

"Les Notes de l'irédu" ont pour but, soit de présenter de courtes synthèses de nouvelles publications de l'irédu, soit de donner un éclairage sur un point d'actualité concernant l'éducation.

Cette Note présente le Cahier de l'irédu n°57 (voir page 4).

## Les écoles d'art en France Evolution des structures d'offres et des effectifs

Gilles Galodé

### *La discrétion des écoles d'art*

Les écoles d'art constituent un segment atypique, mal connu et encore peu exploré du système d'enseignement supérieur français. Ilot de formation disciplinairement inassimilable et institutionnellement parcellisé, ses multiples particularismes, volontiers entretenus et doublés d'une discrétion proche du confinement, ont prolongé durablement un type d'existence parallèle si ce n'est marginale. Longtemps, la représentation sociale de ces écoles est restée figée sur fond de XIX<sup>ème</sup> siècle académique. D'accès vocationnel, modeste dans ses effectifs, hermétique dans son fonctionnement et plutôt flou quant à ses débouchés, l'enseignement artistique n'a suscité jusqu'à la période récente que très peu de recherches.

Le simple effet de dimension ne suffit certainement pas à expliquer cette apparente absence de curiosité, la nature de l'ambition : "Enseigner l'Art ?" et/ou "Faire école"<sup>2</sup>, la subjectivité sous-jacente de l'évaluation interne, et finalement l'autonomie irréductible de ces formations semblaient d'emblée les placer hors champs d'investigation, du moins selon les méthodes et les critères d'analyse développés ailleurs. L'allergie statistique naturelle du secteur achèverait de composer un tableau peu prometteur pour le curieux.

### *Les réformes : de l'exception à la conformité*

Pourtant cet ensemble des écoles d'art est engagé depuis une trentaine d'années dans un processus de réforme original, discret et néanmoins radical. Des principes pédagogiques séculaires de fonctionnement se sont de la sorte désintégrés, ou de façon plus volontariste, ont été remplacés par des règles de signalement des cursus normalisées et visibles. L'intérêt de cette évolution réside précisément dans l'absence de confrontation entre un modèle fondamentalement non certifiant (la consécration de l'exception par les prix individuels de jadis étant une sorte d'antithèse du diplôme qui valide des compétences et fonde l'individu dans la cohorte), et une démarche réformatrice privilégiant d'abord la question des étapes et des objectifs de validation pour des raisons pratiques. Ce qui était apparemment contradictoire. Perçue comme inoffensive ou subalterne, et dans un premier temps acceptée comme telle par rapport au débat artistique de fond, cette problématique instrumentale des cursus et des validations a progressivement déter-

miné au cours des vingt dernières années toutes les transformations pédagogiques et structurelles des écoles.

### *Le sens de l'approche : perspective historique, état présent, enjeux...*

Ce processus d'harmonisation a permis une vision globale sans précédent d'un système d'offre homogène segmenté selon les critères de production propres à l'analyse du secteur de l'éducation, d'où l'émergence d'interrogations économiques classiques à son égard. La nouveauté de fonctionnement, au terme de la dernière réforme (1988) est en outre de pleine actualité : les parcours effectués conformément aux règles de progression et de validation les plus récentes sont désormais observables.

L'objet de l'étude a dès lors déterminé sa fonction exploratoire : dresser un état des lieux même nécessairement sommaire ou insatisfaisant s'est avéré indispensable, tant pour des raisons didactiques que pour des raisons plus réflexives sur l'intérêt de disposer d'un contrechamp historique en regard du modèle d'organisation courant de l'enseignement post-secondaire. L'établissement d'un bilan statistique, aussi cohérent que possible, charpente ensuite plus longuement la démarche descriptive, et dans ce cas particulier, souligne à travers ses limites mêmes l'évolution des caractéristiques du secteur.

### *L'histoire du paysage : initiative locale, carte spontanée*

De l'histoire de l'enseignement des Beaux-Arts, il faut d'abord retenir un mode d'émergence et de développement particulièrement atypique dans le cas français, en ce qu'il déroge complètement à la conception centralisatrice traditionnelle de l'offre d'enseignement. Le réseau actuel des écoles d'art de province résulte d'abord de la réponse locale à une demande locale. Constitué à partir d'initiatives municipales tout au long du XIX<sup>ème</sup> siècle, il porte encore la marque de cette émergence spontanée, sans ordonnance de quelque nature que ce soit. Ainsi la carte de l'enseignement artistique ne présente-t-elle aucune des caractéristiques d'une carte scolaire au sens moderne du terme (système d'offre territorialement homogène). De même, tout le mode de fonctionnement de ces établissements autonomes est réglé à l'échelon local, ce qui a longtemps induit une appréhension de la demande et des objectifs de formation étroitement déterminés. Cette juxtaposition d'unités d'enseignement structurellement

inorganisées entre elles et proches de l'autarcie, compose de la sorte une offre parcellaire dont le souci de constituer une mémoire statistique collective est évidemment resté longtemps absent.

### ***Sous le regard de l'Etat : incitations et tutelle pédagogique***

Si les contenus et les finalités de formation présentent sans doute une grande hétérogénéité, le corps de référence artistique ne suscite jusqu'à l'aube des années soixante que peu de divergences, et l'attention étatique s'exerce sur le terrain d'une tutelle pédagogique active, parfois accompagnée d'incitations sur les orientations disciplinaires notamment pour les arts appliqués. Cette implication a eu des conséquences institutionnelles quant au statut de certains établissements ou (et) à la nature des formations qui sont à la base de la répartition institutionnelle des écoles et partiellement de la segmentation fonctionnelle qu'il est possible d'y superposer actuellement.

### ***Organisation institutionnelle et segmentation de l'offre***

Pour circonscrire précisément l'enseignement supérieur des arts plastiques (dont l'extension statistique a mis longtemps à trouver son assise définitive et souffre encore parfois d'ajouts ou de regroupements instables), les catégories statutaires fournissent l'approche la plus sûre :

. ***Les écoles régionales et municipales d'art, 44 établissements-7000 élèves.*** Elles constituent le support historique de l'enseignement des Beaux-Arts jusque dans de modestes villes de province ; la densité de l'offre s'est cependant sensiblement réduite au cours des trente dernières années. Les disparités de moyens et d'effectifs les caractérisent en première lecture.

. ***Les écoles nationales d'art, 8 établissements-1100 élèves.*** Pour la plupart émanation des précédentes, elles doivent ce statut à des circonstances particulières diverses. Parfois spécialisées, elles forment un noyau institutionnel propice pour l'expérimentation et la mise en place des réformes. Leur répartition géographique ne répond à aucune préoccupation de couverture nationale.

Ces deux ensembles représentent environ la moitié des effectifs des étudiants d'arts plastiques et constituent une offre pédagogiquement homogène, sous tutelle du ministère de la Culture. La même organisation des études validées par un système commun de certifications et de diplômes assure depuis 1972 l'unité et la cohérence des formations.

Ces critères historiques et pédagogiques permettent de considérer ces écoles des Beaux-Arts pour privilégier leur identité traditionnelle, comme le ***segment généraliste*** de cet enseignement.

. ***Les grandes écoles d'art, (1300 élèves)*** dans l'acception la plus restrictive trois écoles phares, constituent ce groupe de prestige, à commencer par l'Ecole Nationale Supérieure des Beaux-Arts, née de l'Académie Royale au milieu du XVII<sup>e</sup> siècle et longtemps gardienne de la tradition avant d'être le lieu de sa contestation, puis d'incarner un renouveau exigeant. Beaucoup plus jeunes, les deux autres écoles représentent chacune dans leur domaine le même souci d'excellence : l'Ecole Nationale Supérieure des Arts Décora-

tifs ("Arts Décos") et la toute jeune Ecole Nationale Supérieure de Création Industrielle ("les Ateliers"). Leurs personnalités propres et leurs règles de fonctionnement les rangent dans le système des grandes écoles et désignent le ***segment élitiste*** des formations artistiques (d'autres établissements moins connus entrent dans cette catégorie).

. ***Les écoles supérieures d'arts appliqués (1000 élèves).*** Elles illustrent par leurs contenus la dualité et parfois l'ambiguïté de l'enseignement artistique lorsque intervient une spécialisation technique du plus haut niveau. Quatre écoles bénéficiant chacune dans ses domaines d'une notoriété professionnelle incontestée sont les figures emblématiques de ces formations dont les cursus et les certifications génériques ont été normalisés. Leur notoriété les désigne le plus souvent sous leur patronyme : école Boule, école Estienne, école Duperré, école Olivier de Serres. Là encore, d'autres établissements viennent se ranger à leurs côtés selon des vocations spécifiques et forment le ***segment professionnel*** de l'enseignement artistique.

Sous l'apparente hétérogénéité de la filière réapparaît de la sorte un ordonnancement ternaire familier dans l'analyse des autres secteurs d'enseignement.

### ***Combien d'élèves ?***

L'agrégation de ces trois ensembles d'établissements ***publics*** représente sur le plan des effectifs la population la plus fermement établie des filières artistiques (hors Université) soit environ 14000 élèves (y compris les 3000 élèves de l'Ecole du Louvre). Des regroupements courants plus synthétiques ajoutent comme écoles artistiques les écoles d'architecture (18000 élèves) selon une définition conforme à l'alliance originelle des disciplines.

Existe enfin un secteur ***privé*** de l'enseignement artistique, doté depuis 1988 d'un cadre juridique d'homologation des formations et de reconnaissance des titres, grâce à quoi son appréhension statistique sort de l'ombre. Les établissements recensés, majoritairement parisiens, regroupent environ 7000 élèves.

Au total, selon une approche "élargie" voire "par excès", les effectifs des "écoles supérieures artistiques et culturelles" dépassent 40000 élèves, ce qui souligne l'importance de sérier explicitement des évaluations statistiques souvent inconstantes ou imprécises jusqu'à une période récente (1985 fournirait un repère pratique d'accès à la cohérence et à la fiabilité statistique, avec une stabilité de l'information sensiblement améliorée au long des cinq dernières années).

### ***Les défaillances : absences de cursus, signalement passéiste, sclérose***

L'anachronisme des écoles d'art, comme modèle de formation, est devenu si flagrant au début des années soixante que les instances planificatrices<sup>3</sup> en ont alors dressé un tableau sévère tant sur le plan de l'allocation des ressources que sur celui de l'organisation des études. En passe de devenir purement un lieu de consommation d'éducation ou de rationalisation de l'échec scolaire, leurs études n'avaient ni la légitimité ni la visibilité que confère un cursus diplômant propre à satisfaire une demande soucieuse de valoriser un investissement éducatif en terme de qualification sur le marché du travail. Avec des effectifs en stagnation ou en déclin alors qu'une puissante demande sociale oriente une fraction croissante des bacheliers vers l'enseignement

supérieur, le processus de réforme des écoles des beaux-arts s'est développé dans des conditions radicalement différentes de celles observées ailleurs.

### ***Un principe intégrateur paradoxal : la certification***

La définition d'un système de validation des connaissances finalisé par des certifications comparables à celles des autres filières, constitue la clef des réformes successives de 1972 et 1988 notamment. De "sans objet", le diplôme devient objet de valorisation de la qualification reçue, ce qui en retour détermine toute la question des cursus (contenus, niveaux, signalements, débouchés) dans une optique totalement nouvelle (et iconoclaste) pour le secteur. Ce sur-déterminisme du diplôme, joint, qualification aidant, à une professionnalisation des formations, a imprimé une logique et une cohérence objective à une succession d'interventions fonctionnelles et structurelles a priori délicates dans une filière où le respect d'un enseignement non normé, pour ce qui touche à l'essentiel, rend l'évaluation d'autant plus complexe.

### ***Géographie des écoles : l'empreinte d'un passé provincial***

Si ces réformes ressortent principalement de l'évolution de la demande sociale, la répartition géographique de l'offre de formation reste directement héritée du XIX<sup>ème</sup> siècle, alors que l'Etat se contente d'observer l'éclosion des écoles d'initiative locale. Cette absence de l'Etat, peu conforme au centralisme administratif du système éducatif français, engendre à la fois une grande diversité d'établissements et de fortes inégalités d'implantation sur le territoire national. Alors que le segment élitiste est concentré dans la capitale, et qu'avec le segment professionnel et le secteur privé près de la moitié des élèves fréquentent des écoles parisiennes, "l'enseignement provincial se présente sous le signe d'une extrême dispersion des efforts". Ce constat du Plan en 1961 reste vrai, même si la "poussière d'écoles" dénoncée alors a subi depuis une forte concentration, et si l'illusion du nombre tend à occulter l'importance des disparités géographiques présentes.

### ***Une offre hétérogène, dispersée et inégale selon les régions***

En effet un certain nombre de départements n'ont jamais disposé d'un tel enseignement ; le tiers des écoles a disparu en trente ans et la cinquantaine d'établissements actuels sont implantés dans une petite moitié des départements dont la répartition géographique accuse encore les inégalités de dotation inter-régionales. L'effet d'abondance produit par l'annonce de l'existence de plus de cinquante écoles confronte à une réalité où douze régions sur vingt ont une offre de ce type réduite à un ou deux établissements. L'observation des continuités géographiques révèle de vastes zones, plus du quart du territoire national, en situation désertique sur ce plan. Le rapport national moyen de un étudiant des beaux-arts pour cent cinquante inscrits dans l'enseignement supérieur universitaire et non universitaire recouvre ainsi de tels écarts inter-régionaux que les opportunités d'accès paraissent de prime abord très inégalement réparties. Alors qu'au plan national, les effectifs sont stables depuis 1985, l'examen parallèle des dynamiques démographiques régionales montre un ensemble particulièrement mouvant, avec tendance à l'accentuation des contrastes.

Dans ce contexte, la taille modeste des établissements, cent cinquante élèves en moyenne, peut prêter à des interprétations très diverses selon les relations de complémentarité et de spécialisation qui émergent actuellement, notamment du fait des contraintes d'investissement. Les techniques de l'image numériques y sont pour quelque chose, l'idée commune selon laquelle ce type d'enseignement serait bon marché étant plus fausse que jamais.

### ***La carte d'offre de formation : la prochaine réforme ?***

La recherche d'un modèle d'organisation spatiale du spontané historique, maintenant que le modèle pédagogique est acquis, est actuellement en cours pour structurer et solidariser la constellation d'écoles existantes ; une carte raisonnée de l'offre réfléchie sur l'espace national pourrait en sortir avant la fin de la décennie. Après la réforme pédagogique, cette évolution systémique paraît tout aussi révolutionnaire pour le secteur eu égard à son histoire, une première tentative avortée en témoigne.

### ***L'élève des beaux-arts : vers la fin de l'image d'Épinal***

La prégnance du modèle certifiant ayant oeuvré dans le sens de la conformité (normalisation temporelle des parcours notamment et points de contrôle), il n'est pas surprenant de constater que le public des écoles d'art dont certaines caractéristiques telles que le niveau d'accès ou l'âge, ont évolué rapidement, présente maintenant un profil très voisin de celui des autres étudiants de l'enseignement supérieur. Les différences de composition qui traversent celui-ci, se reproduisant dans les différents segments de l'enseignement artistique avec par exemple un recrutement du segment élitiste révélateur d'une proximité bien établie des milieux favorisés avec les choses de l'art.

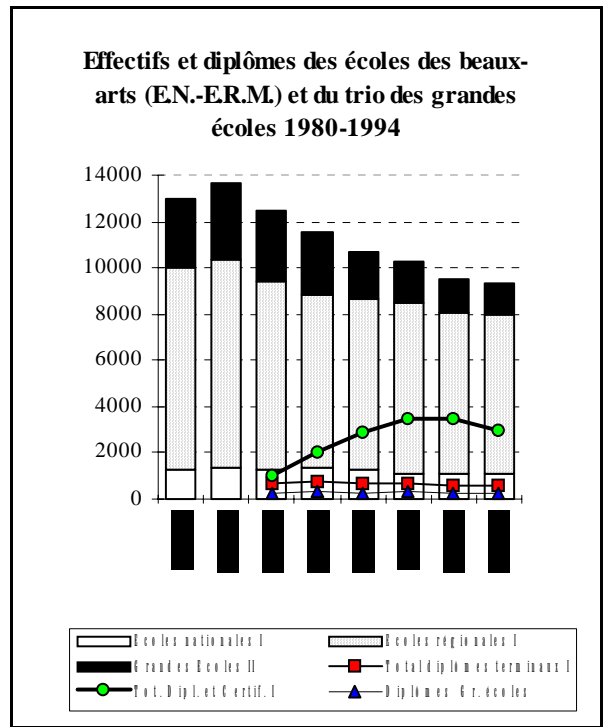
### ***Politique du diplôme fort et inflation des titres***

L'appréhension des flux de diplômés exige une série de qualifications préalables, sous peine d'invalider toute comparaison ou d'aboutir à des conclusions fallacieuses sur la nature inflationniste des réformes. Les certifications intermédiaires du segment généraliste ont certes naturellement alimenté la progression "comptable" des titres (dont certains sont purement fonctionnels), mais l'ensemble des diplômes terminaux (les "produits finis") qui représentent environ le cinquième du flux annuel de certifications reste remarquablement stable sur une période de référence valide (en revanche l'observation dans les années récentes de changements de majorité au profit des hommes suggère d'autres transformations qualitatives des diplômés). Les premiers éléments d'appréciation des parcours laissent entrevoir un type de fonctionnement proche de celui des filières universitaires, avec un effet de seuil important au niveau des deux premières années (un entrant sur deux franchit le cap), et un ratio final de un diplômé du cycle long pour cinq entrants dans le segment généraliste. Quant au segment élitiste, son affirmation d'un modèle entrée-sortie fermé conforme à celui des grandes écoles (ce vers quoi tend le segment professionnel des arts appliqués) se fonde sur la constance des promotions. Au total apparaît un système de production de certifications terminales d'allure plutôt étale et monotone.

**Part du don, construction des parcours et certification : des inconnues en attente**

Il reste que la transformation globale du système et de son public, tous deux désormais normés, chacun à leur façon, l'exception artistique étant posée pour l'un comme pour l'autre, laisse largement dans l'ombre le processus de production des diplômés, sans (oser) parler des artistes. Les conditions sont maintenant réunies pour mieux l'appréhender, même si la part alchimique des cheminements individuels de formations, condamnée à restituer une image appauvrie des déterminants et du processus de transformation de ce type d'entrants en sortants diplômés ou non, car il est sans doute dans la nature de cet enseignement de devoir traiter avec des incertitudes individuelles plus fortes qu'ailleurs.

1. MICHAUD Y. *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*. Editions Jacqueline Chambon, Diffusion Harmonia Mundi, Nîmes 1993.
2. DE DUVE T. *Faire école*. Les Presses du réel, Paris 1992.
3. Quatrième Plan de Développement économique et social (1962-1965). *Rapport général de la Commission de l'Équipement Culturel et du Patrimoine Artistique*, Imprimerie Nationale, Paris 1961.



**Nouvelles publications de l'irédu**

Cahier de l'irédu numéro 56, 220 pages, 120 F  
**"Evaluation d'une expérimentation d'activités musicales en grande section de maternelle"**  
 par Alain Mingat et Bruno Suchaut

Cahier de l'irédu numéro 57, 300 pages, 150 F  
**"Les écoles d'art en France : évolution des structures d'offre et des effectifs"**  
 par Gilles Galodé

"Les Notes de l'irédu" est une collection à parution irrégulière  
 Chaque numéro peut être obtenu contre 5 F en timbres auprès du service documentation de l'irédu  
 I.S.S.N. en cours