



Chapitre / Kapitel IV

**Projets  
croisés:** « Une imbrication très  
spécifique entre la forme,  
le sens et la pensée »  
*Regards croisés sur  
les académies d'art  
en France et en Allemagne*

Les membres de la revue avec :

Daniele Buetti

artiste enseignant à l'Académie de Münster

Patrick Tosani

artiste enseignant à l'Ensba Paris

Guillaume Le Gall

docteur en histoire de l'art enseignant à l'Université Paris-Sorbonne

Guitemie Maldonado

docteure en histoire de l'art enseignante à l'Ensba Paris

Tania Vladova

docteure de l'EHESS, enseigne l'esthétique à ESADHaR Rouen

Claudia Blümle : Comment un artiste envisage-t-il d'enseigner en école d'art ?

Daniele Buetti : Il faut avoir un esprit confus pour croire qu'on peut enseigner l'art. On n'enseigne pas l'art, ce n'est pas possible, ça n'existe pas. Aucun artiste, à nul point de sa carrière, ne peut dire qu'il a pu apprendre à faire de l'art, à être artiste. La seule chose que l'on peut éventuellement faire dans les académies et les écoles d'art, je pense, c'est créer un climat qui soit propice aux rencontres, aux échanges, aux discussions, aux critiques. Et puis il me semble aussi très important de nommer des professeurs avec une forte personnalité, de l'inspiration et quantité d'énergie. Parce que c'est eux qui, par leurs vues et leurs attitudes singulières et parfois différentes, forment le caractère de l'academie.

Patrick Tosani : J'ai la possibilité d'enseigner dans une école d'art parce que, en premier lieu, je suis artiste, j'ai une carrière d'artiste, j'ai une pratique artistique reconnue. De ce fait et dans le contexte de l'école, je peux élaborer une situation de transmission en construisant des relations pédagogiques spécifiques et particulières avec les étudiants que je vais rencontrer.

Lorsque nous recrutons les jeunes étudiants, nous sommes plus sensibles et attentifs à leurs potentialités à devenir artiste qu'à un savoir-faire ou des compétences qui ne sont pas encore maîtrisées. Nous rencontrons des jeunes qui ont envie de faire des études d'art et nous essayons d'évaluer leurs capacités à mener un travail de recherche et à poser des questions autour de l'art, à inventer de nouvelles formes avec toute l'incertitude et la fragilité que cela comporte. J'aime bien mettre en avant la notion d'expérimentation où les formes s'élaborent dans l'exécution du travail. Les

étudiants vont être en condition de construire un projet artistique en leur permettant de découvrir eux-mêmes leurs possibilités de penser l'art. Cela passe très concrètement par un dispositif d'atelier (spécifique à l'académie), à la fois environnement et lieu collectif d'échange, de réflexion et de visibilité du travail, dont le schéma est un laboratoire d'expérimentation. Chaque étudiant tentera d'élaborer une pensée personnelle sur un univers artistique. Ce sont des généralités, mais elles indiquent qu'en l'absence d'un protocole précis ou de recettes précises, il peut y avoir un cadre expérimental, l'atelier, et qu'il est important.

Guillaume Le Gall : Travaillez-vous à Münster sur la base d'un atelier associé à un professeur choisi par l'étudiant, comme à l'Ensba ? Ou bien animez-vous des séminaires comme c'est le cas dans les écoles de région en France ?

Daniele Buetti : En Allemagne, on reçoit 200 à 1000 candidatures. On en retient de 5 à 10% qui vont suivre une année dite « préparatoire ». Il s'agit là d'éveiller la prédisposition artistique de l'étudiant et de stimuler son expression personnelle, sans oublier l'exploration des instruments de la représentation. Après cette première année, ils entrent dans une classe associée à un professeur. Pour y parvenir l'étudiant cherche à rencontrer le professeur responsable. Si le rendez-vous est réussi (sur la base du travail, de la personnalité, de l'engagement, etc.) alors il engage à une collaboration et permet une connivence. En dehors de cette étape, il n'y a plus de directives. Chaque classe est définie par sa personnalité artistique. C'est pourquoi il n'y a aucune similitude d'une classe à l'autre.

Guillaume Le Gall : C'est donc assez similaire au processus mis en place à l'Ensba.

Patrick Tosani : Oui, et l'on peut noter qu'il est différent de l'organisation des écoles d'art en région. Cela relève peut-être de l'aspect très centralisateur de la France où Paris se distingue, mais cela tient aussi de l'héritage de l'Académie royale de peinture. En région, l'enseignement est plus collégial entre les professeurs, il porte souvent sur des thématiques, et des recherches transversales. L'idée du professeur comme maître d'atelier est spécifique à Paris.

Marie Gispert : Est-ce qu'en tant qu'artiste, c'est ce qui a déterminé votre choix d'enseigner à Paris ?

Patrick Tosani : Non, les choses se sont faites à l'issue d'un parcours diversifié où j'ai aussi eu l'occasion d'enseigner à l'Ecole des beaux-arts de Lyon à la fin des années 1990. Cela a constitué des opportunités successives. L'Ensba est réputée importante pour préparer les étudiants à une « carrière artistique ». Cette réputation est-elle juste ? Je n'en suis pas sûr car les écoles de région sont aussi riches d'étudiants qui en sortent artistes, en proportion de la difficulté de ce « métier », s'il est possible d'utiliser une telle expression. La différence est que l'on nous appelle « chef d'atelier » à

Paris, une appellation symbolique ... mais qui pour moi met plutôt l'accent sur le mot atelier que sur le mot chef ...

Tania Vladova : Comme j'enseigne à Rouen, je peux apporter quelques précisions. Je pense que cela varie d'une école à l'autre, même en région, et il n'y a pas de règles très fixes. Mais chez nous, tous les enseignants donnent des cours durant les trois premières années : l'enseignant de dessin va apprendre le dessin, l'enseignant d'écriture va apprendre l'écriture puisque l'on a un module de « création littéraire », etc. Après la troisième année et l'obtention du DNAP, les étudiants peuvent choisir une orientation plus spécifique.

Claudia Blümle : Si, comme vous le dites, votre enseignement à Paris et à Münster reste très individuel, comment reliez-vous votre pratique artistique et l'enseignement ?

Daniele Buetti : Ce qui est très beau dans les universités d'arts en Allemagne c'est (en général) que les professeurs sont artistes. C'est parce que vous aimez ce que vous faites qu'on souhaite vous nommer. Dès lors, on est quotidiennement dans sa propre pratique artistique et simultanément avec les étudiants. On parle de tout, pas seulement de problèmes liés à la création d'images. Pourquoi le sushi, qui est un objet technologiquement très élaboré, est toujours fait à la main ? Il s'agit d'être dans le monde, dans le présent et d'être ouvert à toute éventualité, à toutes divergences. Parfois les choses faites par quelqu'un qui a vingt ans ne sont pas toujours évidentes, compréhensibles. Je dois être à même d'accepter ça. Comme on dit : « Le savoir est un enfant du passé » ; dans un monde qui continue à tourner il ne va pas construire le futur. Souvent cet être insouciant et naïf qu'est l'étudiant, démuné de savoir, a la capacité d'avoir un radar plus sensible pour ce qui est et pour ce qui sera.

Claudia Blümle : Et vous Patrick, comment se passe la rencontre avec les œuvres des étudiants ?

Patrick Tosani : L'enjeu d'un atelier c'est de produire des formes et d'essayer de les comprendre. C'est ce qui est apparu dans la rencontre entre les étudiants en master d'histoire de l'art de Guillaume Le Gall et les étudiants des Beaux-Arts. Nous avons organisé ces rencontres concrètement dans l'école, dans l'atelier et dans différents espaces. J'insiste sur l'intérêt de ces rencontres dans le contexte d'un apprentissage spécifique où les étudiants en art doivent produire des formes, quelles qu'elles soient, et avoir conscience que dans ces formes produites il y a un regard sur le monde et une réflexion qui s'engagent, qu'il y a une imbrication très spécifique entre la forme, le sens et la pensée. Nos échanges ont permis de mettre en relation des historiens d'art et des artistes. Dans cette synergie entre différentes modalités d'approche, il s'agissait, d'un côté comme de l'autre, de découvrir la spécificité de l'élaboration d'une œuvre et de l'expérience que cette dernière provoque.

Guillaume Le Gall : Je peux préciser que le lien de l'université avec l'Ensba fonctionne assez bien. On a la chance de travailler avec plusieurs ateliers dont celui de Patrick, ateliers qui ont ouvert leur porte à la formation d'un master 2 de l'université Paris-Sorbonne axé, pour le dire vite, sur le commissariat d'exposition et la critique d'art. Si donc ce sont bien des gens issus de l'histoire de l'art, ils se tournent plutôt vers la création contemporaine et sa critique. Dans ce cadre, nous avons donc organisé des rencontres très simples dans l'atelier avec les étudiants des beaux-arts. Déjà pour qu'ils se rencontrent, ce qui n'avait rien d'évident. Ensuite afin de travailler à des exercices critiques sous formes d'accrochages et de commentaires de ces accrochages, exercices qui ont été la base d'expositions accompagnées d'un catalogue rassemblant des textes critiques. On en est satisfait et cela montre que ce n'est pas un fantasme, que la rencontre peut se faire. Par contre, elle se fait de manière assez pragmatique, c'est la raison pour laquelle j'insistais d'abord sur la rencontre physique, préalable à la conception de ce que l'on peut produire à partir d'elle. Souvent, cela nous échappe. Du côté de l'université, cela permet aussi aux étudiants d'inventer des formes de critique qui nous ont souvent étonnés.

Patrick Tosani : Concernant les étudiants des beaux-arts, c'est dans la continuité de ce que nous aimons faire à l'atelier, autrement dit avoir un rapport concret à l'œuvre. Il se trouve que j'ai une inclination à réfléchir sur l'image. Mes propres œuvres sont liées à l'image photographique, mais j'essaie d'étendre cette réflexion à la question beaucoup plus large de la forme. Il y a pour moi une importance du regard. L'atelier et la notion d'atelier s'entendent donc comme espace concret de réalisation du travail, mais aussi de visibilité du travail. Je ne parle pas là d'exposition, mais de voir ce que l'on fait. L'atelier est un espace d'expérimentation collectif ou individuel, mais aussi un rapport à la visibilité de la chose faite ou en train de se faire, qui inclut un rapport au langage, spécifique, consistant à savoir énoncer, décrire ce que l'on voit, énoncer des faits et des concepts liés à la forme. C'est un exercice que je demande couramment à mes étudiants, mais qui s'est évidemment développé et enrichi dans le cadre des rencontres avec les étudiants de l'université pour lesquels la parole et l'écriture sont centrales. Cela a permis l'enrichissement de ce rapport à l'art.

Claudia Blümle : À Münster ce type d'échange a lieu à la fin des études. Le moment de l'examen est l'occasion d'une exposition et d'un moment unique de discussion, où professeurs praticiens et historiens d'art se rencontrent. Chacune des œuvres donne lieu à une discussion d'une heure, durant laquelle historiens et artistes posent des questions parfois très différentes. Pour les seconds, il peut s'agir d'envisager l'effet de la présence, mais aussi d'interroger le retrait ou l'ajout d'un élément de l'œuvre, de modifier sa position dans l'espace, autant de questions que les historiens d'art ne se posent pas en général car ils réfléchissent au donné d'une œuvre plutôt qu'aux possibles transformations susceptibles de l'améliorer. Ces questions changent l'approche de l'œuvre. De même, la rencontre avec l'œuvre d'un très jeune artiste peut nous permettre d'éprouver les limites de notre langage face au

contemporain, à l'inconnu, à l'étrangeté. Par ailleurs, le mardi soir est toujours l'occasion d'une conférence d'un artiste, d'un historien, théoricien ou critique de l'art. Le jeudi soir est réservé à l'exposition et l'examen des travaux, les discussions et parfois aussi la conférence d'un invité. Tout le monde se rencontre aussi par les expositions des travaux de diplômés et les fêtes qui suivent, qui sont des rituels importants de l'académie. Mais je voudrais revenir sur la question que posent les expressions d'« atelier », d'« apprentissage » et même d'« académie ». Elles pourraient laisser penser que l'étudiant participe aussi aux travaux de son professeur. Ce qui serait une manière d'apprendre l'art « à la manière de l'artiste-maître d'atelier ». Du coup, j'aurais voulu savoir ce que fut votre expérience lorsque vous êtes entrés à l'Académie pour la première fois. A-t-elle changé votre approche de l'art ? Êtes-vous personnellement sortis de votre formation avec les mêmes approches que celles que vous aviez lorsque vous y êtes entrés ?

Patrick Tosani : Je n'ai pas étudié dans une école d'art mais dans une école d'architecture. Les structures des écoles d'architecture étaient assez différentes. Jusqu'en 1968, les écoles d'architecture et les écoles d'art étaient réunies. En 1968, il y a eu une scission très nette et revendiquée. Ayant fait mes études de 1972 à 1978, cela se sentait encore. Mais dans le contexte de l'école d'architecture, les circonstances ont fait que j'ai très vite engagé une recherche personnelle grâce au soutien d'un professeur de dessin, par ailleurs tout jeune artiste. Aujourd'hui, j'aurais sans doute passé un diplôme d'art plus que d'architecture. Je ne me posais pas la question d'être artiste. Je produisais un travail, je cherchais, je faisais des expérimentations de manière très volontaire, mais sans me poser la question d'une finalité artistique ou d'une carrière. Je me situais à côté.

Daniele Buetti : D'une part il y a, comme souvent, des gens qui m'ont influencé, surtout par leur personnalité hors du commun. Pas nécessairement des personnages publics, plutôt des individus proches, la famille. Ces intersections et ces rencontres se sont prolongées et développées dans les écoles d'art, par la possibilité qu'elles m'ont offerte d'élargir mon horizon, de voir avec d'autres yeux. C'est beau car c'est une continuation d'une histoire personnelle constante : celle de former, de bricoler, de dessiner, d'écrire. La chance de pouvoir poursuivre ce cheminement dans une institution qui me supporte, qui est là pour m'encourager à être profondément moi-même... c'est la béatitude. Et puis au-delà de ça, il ne faut pas oublier l'importance d'une infrastructure efficace, la mise à disposition de lieux de travail, d'outils et de soutiens matériels.

Marie Gispert : Je voudrais revenir sur ce que Claudia évoquait comme l'unique moment de rencontre des historiens d'art et des artistes à Münster. Existe-t-il des liens noués avec les collègues historiens d'art, et des liens entre vos enseignements et ceux des historiens d'art ? Est-ce que la proximité d'enseignements plus théoriques change le rapport au travail en atelier ?

Patrick Tosani : Guitemie Maldonado en parlera plus largement, mais il y a aussi des possibilités de rencontres avec les collègues historiens et théoriciens, même si elles ne sont pas toujours formalisées, structurées et organisées. Pour revenir sur l'évaluation des étudiants, elle est à l'Ensba entièrement réalisée par un jury extérieur et professionnel invité par la direction de l'École. Il est généralement constitué d'un représentant institutionnel, d'un conservateur de musée ou d'un directeur de centre d'art, d'un critique ou d'un historien d'art et d'un ou deux artistes. Le chef d'atelier est présent, mais en retrait. L'évaluation constitue donc le premier contact de l'étudiant avec le monde extérieur, par le biais d'une exposition.

Muriel van Vliet : Vous soulignez tous deux une forme de continuité entre les deux institutions de Paris et de Münster dans la transmission, dans le registre du hors-temps et de la liberté. Cependant, avez-vous noté des évolutions ou des ruptures de l'enseignement liées aux évolutions technologiques, aux nouveaux médias, aux nouvelles pratiques d'expositions, soit durant les dix années de votre enseignement, soit entre votre période de formation et votre pratique actuelle de l'enseignement ?

Daniele Buetti : Bien sûr ! Si on est artiste, on est dans le présent, y compris avec les technologies et les questions propres au présent. C'est évidemment quelque chose qui nous accompagne. Les étudiants passent aujourd'hui des heures devant leurs ordinateurs, sur les medias sociaux. Beaucoup d'expériences et de questions viennent de ces supports. C'est ce qui émerge dans nos discussions et dans la question du « que faire ? ». Cela dit, l'histoire académique est longue parce qu'elle possède une substance en elle-même, un peu comme la structure d'une chaise, objet développé par les Égyptiens sur lequel on s'assied encore. Il y a des choses raisonnables qui perdurent. Je disais que chaque professeur a ses méthodes personnelles, qu'elles soient théoriques ou pratiques. Si bien que si certains se rendent à l'atelier pour peindre, il y a, à l'inverse, des professeurs qui ne transmettent aucun outil technique. En général l'apprentissage des pratiques est réservé aux ateliers conduits par des enseignants spécialisés. Là, l'étudiant peut acquérir des techniques qui vont de la lithographie à la création 3D.

Julie Ramos : Au sujet de la tradition, je note que l'Ensba a abandonné le terme d'académie pour conserver celui d'atelier, et qu'à l'inverse en Allemagne on a conservé le terme d'académie pour abandonner celui d'atelier au profit des « classes ». Ma question serait alors de savoir ce qu'il reste selon vous des traditions culturelles : est-ce que la question du travail à partir du médium est présente à l'Ensba, comme cela m'apparaît dans le travail et les propos de Patrick ? Est-ce que la tradition du Bauhaus, et donc de l'atelier, est encore présente en Allemagne ? Il me semble que c'est comme si chaque tradition culturelle avait abandonné ce qui pesait trop : « académie » en France et « atelier » en Allemagne. Que pensez-vous de ce processus d'émancipation à l'égard de traditions qui ont eu leur heure de gloire dans l'une et l'autre de vos institutions ? Comment se positionnent-elles à l'égard de ces traditions ?

Patrick Tosani : Les termes académie et académique sont en effet très péjoratifs en France. Cependant, l'enseignement des techniques anciennes perdure : vous pouvez encore faire de la fresque ou de la mosaïque à l'Ensba, tout en les intégrant aux nouvelles technologies du numérique. C'est également vrai avec la photographie. Toute la photographie n'a été qu'un problème de mutation technologique depuis son invention. Ce rapport à l'académie, j'ai donc appris à l'intégrer avec simplicité. L'adjectif existe avec ses connotations, mais il est possible d'absorber cette tradition en connaissance de cette histoire.

Julie Ramos : En réfléchissant à la question que je viens de vous poser, je me rends compte que j'ai effectué une petite distorsion historique en raison de l'usage du terme d'atelier à l'Ensba. Finalement, la tradition de l'académie historique, l'Académie royale de peinture et de sculpture, n'est pas prioritairement celle de l'atelier mais celle de la théorie. Lors de la fondation de l'institution académique, l'idée que l'art reposait sur l'imitation a permis à la fois la valorisation de la théorisation de l'art et l'émancipation des pratiques artisanales, jugées purement opératives.

Patrick Tosani : Certains éléments de cette histoire ont été conservés, comme la pratique du dessin qui reste très forte, voire obligatoire. L'atelier est le centre, mais les deux premières années sont beaucoup orientées vers la pratique du dessin. C'est sans doute en raison du lien autrefois de l'Académie de peinture avec l'Académie de médecine. Cet héritage a simplement évolué avec les mutations technologiques.

Daniele Buetti : Concernant le Bauhaus, on peut dire que son patrimoine s'est conservé dans les écoles d'arts appliqués, notamment dans les écoles d'art suisses. L'idée d'une alliance entre une pratique artistique et le monde du travail ou la création de choses utiles ne s'est toutefois pas étendue en Allemagne au-delà des *Fachhochschulen* [équivalent allemand des écoles supérieures d'arts appliqués], qui enseignent des pratiques artistiques dans la perspective d'une production future, que ce soit dans les domaines de la photographie, du design, du textile, de la mode, etc. J'ai étudié dans les deux systèmes, à Zurich et à l'Université des Arts de Berlin. J'ai beaucoup aimé les deux contextes, mais je reste attaché à l'idée que le système académique allemand croit dans la liberté de l'art et que, par conséquent, il croit que l'inutilité de l'art est même très utile à la société. L'héritage du Bauhaus limite parfois le caractère anarchique dont se nourrit l'esprit artistique.

Julie Ramos : Ma question relevait notamment du fait que j'ai entendu dans nos échanges les deux expressions de « faire de l'art » et « d'être artiste ». C'est donc la question du faire, et donc du médium, qui m'intéressait implicitement dans l'évocation du Bauhaus.



Patrick Tosani : Le rapport au faire est un aspect central de ma pratique artistique. D'ailleurs l'atelier s'intitule « atelier de pratique artistique ». Pour moi l'apprentissage passe par la pratique formelle. Je dis souvent aux étudiants de ne pas passer trop de temps devant une feuille blanche, car à mon sens il ne s'agit pas seulement de réfléchir sur une table, mais de regarder le monde et d'expérimenter dans le faire, dans l'exécution. Une idée naît dans la justesse d'une résolution formelle.

Daniele Buetti : Le « faire » est peut-être la différence fondamentale entre sept milliards d'individus, qui ont tous des idées, et les artistes, qui ont assez d'égoïsme pour faire quelque chose de ces effusions cérébrales, de les extérioriser. C'est seulement après qu'on regarde ce qui s'est passé, qu'on discute sur la cohérence entre le propos et le média choisi : est-ce précis, dans l'idée comme dans la réalisation ? Il faut donc en effet que ces merveilles abstraites aboutissent à une existence physique pour que l'on puisse en jouir.

Muriel van Vliet : Pour revenir à l'évocation de la théorisation, les écoles se trouvent actuellement dans l'obligation d'être des acteurs productifs de la recherche. On peut donc se poser la question de savoir ce que veut dire faire de la recherche en art et non pas sur l'art. Les écoles d'art doivent créer des laboratoires et publier. En quoi cela modifie-t-il les enseignements historiques et théoriques ? Le modèle universitaire est-il compatible avec la situation des écoles d'art ?

Guitemie Maldonado : On peut commencer par dire que les écoles d'art françaises sont entrées dans le processus de Bologne. Je ne connais pas le système allemand, mais l'un de nos collègues nous rappelle régulièrement, tel un Jiminy Cricket, que l'Allemagne n'a pas ratifié Bologne. Depuis cinq ans, les élèves des écoles d'art terminent leur cursus non seulement par l'exposition de leurs travaux mais par un mémoire. Ce mémoire ne porte pas sur leur propre pratique, ce qui le distingue du mémoire universitaire dans les départements d'arts plastiques. Car la spécificité du système français est de disposer de l'Ensba, des écoles d'art de région, mais aussi de départements d'arts plastiques dans les universités. Les écoles d'art ont donc eu à cœur de se démarquer de l'enseignement des arts plastiques à l'université, notamment par ce mémoire qui ne porte pas sur le travail personnel de l'élève, n'est pas une réflexion théorique sur son propre travail, mais rend compte d'une recherche sur un sujet extérieur, même s'il s'avère le plus souvent en résonance très forte avec la pratique des élèves. De même, la forme en est laissée très libre. Plus cela va, plus on essaie d'ouvrir le champ formel de ces mémoires. À Paris, comme dans les autres écoles que j'ai eu l'occasion de visiter, on accepte aussi bien des mémoires qui se rapprochent des formes universitaires que des mémoires qui seraient plutôt de l'ordre de l'essai, voire du roman ou de la fiction. On réfléchit actuellement à la manière d'inclure des formes documentaires, des formes filmées, etc., c'est-à-dire autres que la forme écrite. Cela dit, le rapprochement avec les normes universitaires fait que ce qui était conçu comme des conditions, une situation ou un environnement sans normes

et sans règles, comme le rappelaient Daniele et Patrick, tend précisément à devenir un cadre avec des échéances, une organisation beaucoup plus rigides.

Muriel van Vliet : Dans un numéro récent de *Culture et recherche* portant sur « La recherche dans les écoles supérieures d'art », Yann Chateigné pointe aussi ce risque de normalisation en empruntant justement au lexique de l'académie :

« L'institutionnalisation de la recherche en art, écrit-il, ses formes de « valorisation », pour employer un terme propre au champ académique, menacent de diminuer sans cesse, justement, la dimension artistique, intuitive et intransitive des pratiques artistiques contemporaines. [...] Le poids grandissant de la théorie dans les pratiques artistiques aujourd'hui révèle une volonté de refuser à la pratique artistique une dimension de pensée. L'autorité de l'académie et de l'académisation des études artistiques, la facilité à déplacer les enjeux du côté des formes de pensée sans penser la forme de l'exposition, font que les pratiques artistiques, en parallèle d'une institutionnalisation de la recherche en art, s'académisent, séparant toujours plus la pratique dans sa dimension objectale, et la théorie à la clarté méthodique suspendue au-dessus des formes<sup>1</sup> ».

Il conclut en appelant à une « désinstitutionnalisation de la recherche en art »<sup>2</sup>. Quelles réponses apporter à ce type de discours ?

Tania Vladova : Il y a dans les textes une formulation administrative que je trouve formidable. Elle est, je crois, une conséquence directe des tentatives d'application des processus de Bologne en France et concerne précisément la recherche dans les écoles d'art. C'est celle d'« adossement ». Le ministère nous dit qu'il faut qu'on travaille à « l'adossement à la recherche ». C'est un mot très significatif puisqu'il dit littéralement que les écoles d'art doivent s'appuyer sur la recherche, mais en ayant le dos tourné. Il y a aussi une réalité : selon que l'on est enseignant en histoire ou en théorie de l'art, ou enseignant en pratique artistique, on a des approches différentes de la recherche. C'est la distinction entre recherche en art et recherche sur l'art dont parlait Muriel. Ce qui peut donc être stimulant dans l'incitation à pratiquer la recherche en école d'art est qu'il nous appartient à présent de trouver des formes, inédites peut-être, nos formes, celles qui correspondent au mieux à la formation des étudiants en école d'art, et qui contribuent à différencier ces écoles des facultés d'arts plastiques en France. Dans ce contexte, l'enseignement de l'esthétique se fait nécessairement à l'épreuve de la pratique artistique des étudiants ; leurs questions viennent très concrètement de leur expérience d'artistes, de leur confrontation avec les matériaux, les formes, les compositions. Autrement dit, le point de départ est l'articulation entre régime artistique et régime esthétique. Pour donner un exemple concernant les mémoires, nous avons imaginé avec ma collègue à Rouen, l'artiste Dominique De Beir, d'inciter les étudiants à produire non seulement un texte, un contenu, mais aussi un objet-livre inédit. C'est un projet qui rejoint le laboratoire d'édition de livres d'artistes EDITH, fondé par Dominique. Le mémoire devient ainsi un objet sur lequel les étudiants travaillent plastiquement, produisant une forme qu'ils peuvent imaginer extrêmement variée. Le mémoire est, autrement dit, un défi plastique. Pour beaucoup

d'étudiants qui n'ont pas de penchant pour l'écriture, ce qui n'est, après tout, pas nécessaire pour tout artiste plasticien, c'est la forme qui va les mener à une réflexion. Ils commencent littéralement par la forme, par imaginer un objet-livre qui leur correspond et serait lié à leur interrogation artistique. C'est un exemple parmi d'autres pour relever le défi et pour ne pas refuser à la pratique artistique une dimension de pensée, si on reprend la citation de Yann Chateigné rapportée par Muriel. Évidemment, il demeure que le rapprochement entre école d'art et université est contraignant et forcé. Le danger, que beaucoup craignent actuellement, est que les écoles d'art, établissements souvent plus petits, plus flexibles dans leur fonctionnement, mais aussi plus fragiles, ne soient forcées à se fondre dans l'université, comme cela a pu se produire en Angleterre où on a vécu un regroupement très massif des écoles d'art en « universités ». Tel est le cas, par exemple, de l'University for Creative Arts de Canterbury qui est constituée de cinq anciennes écoles d'art réunies de force, pour ainsi dire. Cette transformation, d'après nos collègues anglais, a affecté le programme pédagogique qui a dû devenir compétitif par rapport au reste des universités, avec lesquelles l'UCA partage les subventions d'état. Elle a également apporté plus de rigidité et une administration bien plus lourde comparée au fonctionnement actuel des écoles d'art. Une telle situation semble bien différente de ce que nous avons entendu sur le contexte allemand, mais elle ne semble pas si éloignée de l'application progressive des réformes dans l'enseignement artistique en France.

Julie Ramos : À vous écouter, il me semble qu'il y a deux choses à distinguer. D'un côté le processus de Bologne, qui a un fondement utilitariste, de l'autre un cheminement qui s'esquisse dès le travail d'atelier et tient à l'intérêt de réfléchir sur la pratique. Le second cas nous ramène au fond à la tradition esthétique, celle du jugement critique et de l'élaboration d'une réflexion sur les formes, qui n'est à mon avis pas mauvaise en soi, mais qui, « adossée » comme dit Tania au processus de Bologne, se trouve associée à l'obtention d'un diplôme et donc à une évaluation discutable. On parle même de « doctorat création » pour le 3e cycle.

Claudia Blümle : De fait à Münster, on peut écrire une thèse en se situant dans cette tradition de l'esthétique, mais en s'inscrivant dans un département de philosophie ou d'histoire de l'art. On a donc refusé d'appliquer cette forme scientifique spécifique à la thèse aux écoles d'art.

Markus Castor : À ce sujet, et puisque Patrick et Daniel affirmaient qu'il est impossible d'enseigner l'art, comment peut-on inclure l'esthétique dans l'enseignement artistique ? En d'autres termes, lorsque l'on est historiens ou théoriciens enseigne-t-on l'esthétique ou pratique-t-on l'esthétique, et dans ce sens l'esthétique au sein des écoles d'art est-elle envisagée comme une discipline à part entière ou fait-elle partie de cette atmosphère qui forme une bulle de liberté productive ?

Guitemie Maldonado : J'ai enseigné à l'université à des historiens de l'art avant d'enseigner, depuis quatre ans maintenant, à l'Ensba à de futurs artistes. Le décentrement ou le pas de côté que cela m'a nécessairement entraînée à faire m'intéresse beaucoup, parce qu'il ne s'agit évidemment pas d'en faire des historiens de l'art. Ma difficulté est de savoir comment leur présenter cette histoire de façon à ce qu'elle les nourrisse et suscite quelque chose chez eux. Peut-être que ce à quoi je les sensibilise par rapport à la discipline qui est la mienne, ce sont des processus, des mécanismes, plus que des méthodes. Aux élèves de l'Ensba, je ne vais pas leur apprendre ce qu'est l'histoire de l'art en tant que méthode, mais en revanche faire apparaître les mécanismes et les processus, y compris de perception et de réception d'une œuvre par un public. Je me dis que cela peut résonner avec une pratique. Ce que je trouve assez fascinant dans le rapport qu'on peut établir avec les étudiants quand on enseigne dans le pôle théorique d'une école d'art, c'est que l'on ne sait jamais ce que cela va pouvoir produire. C'est ce qui me plaît. Comme l'a dit Patrick, le centre de l'enseignement est la pratique en atelier et les théoriciens gravitent autour, tels des satellites, en injectant des petites graines pour faire mûrir les choses. Par exemple, les élèves sont intéressés par le fait d'avoir le regard de leur chef ou de leurs camarades d'atelier sur l'actualité artistique, mais aussi mon regard qui est celui d'une historienne de l'art dont la spécificité est d'avoir une conscience de l'histoire, d'un lignage, d'une filiation éventuelle. Je conçois mon enseignement comme une façon de regarder autrement les œuvres avec lesquelles ils sont en dialogue, sous un autre angle, dans une autre perspective, afin d'engager d'autres types de discussions. Je ne pense pas faire d'histoire de l'art avec eux, mais je regarde avec eux et avec mes outils. Je ne sais pas ce que cela va produire. J'ai parfois ensuite la surprise de voir ressurgir dans leurs travaux des choses que j'ai pu leur montrer.

Muriel van Vliet : Au sujet de ce décentrement, je me souviens avoir eu un cours de philosophie à donner dans le cadre universitaire à des étudiants de deuxième année, parmi lesquels des historiens de l'art, des étudiants en arts plastiques, en arts du spectacle et en littérature. J'avais axé mon cours sur la phénoménologie de la perception et l'esthétique autour de Merleau-Ponty et leur avais proposé divers textes. J'ai été très surprise de leur recherche de dépaysement : les étudiants en arts plastiques ont pour certains choisi des textes très philosophiques, tel que Husserl, alors que ceux qui étaient supposés être plus théoriciens ont opté pour des textes sur la couleur. J'ai donc l'impression que l'un des rôles des enseignements théoriques seraient de répondre à ce besoin de dépaysement et parfois de fournir un contre-discours qui ne semble pas immédiatement utile pour la pratique, mais qui va les faire voyager par la pensée, à travers des concepts, et qui va sans doute venir nourrir leur pratique.

Daniele Buetti : En tant qu'artistes, nous sommes en effet très heureux de cet environnement d'éducation et de formation intellectuelles sur certains thèmes et propos, qu'il s'agisse de philosophie, d'esthétique, d'interprétation des images, d'épistémologie, etc. Mais il faut aussi être capable d'oublier le tout, car à la différence d'autres disciplines, l'artiste ne rend aucun devoir ou compte rendu de ses lectures. Tout doit venir de lui et ce qui importe est sa volonté de faire, de dire, d'exprimer quelque chose. Au sujet de ce que disait Tania sur le fait que tous les artistes n'avaient pas un penchant vers l'écriture, je ne suis pas d'accord, parce que je pense que toute personne qui possède un esprit critique est capable de réfléchir à ce qu'il fait et de le traduire en mots. Cela n'implique pas forcément d'écrire des choses intelligentes, des textes littéraires ou des essais philosophiques. Non, il faut écrire sur ce que je fais, ce que je pense, comment et pourquoi je vois les choses d'une certaine manière et pas d'une autre.

Tania Vladova : Votre remarque me permet d'apporter quelques précisions. Je serais d'accord avec vous jusqu'à un certain point. L'écriture est, elle aussi, une pratique. Pour bien écrire, il faut pratiquer l'écrit. On peut se demander si les mémoires dans les écoles d'art, avec toute la liberté dont bénéficient les étudiants, doivent être bien écrits. Ma réponse serait : oui. Et toute la difficulté est de trouver les critères de ce « bien », très différents des critères universitaires. Le rôle des enseignants en histoire et théorie consiste, à mon sens, à accompagner chacun des étudiants dans la recherche non seulement d'un questionnement, mais du type d'écriture qui correspond le mieux à ses questionnements artistiques. Travailler les matériaux, imaginer et fabriquer des formes, des couleurs et des compositions est certes une forme de réflexion très exigeante, mais ce n'est pas nécessairement une pensée immédiatement verbale. La nécessité de l'écrit n'est pas inhérente à la pratique, et le passage à l'écrit peut être extrêmement intimidant pour certains étudiants. Le mémoire leur impose un délai assez court de pratique d'une écriture qu'ils n'ont presque pas eue auparavant, mais s'ils relèvent le défi, les bénéfices peuvent être très grands, notamment en ce qui concerne une prise de distance par rapport à leur pratique

Patrick Tosani : J'appuierais pourtant ce que dit Daniele sur le fait qu'il faut apprendre à nommer. Si l'écriture en effet est une chose complexe, le rapport à l'énonciation est important. Savoir nommer ce que l'on fait est important. Non en vue d'un aspect pratique et fonctionnel, mais dans un rapport nécessaire au langage.

Tania Vladova : Je suis tout à fait d'accord sur ce que Patrick dit de l'énonciation. Je pense que les étudiants doivent verbaliser leurs pratiques, car les mots aident à penser. C'est précisément là le rôle des cours de théorie et d'histoire de l'art, de ce fameux « pôle théorique ». Comme le disait Guitemie, ce ne sont pas des cours sur les méthodes des différentes disciplines, mais ils permettent d'aborder certains problèmes et de dialoguer sur des questions qui touchent tant à la pratique artistique qu'à la réception. Si je devais faire une comparaison entre mes enseignements à

l'université et à l'école d'art, le second est clairement plus dialogique, et beaucoup plus orienté vers ce qui peut aider les étudiants dans leur pratique (telles sont les questions liées au jugement, au goût, au beau et au laid, à l'expression, etc.). La difficulté est d'être à la fois à l'écoute de leurs interrogations et de proposer un enseignement structuré, bien organisé, ce que les étudiants apprécient particulièrement. Au sujet de la question posée par Markus de savoir si on enseigne ou si on pratique l'esthétique dans une école d'art, je répondrais sans hésitation qu'on l'enseigne, et qu'il faut résister à la tentation de la bulle de liberté créatrice, car ce serait à mon avis contre-productif pour les étudiants. J'ai la chance d'être dans une école relativement petite, et de pouvoir passer beaucoup de temps dans les ateliers avec les étudiants, où on discute de leur travail, de la conception, de la réalisation, de la réception, des décisions artistiques qu'ils doivent constamment prendre. Ce qu'ils recherchent à travers mon regard n'est pas une attitude contemplative, mais une attitude critique, et une éducation esthétique – pour reprendre l'expression de Schiller – de leur propre regard. À travers le dialogue, ils parviennent progressivement à former leur propre discours.

Muriel van Vliet : Le dialogue est sans doute cette forme la plus adéquate, parce qu'elle est libre. Il suffit de se rappeler ce que Platon en dit.

Tania Vladova : D'ailleurs, si l'on remonte l'histoire des académies, on retrouve Platon !

Patrick Tosani : Si nous sommes d'accord sur la contrainte qu'impose le processus de Bologne, je suis curieux de savoir pourquoi et surtout de quelle façon les académies allemandes ont refusé de le ratifier ?

Daniele Buetti : On a apporté des exemples dans le débat qui s'est ouvert à cette occasion. D'abord le fait que les étudiants entrant à l'académie sont très hétérogènes. Certains ont un projet relativement clair, d'autres n'ont qu'une intuition, d'autres encore ne savent pas pourquoi ils sont là. Certains ont déjà une formation universitaire, d'autres quelques années de travail, d'autres encore sortent du lycée, tout juste adultes. Nous avons donc défendu le droit de leur donner la possibilité d'évoluer à leur rythme, de préserver leur temporalité, notamment la lenteur du processus d'éclosion. Comme certaines fleurs du désert qui mettent dix ans à éclore, il y a des étudiants qui, après plusieurs semestres en suspens, se déploient d'un coup. Le processus de Bologne rend cette approche impossible.

Claudia Blümle : Un des arguments de notre refus de signer fut son inadéquation avec la liberté de l'art. Précisons qu'après la Seconde Guerre mondiale, l'État a instauré que la valeur première de la République était la liberté des arts. Un autre argument fut l'impossibilité de l'évaluation par la notation, par manque de critères. Évaluer, c'est introduire une norme dans l'art. La discussion qui s'est nouée avec des

juristes a donc aussi porté sur la question de la définition de l'art, corrélative de la question de sa liberté. Un troisième argument, qui converge avec ce que disait Daniele à l'instant mais aussi avec l'importance de l'expérimentation soulignée par Patrick, est la défense du risque et de l'échec.

Julie Ramos : Tout ce que Claudia décrit pourrait s'appliquer à bien d'autres domaines, dont la recherche universitaire ! Ce qui veut dire que concrètement, puisque nous avons échoué en France à défendre ces arguments, vous avez bénéficié en Allemagne de relais politiques que nous n'avons pas eus.

Claudia Blümle : Les académies ont toutes convergé vers une attitude de résistance existentielle, car elles avaient conscience que si elles cédaient, cela aurait constitué un danger pour l'art, voire la fin de l'art en soi. La liberté des sciences et de la recherche devrait être défendue de la même manière.

<sup>1</sup> Yann Chateigné, « À la recherche d'un non-savoir », *Culture et Recherche*, n° 130 : *La recherche dans les écoles supérieures d'art*, hiver 2014-2014, p. 9-11, ici p. 10.

<sup>2</sup> Ibid.