l'étudiant-e face à ses œuvres. On apprécie donc le travail, la capacité critique, l'inscription de la personne dans une démarche cohérente, c'est-à-dire la qualité du territoire à l'œuvre. **La qualité du jugement se fonde sur la reconnaissance des pair-e-s du milieu professionnel dans l'exercice collégial de l'appréciation.**

- Le premier cycle -

Année 1

L'année 1 est conçue comme une **année d'orientation commune aux différentes filières**. Pratiques et théoriques, les études visent à donner aux étudiant-e-s l'ouverture la plus vaste possible sur le domaine de la création et les bases d'une formation culturelle solide et autonome.

Durant ce temps de découverte et d'expérimentation, où il s'agit aussi bien d'apprendre que de désapprendre, les étudiant-e-s sont initié-e-s aux médiums et à des pratiques et méthodologies variées, à travers un large choix d'ateliers et de studios, eux-mêmes souvent distribués entre plusieurs pôles (image, volume, son, performance, spécificité technique de type céramique, textile, illustration, et design graphique, objet ou espace...). Il s'agit aussi d'un temps d'immersion dans le monde de l'art et du design, et ce d'abord sur la scène locale, en lien avec les autres acteurs que sont les lieux de production et de diffusion : musées, FRAC, centres d'art, associations, galeries... L'année 1 est une **année probatoire**, dans la mesure où l'étudiant-e y fait le constat de ses aptitudes ou non à s'engager dans un cursus artistique de plusieurs années. Elle éveille des questionnements plus qu'elle ne transmet un corpus de connaissances ou un socle défini de fondamentaux. C'est une année de rupture et d'orientation décisive.

Années 2 et 3

Les années 2 et 3 se caractérisent par un passage progressif d'une phase d'initiation et d'expérimentation à la construction des prémices d'une proposition personnelle. Elles se structurent autour de l'apprentissage de méthodologies de travail (pour la conduite du projet, la recherche d'œuvres de référence, le développement

d'un regard critique et d'une connaissance historique). Une grande importance est accordée à la **relativité des méthodologies**, visant à apprendre aux étudiant-e-s à faire la distinction entre une méthodologie apprise auprès des professeurs et reprise chez d'autres artistes et une méthodologie singulière relative à leur propre projet. C'est bien cette dernière qui est privilégiée, notée et appréciée.

Les années 2 et 3 consistent en l'acquisition de connaissances pratiques et d'outils techniques, conceptuels et sensibles. Elles ouvrent des processus et installent un temps dédié à l'observation et à l'invention des formes. Cette partie du cursus peut se définir aussi comme une **initiation aux fondamentaux de l'œuvre** (pratiques, concepts, matériaux, outils, modes d'existence), déclinant notamment des savoirs en histoire de l'art, en art contemporain et en théorie de l'art, mais aussi des savoir-faire en termes d'analyse de l'image et de lecture critique. C'est enfin un moment où l'étudiant-e est confronté-e au milieu professionnel extérieur par le biais du stage.

L'année 2 répartit souvent le temps de travail entre les ateliers ou studios et les *workshops*, permettant aux étudiant-e-s de commencer à choisir une voie prédominante. L'année 3 est une année d'orientation axée sur l'émergence du parcours individuel. Elle est aussi une ouverture sur la recherche. La participation plus intense aux Ateliers de recherche et de création (ARC) et aux *workshops* permet de faire émerger une proposition personnelle et oriente le Diplôme National d'Arts (Plastiques ou Techniques) dans lequel sont rassemblés des travaux accomplis tout au long des trois années du cycle.

Le **diplôme** consiste en une sélection de propositions plastiques qui s'accompagne d'une présentation orale et d'un dossier de documentation. Celui-ci vient rendre compte de trois ans de travail et de l'émergence d'un projet personnel. Le diplôme est en effet un bilan de trois ans d'études. Les étudiant-e-s se posant comme créateurs/trices potentiel-le-s dans le champ contemporain, ils/elles doivent

savoir formuler l'origine, l'enjeu et l'évolution d'une démarche et l'inscrire dans un champ référentiel.

Le **DNAP** (Diplôme National d'Arts Plastiques) sanctionne une étape dans un processus continu et immergé dans l'école, ouvrant le développement d'une recherche personnelle.

Le **DNAT** (Diplôme National d'Arts et Techniques) sanctionne le cycle court dans les options design et communication, en fin d'année 3 (niveau II de la certification professionnelle, Licence). Il a une finalité professionnalisante affirmée dans le champ du design, ce qui explique son architecture dense et orientée vers le monde du travail et la place importante accordée au projet et au stage professionnel.

- Le deuxième cycle -

Le 2^e cycle se conclut en cinquième année par le passage du DNSEP, diplôme conférant grade de Master. Regroupant les années 4 et 5, il est destiné à structurer et affirmer une recherche personnelle de haut niveau. Conçue comme un véritable accompagnement « sur mesure », la pédagogie qui y est déployée alterne des apprentissages et des suivis personnalisés. Une pluralité de méthodologies résulte de la multiplicité des projets des étudiant-e-s. Si l'on peut affirmer que des domaines de savoir disciplinaire existent dans l'art contemporain (l'histoire de l'art, la théorie de l'art, le savoir et les compétences techniques par exemple), l'enseignement artistique en 2^e cycle ne se pratique jamais à partir des disciplines mêmes.

C'est sous la forme de séminaires, d'accompagnement en atelier et surtout de rendez-vous individuels que se structure l'enseignement en 2^e cycle. L'apport de connaissances de la part des professeurs se présente sous forme de **dialogues**, non plus à partir d'un savoir commun mais précisément à partir du projet et du savoir singulier indispensable à la conduite du travail de création de chaque étudiant-e. Une importance prépondérante est à ce niveau donnée à la définition d'un territoire de recherche et à la

La pluralité des méthodologies, la forme dialectique de la transmission, le développement d'un regard critique et l'approche généraliste et collégiale constituent les piliers de l'enseignement de la création par la création. L'initiation à la recherche y est conduite à partir et en vue de l'art, dans la continuation naturelle du parcours de l'étudiant-e.

création d'une œuvre inédite. Le 2^e cycle confère une place centrale aux mécanismes de création, au regard critique et aux processus d'invention dans le domaine du sensible.

Le **DNSEP** (Diplôme National Supérieur d'Expression Plastique) sanctionne le 2^e cycle en art, design ou communication à l'issue de l'année 5. Inscrit au niveau I de la certification professionnelle, il est accrédité par le Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, conférant grade de Master. Certaines options peuvent avoir des orientations spécifiques qui sont alors précisées par des mentions. Le DNSEP permet de se présenter aux concours de l'Agrégation, du Capes et du Capet.

L'épreuve du DNSEP consiste en la réalisation d'un **travail plastique** et la présentation d'un « **mémoire** », développé en regard du travail plastique. Il accompagne celui-ci et donne une lecture du territoire de recherche à l'œuvre, à travers des formes d'écriture à large spectre, pouvant aller du plus conceptuel au plus expérimental. Le mémoire est une manière d'articuler la forme et le fond, en réinventant les outils de l'écriture afin de les adapter au mieux à un contenu spécifique. De la même manière que pour le projet plastique, il fait l'objet d'un accompagnement collégial. Le passage devant un jury de DNSEP n'est pas un moment d'évaluation, mais la mise à l'épreuve du travail par un collègue de pair-e-s. Ce dernier juge de la capacité critique de l'étudiant-e et de l'efficacité de l'œuvre à produire une attention esthétique. Il juge l'intelligence et le territoire déployé, un espace de sensibilité, une production originale. Rappelons aussi que la tradition des écoles d'art ne repose pas sur un examen d'État qui serait une habilitation à exercer une profession. L'école n'évalue pas l'aptitude professionnelle d'un jeune créateur, elle ne juge que la nature inédite du travail accompli.

– Le post-Master –

Les écoles supérieures d'art accompagnent les jeunes créateurs, artistes, designers et théoriciens dans

la poursuite de leur formation après le Master, développant aujourd'hui une variété de programmes de haut niveau, sélectifs et spécialisés, qui visent notamment à favoriser l'insertion dans le champ professionnel de l'art et du design. Aux programmes traditionnellement appelés des « post-diplômes » ou « sixièmes années » professionnalisantes, implantés depuis les années 80 dans divers établissements, s'ajoutent des 3^{es} cycles spécifiques aux écoles d'art. Ceux-ci sont mis en place dans le cadre des **unités de recherche** (près de 30) et des **programmes de recherche** (plus de 80) que développent les écoles d'art depuis une dizaine d'années.

- ♦ une vingtaine de post-diplômes professionnalisants
- ♦ une dizaine de 3^{es} cycles spécifiques
- ♦ des 3^{es} cycles conduits conjointement avec des universités et sanctionnés par un diplôme de Doctorat

Le paysage de ces formations post-Master, sanctionnées ou non par des diplômes ou certificats d'établissement, est diversifié et en évolution. De plus, professionnalisation et recherche en art — par les artistes et à partir de l'art — étant étroitement liées, les différents types de formations post-Master peuvent s'hybrider.

Le post-diplôme

Les post-diplômes sont des dispositifs resserrés sur une durée courte (un an en général, mais certains peuvent s'articuler sur plusieurs années). Soit ils consistent en une 6^e année de formation complémentaire de professionnalisation, soit ils s'apparentent à des résidences de création associées à des bourses, et non plus à de l'enseignement au sein du cursus. À dimensions variables, les post-diplômes permettent à des professionnels déjà engagés dans leur carrière de poursuivre une spécialisation ou de réaliser un projet en s'appuyant sur les ressources de l'école et sur son réseau artistique et culturel (logistique de production, possibilité d'exposition dans des conditions professionnelles...).

Le 3^e cycle spécifique aux écoles d'art

La recherche dans les écoles d'art est présente à tous les niveaux de l'enseignement. Les trois cycles de formation intensifient progressivement la place de la recherche : si la question de la recherche apparaît en 1^{er} cycle, c'est en 2^e cycle qu'est véritablement développée « l'initiation à la recherche », et c'est en 3^e cycle que les étudiant-e-s deviennent des chercheurs. Le 3^e cycle est une **formation par la recherche** qui articule la réalisation individuelle et collective de productions dans le champ de la création.

Les 3^{es} cycles alimentent et sont alimentés par les nombreux programmes de recherche ponctuels que mènent les écoles, seules ou associées entre elles ou avec d'autres partenaires, et par les unités de recherche, structures pérennes dédiées à des problèmes fondamentaux de l'art ou du design et qui entendent créer des espaces de capitalisation de connaissances et de savoir-faire. Ils radicalisent, sur des durées courtes ou longues allant de un, deux, trois voire plus de trois années, les démarches déjà à l'œuvre en DNSEP et sont construits pour et avec de jeunes artistes, designers et théoriciens qui sont insérés dans le champ professionnel de l'art et du design. Certaines écoles délivrent un diplôme d'établissement.

Le 3^e cycle conjoint

Certaines écoles, en partenariat avec des universités, dispensent des formations de 3^e cycle sanctionnées par un diplôme de Doctorat, le cycle étant co-habilité et appuyé sur une école doctorale. Souvent, ces formations s'apparentent à des « doctorats de pratique », faisant d'un objet artistique et de l'activité de création le cœur de la thèse, avec des artistes intégrés au jury universitaire.

Charte de la recherche en école supérieure d'art

Cette charte a pour but de soutenir la recherche que les écoles supérieures d'art ont mise en place depuis 2006 en donnant un cadre et en fixant des critères qui, comme pour le reste de l'organisation des études, permettent de garantir la qualité de l'activité qui y est menée.

Ce document se veut donc une charte des bonnes pratiques, donnant le ton pour l'implication des écoles d'art dans la recherche nationale et internationale, mais c'est également un document manifeste pour asseoir ce que celles-ci ont fait apparaître d'inédit, de prospectif et d'émancipateur ces dernières années, alors qu'elles expérimentaient tous azimuts pour l'invention d'une recherche spécifique.

C'est un document structurant, qui entend à la fois établir une synthèse de l'existant, fixer et décrire le territoire de la recherche qui a lieu aujourd'hui, mais également, poursuivant l'effort prospectif, proposer des solutions pour l'organisation concrète d'un dispositif national qui fait aujourd'hui défaut.

page 30 → *La recherche dans
les écoles supérieures d'art*

page 42 → *La structuration
nationale de la recherche*

La recherche dans les écoles d'art est d'abord de la recherche, et en cela partage avec les autres champs disciplinaires la définition minimale suivante : est « recherche » l'ensemble des activités menées en vue de produire et de développer des objets et des connaissances qui, mis en partage, élargiront le champ disciplinaire en question et, partant, apporteront quelque chose à la société concernée par ce champ. Cette activité est définie dans les écoles d'art par son caractère prospectif, sa tension vers l'incertitude, son ambition à conquérir des espaces inédits, et par sa capacité à diffuser et mettre en partage ses résultats.

La recherche dans les écoles supérieures d'art

Définition générale

La recherche dans les écoles d'art a plusieurs points de spécificité, parce que son champ de référence, l'art, est spécifique.

- ♦ Elle n'a pas obligatoirement de prérequis techniques et technologiques. Mais elle sait donner à voir ses méthodes, ses protocoles, ses expériences, et sait en vérifier la pertinence, les questionner et les repenser.
- ♦ Elle reconnaît au sensible, à l'intuition, au sauvage, une immense capacité prospective — et en cela, comme toute activité créative, ne dialectise et ne sépare jamais l'intelligible et le sensible à quelque moment que ce soit de la chaîne de l'activité (du temps de production jusqu'au temps de la mise en partage de ce qui est produit).
- ♦ Elle puise en dehors de son champ propre une grande partie de ses ressources — et comme l'art, elle est un agencement d'éléments en provenance de la totalité des activités et des données du monde.
- ♦ Elle assume un rapport à l'histoire peu linéaire, et bien que capitalisant les formes et les idées du passé, connaissant les autres recherches déjà menées (au moins depuis la Renaissance et le *Traité de la peinture* de Léonard de Vinci) pour pouvoir y ajouter de l'inédit, elle ne présume d'aucun progrès : comme l'art, elle aide simplement l'homme à « être au monde », dans toutes les dimensions que sous-tend cette expression.

Articulation de la recherche et de l'enseignement

La recherche est présente à tous les niveaux de l'enseignement, avec une intensité différente, comme dans le reste de l'enseignement supérieur où les enseignant-e-s sont

des chercheurs transmettant dès le 1^{er} cycle des connaissances et des savoir-faire directement issus du champ de leur pratique. Comme dans le reste de l'enseignement supérieur également, les trois cycles de formation aboutissant aux trois diplômes LMD intensifient progressivement la place de la recherche dans l'enseignement : si la question de la recherche apparaît en 1^{er} cycle, c'est en 2^e cycle qu'est véritablement développée « l'initiation à la recherche », et c'est en 3^e cycle que les étudiant-e-s deviennent des chercheurs. Les écoles d'art ont coutume d'appeler le 1^{er} cycle « phase programme », le 2^e cycle « phase projet », le 3^e cycle se constituant donc comme une « phase recherche ».

Plus spécifiquement, parce que la recherche produite dans les écoles d'art porte sur l'art et donc sur l'être au monde, il arrivera régulièrement que des étudiant-e-s, quel que soit leur niveau d'études, apparaissent comme des « concerné-e-s » de la recherche, voire comme des expert-e-s — et en tant que tels seront associé-e-s à cette recherche. Les écoles d'art ont développé des formes émancipatrices de pédagogie qui permettent de dépasser la dialectique du maître et de l'élève, et dans l'activité de recherche, il s'agit de continuer de s'appuyer sur cette puissance effective : des artistes, des designers et des théoriciens enseignants-chercheurs, des étudiants émancipés, de la recherche qui sait associer tous les individus concernés par la construction du problème sur lequel elle porte.

Temporalité de la recherche

Comme l'art, la recherche exige des durées variées. Ainsi, dans les écoles d'art, nous pouvons distinguer :

- ♦ les « unités de recherche » dédiées à un problème fondamental de l'art ou du design et qui entendent créer des lieux de capitalisation des connaissances et des savoir-faire sur ce problème,
- ♦ les « programmes de recherche » inscrits dans une temporalité définie (de deux à quatre années) et qui rassemblent ponctuellement une équipe spécifique.

Les formats de la recherche (séminaires, *workshops*, résidences, expositions...), comme ceux de la pédagogie en école d'art, sont extrêmement variés et inventés en fonction de la nécessité des projets : là encore, ils s'appuient sur la capacité spécifique du champ de l'art à produire des formes et à relayer l'histoire extrêmement riche quant à la question des médiums et des formats.

Les **unités de recherche** structurent la recherche au niveau artistique et scientifique de la vie des formes et des idées, mais également à un niveau matériel et technique. Elles sont portées par une ou plusieurs écoles et sont aussi diverses que le sont les écoles d'art elles-mêmes, chacune se caractérisant par un projet qui lui est propre — projet dont les coordonnées artistiques, thématiques, esthétiques, politiques, ou encore, à l'occasion, stylistiques, sont élaborées et coordonnées dans le cadre de l'activité de recherche de chaque école. En ce qui concerne leur rôle dans la construction des contenus de la recherche, les unités :

- ♦ rassemblent tous les chercheurs, artistes, designers et théoriciens concernés par le projet défini par l'école ou les écoles impliquée(s);
- ♦ travaillent régulièrement avec les conseils scientifiques des établissements (selon des modalités fixées par chaque école);
- ♦ animent la vie des formes et des idées en étant un lieu où est discuté, croisé et donc évalué ce qui est produit dans les différents « programmes de recherche » soutenus par le ou les établissements;
- ♦ réfléchissent aux différents formats et régimes de la recherche, ainsi qu'à ses définitions et méthodologies;
- ♦ organisent les partenariats structurels en ce qui concernent la recherche.

S'agissant de l'aspect matériel et technique de l'activité de l'unité de recherche, et en fonction du projet, celle-ci peut se doter :

- ♦ d'espaces de travail spécifiques, qu'ils soient physiques (résidence, laboratoires, ateliers, bureaux, salles de réunion...) ou dématérialisés (plateforme, blog, forum de discussion, site internet...) — ces espaces permettent à l'activité de recherche, quelle qu'elle soit, de se tenir et de se développer *in situ*, dans les écoles d'art;
- ♦ d'un budget défini (pour l'organisation d'événements, d'éditions, pour les missions et les frais de déplacement de ses membres...);

- ♦ d'une administration et d'un service de communication et de valorisation — à la fois pour accompagner et soutenir l'activité (de la constitution des dossiers de réponses aux appels à projet jusqu'à l'organisation concrète d'événements) et pour archiver et redistribuer ce que la recherche produit.

Il est important de noter qu'en aucun cas il n'est souhaitable qu'une unité de recherche soit séparée du reste de l'école (ou des écoles) dont elle dépend. Au contraire, c'est dans les frottements incessants entre l'activité de l'unité de recherche et celle de l'école (ses artistes, ses designers, ses techniciens, ses enseignant-e-s et ses étudiant-e-s) que des formes s'inventent. Cette spécificité qui a à voir avec l'écosystème des écoles d'art est un atout précieux pour la recherche.

Les **programmes de recherche** quant à eux sont produits pour abonder au capital des unités, mais aussi pour nourrir la pédagogie, l'activité d'un département spécifique d'une école, un événement important dans un territoire, etc.

Entre ces deux pôles (programme ponctuel et unité de recherche pérenne) et ces deux temporalités, les écoles d'art règlent le curseur de leur activité, s'appuyant sur leur permanente inventivité prospective.

Les acteurs de la recherche

Les acteurs de la recherche dans les écoles supérieures d'art travaillent selon une logique d'ajustement qui privilégie la complémentarité et la mise en tension des différences. Aussi, toute personne engagée dans un processus de travail, reconnue par ses pair-e-s comme ayant une compétence suffisante, pourra participer ou porter de la recherche. Pas plus que dans le reste de leur activité, les écoles d'art ne souhaitent qu'à cet endroit soit mise en place une modélisation. Elles promeuvent un modèle ouvert, essayiste, qui permet la création d'équipes *ad hoc*, au niveau national et international, en fonction de ce qu'il est envisagé de construire. Aussi, la structuration

réglementaire de la reconnaissance par les pair-e-s tiendra compte de cette légèreté et de la fondamentale logique d'agencement qui régit le monde de l'art et du design.

Ainsi, pourront travailler ensemble des artistes, des designers, des doctorants ou enseignants-chercheurs en sciences humaines et sociales (sociologues, philosophes, historiens, ethnologues...) ou en sciences de la nature (biologistes, botanistes, physiciens...), des ingénieurs, et puis des directeurs de centres d'art et de design ou d'institutions culturelles, des commissaires d'exposition ou conservateurs de musée, mais aussi des professionnels, artisans, écrivains ou toute autre personnalité en France et à l'étranger, en capacité d'apporter quelque chose aux projets de recherche.

Partenariats

La recherche dans les écoles supérieures d'art est définie et menée depuis les structures de recherche qui y sont installées, mais régulièrement, parce que l'art est une activité qui se nourrit de tous types d'activités humaines, elle collabore avec des chercheurs d'autres disciplines et génère des associations avec d'autres laboratoires et centres de recherche, universitaires ou non, en France et à l'étranger. Des programmes ou des unités de recherche peuvent être ainsi mis en place entre plusieurs structures, et des espaces inédits de recherche voir le jour. En cela, la recherche est le lieu ouvert des rencontres et des déplacements, mais aussi des agencements institutionnels entre écoles d'art et universités, centres de recherche et autres laboratoires.

Cependant, parce que la recherche vise toujours une augmentation de son champ référentiel propre, même en cas de recherche commune avec d'autres disciplines, *la valeur de cette recherche en art et par l'art ne saurait être déterminée en dehors du champ de l'art*. Il faut comprendre que comme pour tous les autres champs disciplinaires, la présence de partenariats ne saurait garantir la valeur d'une recherche — une recherche en philosophie

des sciences, par exemple, n'est pas d'emblée pertinente parce qu'un philosophe travaille avec une UMR CNRS de physique. Il en va de même pour la recherche menée depuis le champ de l'art ou du design.

La recherche dessine donc régulièrement de nouveaux territoires, des tiers territoires, inventés dans de multiples partenariats, à l'intersection des écoles d'art et des structures avec lesquelles elles collaborent. Mais en aucun cas l'absence de partenaires extérieurs ne peut disqualifier un projet de recherche.

Troisième cycle

Certaines écoles dispensent des formations post-Master de haut niveau, sélectives et spécialisées : des 3^{es} cycles spécifiques, sanctionnés ou non par des diplômes ou certificats d'établissement, ou des Doctorats, élaborés conjointement avec des universités.

Parce qu'après la phase « d'initiation à la recherche » en Master il est nécessaire de pouvoir poursuivre une activité à laquelle on a été initié et donc de travailler véritablement avec un *régime* de recherche, les écoles supérieures d'art développent des 3^{es} cycles qui leur sont propres. Et comme le DNAP est un diplôme spécifique au niveau de la Licence, comme le DNSEP a le grade de Master tout en étant conduit depuis le champ de la création contemporaine, les 3^{es} cycles s'inventent au plus près du champ référentiel qu'est le monde de l'art et du design.

Des post-diplômes existent déjà dans certaines écoles depuis de nombreuses années et peuvent être des points de départ pour la mise en place de 3^{es} cycles. Cependant, en aucun cas les 3^{es} cycles ne visent à remplacer les post-diplômes qui sont à visée strictement professionnalisante : dispositifs resserrés sur une durée courte (un an en général) les post-diplômes s'apparentent à des résidences de création et non plus à de la formation. À dimensions variables, ils permettent à des professionnels déjà engagés

dans leur carrière de réaliser un projet en s'appuyant sur les ressources d'une école et sur son réseau artistique et culturel (logistique de production, possibilité d'exposition dans des conditions professionnelles...).

Au contraire, le 3^e cycle est proprement un cycle de formation par la recherche, venant compléter le cursus pour les diplômés de DNSEP et de Master, avec des dispositifs spécifiques à la recherche, sur des durées plus longues qui radicalisent les démarches de projet déjà à l'œuvre en DNSEP. Ces 3^{es} cycles et leurs acteurs (artistes et théoriciens étudiants-chercheurs, encadrés par des équipes référentes) participent en plein à l'activité de recherche dans les écoles. Ils alimentent les unités de recherche et les projets ponctuels. Ils aident au développement d'une recherche spécifique par l'exemple de leur activité également spécifique — en se situant dans le prolongement de ce que les deux premiers cycles ont ouvert.

Les 3^{es} cycles sont donc construits pour et avec de jeunes artistes, designers et théoriciens insérés dans le champ de l'art, communauté de référence pour les écoles. Ils permettent la mise en place structurelle d'un espace de recherche régi par une temporalité et un régime spécifiques. Et ce qu'ils produisent de prospectif, émancipateur et aventureux est évalué par des acteurs compétents du monde de l'art, afin le cas échéant de garantir la remise d'un diplôme d'école spécifique établi à un niveau doctorat, à la suite des DNAP et DNSEP.

Production et évaluation de la recherche

Ce que produit la recherche peut se nommer de manière générale, et presque systématiquement dans cet ordre, comme suit :

- ◆ l'identification d'un problème,
- ◆ le travail sur ce problème grâce à des pratiques et des outils divers,
- ◆ la production d'une forme (de savoir et d'expérience) permise par le travail,

Pour sa mise en public et son partage, la recherche menée dans les écoles d'art produit des formes très variées, choisies en fonction des projets. Ces formes (œuvres, expositions, films, événements publics, sites web, publications, conférences...) sont issues de l'histoire de l'art et de la création, mais aussi des autres champs de l'activité humaine — l'art sait utiliser des *formats* variés pour rendre compte d'un *régime* précis, celui de la recherche. Et si depuis le 16^e siècle, le travail créatif a été accompagné d'une activité de recherche analytique sur l'art et à partir de l'art, les artistes ont toujours inventé la forme qui permet de diffuser au mieux leur travail de recherche, offrant à la société des résultats qui apparaissent comme de véritables excédences.

Ces sept points qui caractérisent la recherche dans les écoles supérieures d'art permettent de déduire la trame d'une organisation nationale, aujourd'hui nécessaire.

- ♦ le partage de cette forme qui est diffusée et réceptionnée par les concerné-e-s par le problème,
- ♦ le constat d'un résultat, d'une résolution ou d'un déplacement du problème: *in fine*, la présence de quelque chose de plus, en excédent, par rapport à la situation de départ.

Tous les moments et toutes les dimensions de la production de la recherche peuvent être restitués, partagés et valorisés — et cela avec des formes toujours choisies *ad hoc*.

En ce qui concerne l'évaluation, la qualité de la production de la recherche est déterminée par des pair-e-s issu-e-s de la communauté de référence, en France et à l'étranger, auquel-le-s s'ajoutent les concerné-e-s par le problème traité. Comme dans les autres lieux de l'activité artistique, l'évaluation se fait de manière située, c'est-à-dire en évaluant les objets à partir de ce à quoi ils postulent.

La structuration nationale de la recherche

Pour pouvoir soutenir efficacement l'activité de recherche développée par les écoles supérieures d'art, est proposée la mise en place des dispositifs et statuts suivants.

Conseil National des Écoles Supérieures d'Art

Parce que la recherche est inventée et menée depuis le champ de l'art, ce champ met en place une structure légitime et co-construite qui établit les bonnes pratiques : le Conseil National des Écoles Supérieures d'Art (CNESA) qui rassemble et représente les acteurs concernés. Ce conseil permet d'organiser la conduite de la recherche en intervenant sur les points suivants :

- ♦ statuts d'étudiant-chercheur et régime d'enseignant-chercheur, pour les artistes, les designers, les praticiens et les théoriciens, et habilitation à diriger des unités de recherche, des programmes de recherche et des 3^{es} cycles ;
- ♦ création puis participation au fonctionnement d'un nouveau dispositif de répartition des budgets alloués à la recherche ;
- ♦ évaluation des unités de recherche, des programmes de recherche et des 3^{es} cycles ;
- ♦ coordination nationale de la recherche.

La gouvernance et le fonctionnement du CNESA seront déterminés collégialement lors de sa création, entre autre à partir de propositions faites par la « commission recherche » de l'ANdÉA — Association nationale des écoles supérieures d'art. D'ores et déjà, il découle de ce qui précède que, pour pouvoir mener à bien ses missions, le CNESA se réunira plusieurs fois par an et devra être un conseil particulièrement actif.

Les écoles représentent un maillon essentiel du monde de l'art et du design. La communauté des pair-e-s d'où peuvent provenir la légitimation et l'évaluation des activités des écoles (formation et recherche) est ce milieu même et ses différents acteurs. Les pair-e-s se composent de trois catégories de personnes :

- ♦ les impliqué-e-s : artistes, designers et théoriciens impliqués dans la recherche dans les écoles ;
- ♦ les concerné-e-s en France : critiques, commissaires, institutionnels du monde de la création, artistes et designers ;
- ♦ les concerné-e-s à l'international : critiques, commissaires, institutionnels du monde de la création, artistes et designers.

Catégories d'expert-e-s et proportions à respecter pour le CNESA et les organes d'évaluation en général :

- ♦ homme / femme : 1/1 ;
- ♦ design / art : 2/5 ;
- ♦ théoricien / praticien : 1/5 ;
- ♦ impliqué-e-s / concerné-e-s en France / concerné-e-s à l'international : 8/6/1.

Le CNESA pourrait rassembler :

- ♦ 12 impliqué-e-s (6 hommes et 6 femmes) : 5 artistes, 2 designers, 1 théoricien ou 1 critique, 4 directeurs d'écoles supérieures d'art ;
- ♦ 8 concerné-e-s en France (4 hommes et 4 femmes) : 3 artistes, 1 designer et 4 commissaires ou critiques ;
- ♦ 2 concerné-e-s à l'international (1 homme et 1 femme) : 1 artiste et 1 commissaire ou critique ;
- ♦ des représentants du ministère de la Culture et de la Communication.

Statut d'étudiant-chercheur

Les jeunes artistes mais aussi les théoriciens, les designers, curateurs et autres créateurs, lorsqu'ils s'inscrivent dans

une école pour y préparer un troisième cycle, obtiennent un statut d'étudiant-chercheur. En tant qu'étudiant-chercheur, ils bénéficient du statut d'étudiant, mais aussi de toutes les ressources de l'établissement dans lequel ils s'inscrivent. Par ailleurs, parce qu'ils sont aussi des chercheurs, ils peuvent mener des missions, conduire des projets pour les établissements et leurs unités de recherche, mais aussi délivrer divers enseignements. Pour chacune de ces missions, des contrats sont établis entre l'étudiant-chercheur et l'école concernée.

Ce statut est créé nationalement, à partir des recommandations du CNESA.

Mission d'enseignant-chercheur

Les enseignants des écoles supérieures d'art, théoriciens, artistes et autres créateurs qui souhaitent mener une activité de recherche au sein d'une école en font la demande auprès de leur établissement et de son conseil scientifique — et sur avis du conseil scientifique, pour la durée déterminée du projet de recherche, le théoricien, l'artiste ou le designer obtient un aménagement ponctuel de son poste et devient enseignant-chercheur. La charge de recherche est donc accessible à tout enseignant dont les compétences sont reconnues par son établissement — les enseignants des écoles d'art sont en effet d'ores et déjà des enseignants de l'enseignement supérieur dont l'activité est évaluée et reconnue au moment de l'habilitation des diplômes LMD dont ils ont la charge, et ils peuvent donc solliciter le statut d'enseignant-chercheur au sein de leur établissement.

À noter que la définition du régime d'activité de l'enseignant-chercheur se fait dans le cadre de la refonte générale du statut des enseignants des écoles d'art qui apparaît aujourd'hui indispensable pour parachever la réforme des enseignements supérieurs artistiques (annualisation du temps de face-à-face pédagogique et possibilité de décharge pour recherche validée par le conseil scientifique de l'établissement).

Fonds de financement pour la recherche

Le financement de la recherche dans les écoles supérieures d'art se fait avant tout à partir du champ de l'art et avec les partenaires nationaux et internationaux qui sont traditionnellement les siens. En effet, parce que la recherche concerne un champ constitué, le financement de cette recherche se fait d'abord avec des dispositifs établis dans ce champ. Ainsi, en France, dans le cadre de leur mission de soutien à la création, le ministère de la Culture et de la Communication en premier lieu, puis les directions des affaires culturelles des collectivités territoriales, poursuivent et développent l'accompagnement de l'activité de recherche. Ils mettent en place des fonds spécifiques de financement de la recherche, et tout en communiquant clairement sur une politique de recherche ambitieuse, ils l'articulent à un soutien réaffirmé à la création, autre volet essentiel de la politique en faveur des arts visuels.

Les moyens rassemblés sont répartis en s'appuyant sur l'expertise du CNESA. Ces moyens visent à soutenir :

- ♦ les unités de recherche ainsi que les activités des enseignants et des étudiants chercheurs qui participent à leur rayonnement national et international (notamment les frais de mission, de déplacement et de diffusion des résultats en publications, les conférences et expositions...) — cela permet l'établissement de structures pérennes, véritables piliers de la recherche dans les écoles;
- ♦ les programmes de recherche ponctuels, établis pour un temps et pour un objectif défini — cela permet la constitution d'équipes inédites, ou bien qu'un problème spécifique et localisé soit traité, dans tous les cas cela stimule une activité située;
- ♦ les 3^{es} cycles spécifiques aux écoles d'art.

Dans les premier et troisième cas, le financement se fait par contrats pluriannuels renouvelables (4 ans minimum). Dans le second cas, des appels à projet sont proposés

à rythme régulier, avec un cahier des charges défini et une transparence quant à l'attribution de ces aides.

L'activité de recherche peut secondairement trouver des financements en faisant des incursions dans le champ professionnel du monde de la créativité, de l'art, du design ou de la théorie, et en se rapprochant de la R&D. De la même façon, la recherche peut trouver quelques ressources en optimisant sa logique d'agencement, en particulier en partenariat avec d'autres lieux de recherche de l'enseignement supérieur éligibles à des financements propres (appels à projet ANR ou européens, bourses diverses...), et les écoles d'art peuvent dans ces cas monnayer leur partenariat. Mais cela ne saurait en aucun cas constituer la ressource principale de leur activité de recherche. Parce que la recherche dans les écoles d'art, tout comme la recherche en général, n'est pas immédiatement rentable mais participe à l'innovation et à la transformation de notre société, il revient aux pouvoirs publics d'affiner leurs dispositifs de financement de cette recherche spécifique.

Évaluation de la recherche

Le principe de l'évaluation de la recherche menée dans les écoles d'art est le même que celui de toute l'activité de recherche : une évaluation par les pair-e-s. À cela s'ajoute, lorsque la recherche est particulièrement située et contextuelle, et donc lorsque cela fait partie des enjeux de cette recherche, une évaluation par les concerné-e-s.

Le CNESA, Conseil National des Écoles Supérieures d'Art, organise le dispositif de l'évaluation de la recherche dans les écoles :

- ♦ pour les unités de recherche et les 3^{es} cycles, des missions d'évaluation peuvent être menées sur site, pour y rencontrer les équipes et leurs outils, et voir les travaux qui y sont conduits ;
- ♦ pour les programmes de recherche, l'évaluation se fait sur présentation d'une documentation, en amont et en aval des projets.

Le CNESA peut également être sollicité pour accompagner la démarche de structuration de la recherche dans une école. Dans tous les cas, l'évaluation est pensée comme un accompagnement de la pratique de recherche et pour stimuler l'avancée du développement d'une recherche spécifique.

Pour cela, l'évaluation :

- ♦ est effectuée par un collègue de pair-e-s ;
- ♦ explicite ses méthodes, ses attendus, ses objectifs ;
- ♦ rend systématiquement publiques ses conclusions (et plus généralement rend transparent son fonctionnement, par exemple en ce qui concerne les conditions dans lesquelles a été conduite l'évaluation et par qui elle a été menée) ;
- ♦ est argumentative et relève de la force de proposition ;
- ♦ privilégie le « rapport d'évaluation » plutôt que la notation chiffrée, et choisit la *critique* plutôt que le palmarès.

ANdÉA

Association nationale des écoles supérieures d'art

32 rue Yves Toudic

75010 Paris — France

contact@andea.fr

tél. +33 (0)6 26 38 82 84

www.andea.fr

© 2014

Directeur de la publication

Emmanuel Tibloux, président de l'ANdÉA

Coordination éditoriale

Maud Le Garzic Vieira Contim, chargée de mission de l'ANdÉA

Conception et création graphique

Aurore Chassé

Conception du logo de l'ANdÉA

Samuel Rambaud et Tony Simões Relvas – Extrafine

Typographies

Archive & Technoscript

Papiers

Constellation Snow Raster 240 gr

& Arcoprint Milk 70 gr de Fedrigoni

Impression

Imprimerie des Deux-Ponts à Bresson (France)

