



ESJ Social Sciences

Ghada Bouzguenda

Institut Supérieur des Arts et Métiers de Sfax
(ISAMS), Université de Sfax, 3029 Sfax –Tunisie

Submitted: 23 September 2020

Accepted: 23 November 2020

Published: 30 November 2020

Corresponding author:

Ghada Bouzguenda

DOI: 10.19044/esj.2020.v16n31p128



Copyright 2020 Ghada Bouzguenda
Distributed under Creative Commons BY-NC-ND 4.0
OPEN ACCESS

Comment Enseigner L'art Dans Les Instituts Supérieurs Des Beaux-Arts Et/Ou D'arts Et Métiers : Le Concept « École - Atelier » Entre Approche Pédagogique Et Forme Événementielle

Résumé

Cette étude se penche sur l'enseignement de l'art à l'université. Elle situe la problématique au niveau de la pédagogie spécifique à l'enseignement dans des établissements universitaires qui diffèrent des autres (comme les écoles de commerce, de santé, ...) du contenu, des objectifs et des approches puisqu'elle touche aussi bien du contenu scientifique que des pratiques artistiques. La méthode d'investigation repose sur une approche empirique issue dans un premier temps de l'analyse des discours des experts parlant de ce sujet à l'occasion d'un colloque international organisé en Tunisie en 2018 et des interviews avec des étudiants et des enseignants à l'occasion de visites professionnelles de deux écoles européennes de beaux-arts. De plus, le background de l'expérience personnelle dans l'enseignement aux écoles d'art a été utilisé pour décortiquer les paradigmes contemporains de l'enseignement universitaire au regard de l'organisation de l'école sous forme d'ateliers individualisés ou interconnectés ou l'organisation des ateliers sous forme de workshops au sein des écoles. Les résultats ont montré que le concept « école-atelier » pourra rassurer aussi bien la forme scolaire que la liberté artistique chez les apprenants autant que les ateliers ouverts avec leur aspect événementiel.

Mots-clés: Instituts des beaux-arts, pédagogie, école-atelier, ateliers ouverts, paradigme

How to cite this article

Bouzguenda, G., (2020). Comment Enseigner L'art Dans Les Instituts Supérieurs Des Beaux-Arts Et/Ou D'arts Et Métiers : Le Concept « École-Atelier » Entre Approche Pédagogique Et Forme Événementielle. *European Scientific Journal, ESJ*, 16(31), 128. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n31p128>

How to Teach Art in the Higher Institutes of Fine Arts and/or Arts and Crafts: The “School-Workshop” Concept Between Pedagogical Approach and Event Form

Ghada Bouzguenda, PhD Student in Arts and Mediation

Institut Supérieur des Arts et Métiers de Sfax (ISAMS),
Université de Sfax, 3029 Sfax, Tunisie

Abstract

This paper focuses on teaching art in universities. It situates the problem at the level of pedagogy, which is specific to teaching in the university. This differs from others types of schools (such as business, medicine, etc.) based on the objectives and methodology since it affects content which are more scientific than artistic practices. The investigative method is based on an empirical approach resulting initially from the analysis of the speeches of experts at an international conference organized in Tunisia in 2018. It was also obtained through interviews with students and teachers on the occasion of professional visits to two European schools of fine arts. In addition, the background of personal experience in teaching art in schools has been used to dissect contemporary paradigms of university teaching with regard to “the organization of the school” in the form of individualized or interconnected workshops, or “the organization of workshops” within schools. The results show that the “school-workshop” concept could reassure both the academic form and artistic freedom for students as well as open workshops with their event aspect.

Keywords: Fine-arts schools, pedagogy, school-workshop, open-workshop, paradigm

Introduction

La pédagogie d’enseignement fait partie des sciences de l’éducation, dont l’enjeu est de répondre à une question majeure « comment apprendre? » (Dominique, 2006). Elle est également définie comme étant la théorie des stratégies et des méthodes d’instruction, d’éducation et d’évaluation qui instaure une relation entre trois pôles : « enseignant », « enseigné » et « matière d’enseignement » (Floriane, 2019;

Ghizlane et al., 2016). L'axe de recherche sur le développement de la pédagogie d'enseignement demeure un champ d'investigation et d'étude qui intéresse aussi bien les chercheurs que les pédagogues (Joëlle et Cathy, 2010 ; Zeitoun & Malek, 2018). En particulier, le mode d'enseignement dans les écoles supérieures des arts, ou également écoles des arts et métiers, ou encore écoles des beaux-arts est une question d'actualité (Jérémie, 2015; Ellen, 2004; Jérôme et al., 2019). En effet, les écoles de beaux-arts sont considérées comme des établissements d'enseignement supérieur bien distinctifs, nous guidant même à nous demander « si ce sont vraiment des écoles ? » (Gilles, 1994). La pédagogie qui y est mise en œuvre est relativement spécifique en comparaison avec les écoles de santé, ou technologiques ou encore les facultés des sciences juridiques et économiques, du fait qu'on ne peut pas considérer l'école d'art comme un lieu d'apprentissage uniquement, mais aussi comme un milieu collectif où les étudiants peuvent forger leurs talents, l'autonomie, l'émancipation, et la liberté de création tout en exploitant des procédés techniques et du partage d'outils et de matériels (Annie, 2020). En effet, Bonnéry (2013) considère que l'enseignement aux écoles d'art est un croisement entre la sociologie de l'éducation et celle des pratiques artistiques et culturelles. Il affirme que « la transmission des savoir-faire, même si elle a encore sa place aux beaux-arts, ne peut plus être l'objectif principal de la formation »¹. Galodé et Michaut (2003) caractérisent les études artistiques par « trois absences, en comparaison avec les autres filières : l'absence de corpus de connaissances arrêté, l'absence d'ordre structurant de l'apprentissage et l'absence de référentialité académique »². De son côté, Pinto (2009) parle de la pédagogie « antiscolaire », qui repose sur l'animation, en donnant faveur aux étudiants pour pratiquer leurs propres règles, notamment dans la conduite de leurs travaux scolaires. Vandebunder (2015) met en conclusion que les écoles d'art ont pour finalité « de mettre à jour les qualités charismatiques des étudiants » qui ont choisi le parcours des arts. En ce sens, elles tiennent autant « de la magie que de la pédagogie ».

¹«La transmission des savoir-faire, même si elle a encore sa place aux beaux-arts, ne peut plus être l'objectif principal de la formation »

Bonnéry, S. (2013). L'enseignement de la musique, entre institution scolaire et conservatoires. *Éclairages mutuels des sociologies de l'éducation et de la culture. Revue française de pédagogie*, n° 185, pp. 5-20, page 6.

² « Les études artistiques par « trois absences, en comparaison avec les autres filières : l'absence de corpus de connaissances arrêté, l'absence d'ordre structurant de l'apprentissage et l'absence de référentialité académique »

Galodé, G. & Michaut, C. (2003). Les études artistiques : hétérogénéité des écoles supérieures d'art, pratiques étudiantes et réussite scolaire. In G. Felouzis, *Les mutations actuelles de l'université*. Paris : PUF, pp. 317-340, pages 231-232.

De ce fait, plusieurs questions cherchent encore de réponses, en particulier :

Quel paradigme contemporain d'apprentissage peut-on appliquer dans les instituts supérieurs des arts et/ou les écoles des arts et métiers ?

Comment concrétiser une approche pédagogie de l'enseignement dans ces instituts au regard de son caractère évolutif et adaptatif ?

Nos réflexions sur l'organisation de nos établissements et des événements en relation avec la pédagogie d'enseignement, doivent-elle être réorientées pour fonder un art d'enseignement ou une forme scolaire ?

Méthodologie

La méthode de recherche est empirique, et repose dans un premier temps sur un rapport de synthèse portant sur les interventions des experts et pédagogues à l'occasion du 6^{ème} colloque international de l'Institut Supérieur des Arts et Métiers de Sfax-Tunisie (voir Figure 1). Ce colloque, qui s'est déroulé du 23 au 25 Novembre 2018 à Monastir-Tunisie, a regroupé plus que 150 participants, entre enseignants, doctorants, représentants des établissements universitaires des différentes écoles d'arts en Tunisie, à l'écoute et la discussion avec une dizaine de chercheurs et experts de l'Allemagne, France, Maroc, Turquie, Portugal et Tunisie. Ce colloque regroupait des pédagogues, directeur d'école d'art, artiste, designer, sémiologue, critique de l'art, etc.) (http 1, 2020). Il s'est organisé sous forme de sessions plénières, des tables rondes et des workshops autour de la thématique « Enseigner l'art, le design, et les médias » (annexe 1). Il nous a permis de contextualiser le sujet de notre recherche, et de dégager les questions-problématiques qui provoquent aussi bien les enseignants que les étudiants.

En complément de celui-ci, des visites de deux écoles européennes d'art (beaux-arts Nantes -France- et école d'arts plastiques de Selcuk-Turquie), ont permis de mener des entretiens auprès d'enseignants, d'étudiants de différentes spécialités mais de niveau Licence et de responsables pédagogiques (chefs de département, directeur des études, ...). Ces entretiens reposent sur une collecte des feedbacks des interviewés, sur leurs expériences pédagogiques et leur réflexion sur des questions précises comme « l'art peut-il être enseigné de la manière classique magistrale », ou encore « l'apport des workshops pour les étudiants en création artistique ».



Figure 1. Affiche du 6ème colloque international de l'ISAMS (Monastir, Tunisie)

Outre ce travail empirique, notre méthodologie repose sur l'expérience personnelle vécue dans l'enseignement dans différents établissements universitaires : l'institut supérieur des arts et métiers de Sfax (ISAMS, niveau licence et master professionnel en arts plastiques, design et communication multimédia), l'Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Sfax (ISET, niveau licence, spécialité Offset) et l'école internationale d'Architecture de Sfax (EIA, premier niveau) qui suivent tous un régime d'étude LMD (Licence-Master-Doctorat). De plus, plusieurs séries d'observations et d'interventions artistiques dans les ateliers ouverts organisés à l'ISAMS depuis 2012 (ateliers de spécialité, de peinture, gravure, etc., ou ateliers en coworking entre artiste, designer et ingénieur suivant une synergie préalablement planifiée entre les différents animateurs des ateliers).

Enfin, d'autres sources d'informations ont été consultées à savoir les articles de lois du système LMD en Tunisie et les sites web des écoles d'art visitées.

Le traitement des résultats était structuré de manière à questionner les outils d'enseignement et de dégager par croisement des données un concept contemporain sur la pédagogie d'enseignement dans les écoles des arts et métiers.

Résultats

De la question de pédagogie d'enseignement dans les écoles d'art

Dans son intervention au 6^{ème} colloque International de l'ISAMS, Amel Nafti (Amel, 2018), directrice de l'école supérieure d'art et design de Grenoble, a soulevé une question majeure autour de laquelle a argumenté son point de vue : « comment peut-on valoriser les compétences artistiques ? », en insistant que « c'est totalement différent de tous les autres domaines ! ».

Elle a discuté entre autres le rôle de l'image comme support d'enseignement et s'est questionnée chaque fois sur les moyens de valoriser la subjectivité en tant qu'objectif en lui-même. Elle souligne que, pour passer de l'objectif au subjectif, il faut avoir des réflexions économiques et également écologiques. De plus, il faut voir le monde plus créatif, et surtout appuyer le volet recherche-crédation dans les échanges avec les étudiants, au niveau de leur encadrement, pour toutes les filières et les spécialités. Ceci notamment à travers l'organisation des workshops et des ateliers de partage des connaissances et des expériences, dans une même école ou entre les universités.

Abdelali (2018), en tant qu'expert - pédagogue, a cherché à trouver des outils pour l'évaluation de l'acte créatif, par l'innovation pédagogique, à travers des nouvelles approches qui intègrent la technologie dans l'enseignement de l'art, le design et les médias. Lotfi (2018), expert et universitaire tunisien, a une autre vision à propos de cette problématique. En effet, selon le chercheur dans l'éducation créative, l'évaluation de l'acte créatif dans les domaines des arts et design passe impérativement par des pédagogies rénovées. Il estime que l'éducation et la pédagogie évoluent tant que leurs objectifs sont évolutifs et dépendent des défis et enjeux sociétaux. Il déclare dans ce sujet « qu'on a plus besoin de l'information en elle-même, car elle -l'information- est partout, sur le net, YouTube, livres, etc. ». Les éléments pédagogiques sont articulés ainsi sur le duel « enseignant – étudiant ». Dans ce cas, « la relation entre eux n'est plus qu'autrefois... elle doit nécessairement se développer puisqu'elle est liée aux changements sociétaux et aux besoins du marché ». Toutefois, est ce que le développement de marché lui a accompagné un développement dans l'enseignement ? Est-ce que l'évolution dans la réelle « sociale » conduit à une évolution de l'éducation ? Il y a des gens doués et des talents, est ce qu'on a préparé des pistes de réussite pour eux ? Un ensemble de questions ont été énumérées par le pédagogue dans sa présentation. Par conséquent, Hajlaoui déclare qu'il faut un changement radical dans le système éducatif et passer vers l'éducation créative. En se basant sur des exemples, il propose une révision, voir un changement à plusieurs niveaux pour aboutir à un système éducatif créatif :

- Psychologie d'enseignement
- Paradigmes contemporains, théoriques et technologiques
- Notion de confort psychologique

L'intervention de l'expert Ahmed Chabchoub a éclaircie les niveaux d'innovation dans le système éducatif universitaire tunisien caractérisée par la mise en place de la réforme du système LMD (Licence-Master-Doctorat) et la lutte contre la corruption et le plagiatisme (Ahmed, 2018). Le chercheur fait appel pour évaluer continuellement le système éducatif et révéler les filières inadaptées au marché de l'emploi. D'une autre part, il souligne la culpabilité de la méthode de cours magistraux dans l'enseignement créatif et la nécessité de s'améliorer par auto-évaluation. Pour enchaîner ses idées, le chercheur a présenté six méthodes pédagogiques :

- Exposé interactif
- Atelier de production
- Projet collectif ou individuel
- Approche par problème
- Pédagogie inversée
- Blended Learning

Dans le but de trouver les meilleures conditions pédagogiques, Chabchoub fait un appel au choix du dispositif le plus conforme aux objectifs pédagogiques prédéfinis et de viser et communiquer les nouvelles connaissances pour satisfaire les finalités d'un cours. En effet, l'objectif de l'apprentissage a changé ; il « n'est plus enseigné mais plutôt accompagner » ou ce qu'on appelle « Coaching » (Anne-Claudine, 2015), (Soufiane & Mohammed Jawad, 2019). De cette manière, on peut ressentir le taux d'évolution et même l'évaluation qui est consacrée pour tester les compétences "à partir d'un Portfolio par exemple, pour suivre l'évolution de chaque étudiant et non seulement à partir d'examens et tests". Des régularisations sont demandées également suites aux évaluations de l'enseignement également. Chabchoub déclare aussi que la fonction universitaire reste au service de la société comme le confirme Henri Jorda dans l'article publié dans « Marché et organisations » (Alain, 2004). De ce faire, les recherches sur l'innovation pédagogique doivent se faire à l'écoute de l'exigence de la société. Dans ce contexte, il s'interroge : « Quels sont les nouveaux métiers à l'horizon de 10 ans et plus ? Seront-ils en harmonie et au service de la société selon ses besoins ? ». Pour l'exemple tunisien, il révèle que la société Tunisienne souffre des moyens approchés et qu'il faut arrêter de calquer les exemples anglophones ou francophones. En effet, l'approche de la pédagogie de l'enseignement

centré-étudiant donne importance et est reconnue à l'échelle mondiale (Koukougnon, 2020), mais voir que les étudiants diffèrent d'un pays à un autre (de point de vue culturel, social, économique, ...), et tenant compte du secteur mis en question (arts et design), l'étudiant en arts diffère aux étudiants de technologie par exemple. Par conséquent, nous sommes invités à appliquer la méthode pédagogique qui tient compte de l'état psychologique, du contexte, du lieu et surtout des exigences du milieu culturel - politique – socio-économique, tout en tenant compte des compétences déjà acquises (Imen et al., 2017 ; Maha, 2017).

Au regard de ce débat, une questions/problématique sur les techniques pédagogiques spécifiques aux écoles d'art est posée : ces techniques, restent-elles objectives ou mutent vers la subjectivité ? Ikbel Charfi, designer et chercheur dans le domaine de l'innovation pédagogique (Ikbel, 2013), affirme que « dans le domaine du Design, on peut développer des méthodes qui se basent sur la conception et le prototypage, comme deux critères majeurs d'évaluation, de plus la partie faisabilité et l'expérimentation, sans oublier l'interaction avec d'autres champs comme la sociologie et la culture. Dans le domaine des arts, on peut instaurer "un scénario de travail et d'évaluation par projet en tenant compte des atouts de la nouvelle génération et de leur mentalité en mutation, et fortifier le lien entre un travail participatif – dans la société - et les objectifs créatifs, sans nier le background paradigme du savoir et les objectifs acquis des compétences".

Emergence d'un paradigme contemporain : pédagogie de l'autonomie

Si on suppose que l'art ne s'apprend pas et qu'il est un don, on naît artiste et talent, ce qui mène à la rupture avec l'académisme et l'entrée dans le « paradigme de l'art contemporain » (Nathalie, 2014). Mais la séparation avec l'académisme conduit impérativement à un bouleversement au niveau des éléments sur lesquels repose l'enseignement de l'art. Cette hypothèse engendre que :

- Les critères d'évaluation ne sont plus basés sur la maîtrise des techniques plastiques,
- L'objectif principale de la formation dans les écoles d'arts et métiers n'est plus la transmission du savoir-faire.

Ces réflexions nous invitent à repenser les limites et les légitimes culturelles, religieuses ou encore politiques et de poser la question suivante : « en tenant compte des facteurs contemporains, comment peut-on forger une pédagogie d'enseignement propre à l'art sans être « prisonnier de la forme scolaire (Guy, 1994) » ? Vincent définit la forme scolaire comme « une organisation de l'éducation caractérisée par la constitution d'un

univers séparé, l'importance des règles dans l'apprentissage, l'organisation rationnelle du temps, la multiplication et la répartition d'exercices n'ayant d'autres fonctions que d'apprendre selon les règles, ou autrement dit, ayant pour fin leur propre fin"³.

Pour améliorer une stratégie d'enseignement dans les écoles d'art, il est demandé de développer un corpus de connaissance, et organiser un ordre structurant l'apprentissage sans oublier d'appliquer les normes académiques puisque « enseigner n'est pas transmettre des savoirs mais créer les possibilités de leur production ou de leur construction »⁴.

La stratégie "de l'éducation à l'autonomie" est bien développée par les pédagogues Jean-Pierre Bourreau⁵ et Michèle Sanchez⁶. Elle (Pédagogie/Autonomie) consiste à développer le statut formel d'un enseignant pour qu'il passe d'un simple transmetteur d'information à un accompagnateur tout en instaurant un climat de respect et de tolérance. Ceci permet de développer la confiance dans les relations, sans transmission des savoirs classiques, mais surtout nous mène à « donner vie à une école d'art sans écoles ». Basil Bernstein dans ses ouvrages suppose qu'il y a deux types de curriculum, un cloisonné (les contenus en relation fermée entre eux), et une autre intégrée (les contenus sont en relation ouverte) (Sophia, 2007). La pédagogie adoptée et les manières d'évaluation varient selon le degré d'intégration des cursus :

- Cloisonnement : professeur, maître de son enseignement et décide de façon autonome le contenu de son cours et la forme d'évaluation de ses apprentis,
- Intégration : adoption du professeur pratique commun pour la pédagogie et l'évaluation

³ C'est une organisation de l'éducation caractérisée par la constitution d'un univers séparé, l'importance des règles dans l'apprentissage, l'organisation rationnelle du temps, la multiplication et la répartition d'exercices n'ayant d'autres fonctions que d'apprendre selon les règles, ou autrement dit, ayant pour fin leur propre fin.

Glasman, D. (1995). L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles. *Revue Française de pédagogie*, p. 112.

⁴ « Enseigner n'est pas transmettre des savoirs mais créer les possibilités de leur production ou de leur construction »

Paul, F. (2013). *Pédagogie de l'autonomie*, Erès, p. 164.

⁵ Enseignant, formateur-ressource et animateur de groupe de recherche-formation sur la prise en charge des élèves en difficulté. Il a plusieurs publications sur le sujet de la pédagogie.

⁶ Enseignant, chargé d'une mission spécifique à Mulhouse - Académie de Strasbourg. Auteur de plusieurs ouvrages sur la pédagogie/autonomie.

Etude de cas : les ateliers ouverts entre forme scolaire et événement éphémère

Pour comprendre ce paradigme contemporain, une comparaison est menée entre les approches éducatives appliquées dans deux écoles d'art européennes (en France et en Turquie) avec ceux pratiquées dans une école Tunisienne. Comme l'illustrent les figures 2, 3 et 4, à Nantes, on trouve les médiums artistiques et les bases techniques où l'enseignant-artiste applique la pédagogie de l'autonomie. C'est grâce à « l'anatomie » de l'école structurée en *ateliers ouverts* durant toute l'année scolaire : atelier bois, atelier métaux, atelier de différentes techniques d'impression (lithographie – sérigraphie – héliogravure – offset – linogravure), atelier audiovisuel (avec un studio d'enregistrement), atelier peinture, etc. C'est quasiment "la même architecture adaptée" dans l'école Turque, où la salle de dessin est ouverte sur *l'atelier de l'artiste*, de manière à conjuguer "apprentissage" et "pratique artistique", Figure 5.

Dans ces espaces, l'étudiant est autorisé à accéder à tous les ateliers pour toucher, apprendre et réaliser son projet dont le thème est proposé par l'enseignant. La 1^{ère} année d'étude est fondamentale et est organisée dans une vision académique d'apprentissage des savoir-faire et de maîtrise des techniques plastiques. Cependant, les 2 et 3 années ont pour objectif de pratiquer des outils techniques fondamentaux liés à la création artistique et de s'identifier son projet personnel. Ces projets s'insèrent dans un atelier collectif et des ateliers de recherche-crédation pour construire une démarche personnelle tout en respectant un système de validation de crédits.

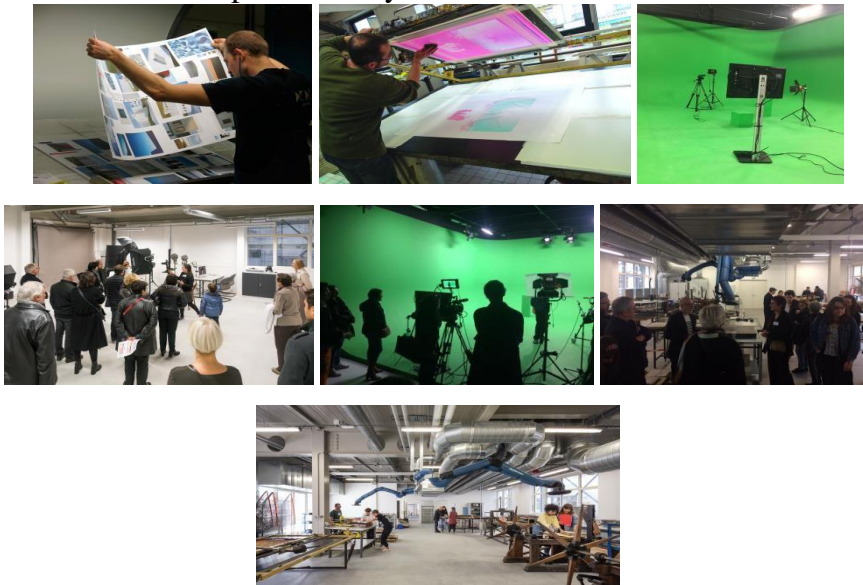


Figure 2. Différents ateliers de l'école Supérieure des beaux-arts de Nantes : Atelier offset, sérigraphie, multimédia, photographie, vidéo, lithographie et gravure (2015)



Figure 3. Visite à l'Ecole Supérieure des beaux-arts de Nantes- 2015 « les modèles et les références académiques classiques sont tous assemblés et organisés dans une cave de l'école », il n'y a plus de traces de l'enseignement académique classique.



Figure 4. Visite des différents ateliers à l'Ecole Supérieure des beaux-arts de Nantes- 2015 « Les ateliers sont ouverts : ils se croisent, se communiquent et même se transforment en lieu d'exposition »

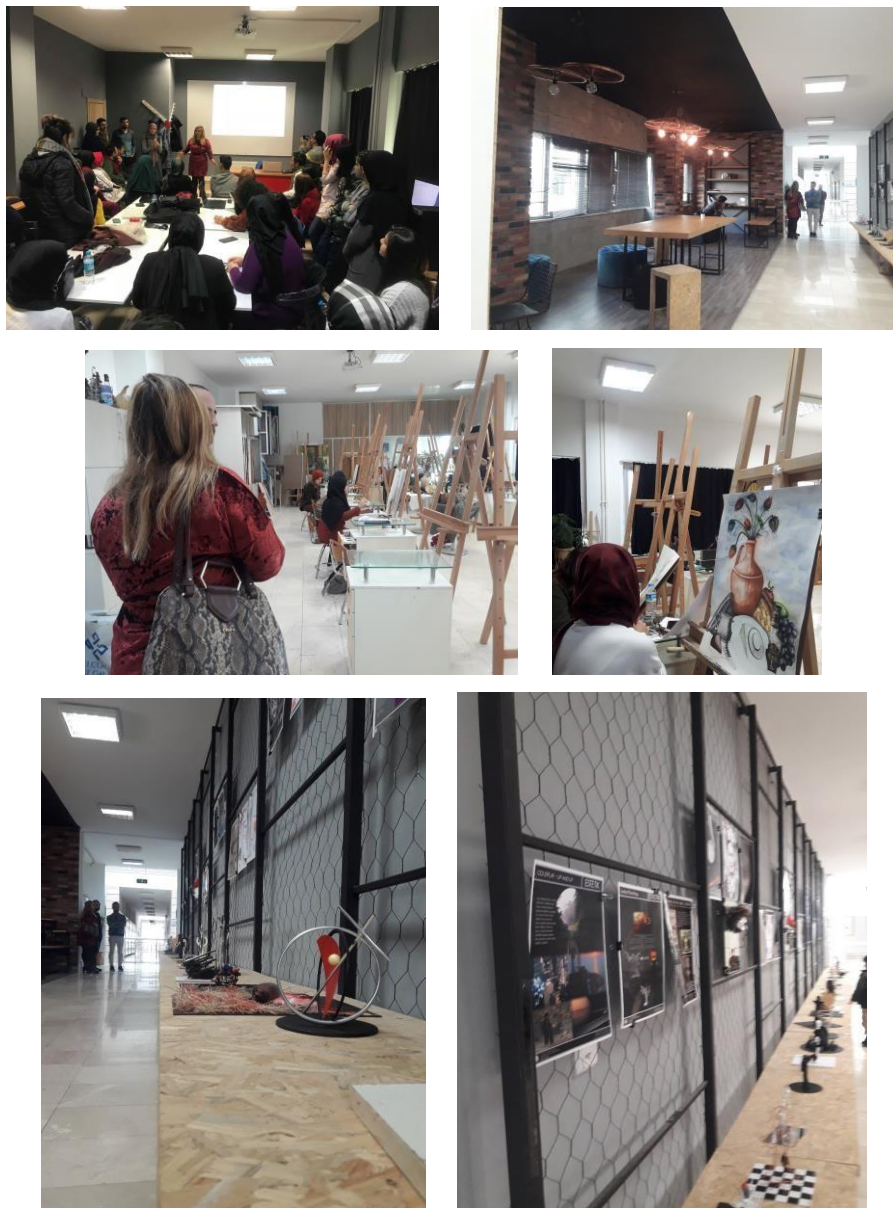


Figure 5. Visite des ateliers à l'Ecole des beaux-arts de Selcuk, 2018
« Les ateliers de dessins communiquent avec l'atelier personnel de l'enseignant-artiste,
les couloirs sont des espaces d'exposition et de communication permanentes »

Si on mène une comparaison entre l'approche appliquée aux deux écoles européennes avec celle à l'ISAMS, on constate que la notion des ateliers ouverts à l'ISAMS est un événement éphémère et temporel, organisé pour quelques jours où l'école est transformée en grand atelier de création, avec des sessions parallèles, sous la responsabilité d'un

enseignant, Figure 6. Une thématique annuelle est choisie par un comité d'enseignants en collaboration avec l'association de l'ISAMS. Comme présenté sur le site de l'ISAMS (rubriques d'articles et galerie), « c'est un moment de croisement pour les visiteurs et le grand public de s'ouvrir à la variété de talents locaux, et pour les enseignants de montrer leur travail au sein de leur espace de création. C'est enfin une façon insolite de découvrir les capacités des étudiants participants à cet événement où les ateliers viennent se croiser entre eux pour aboutir à une création unique et qui porte le nom de tout le monde (http 3, 2020) ». Les travaux réalisés à l'occasion des ateliers ouverts font l'objet d'une exposition collective à la galerie de l'école.

Alors que c'est de l'évènementiel à l'ISAMS, les ateliers aux deux écoles européennes se présentent comme une forme scolaire - où l'étudiant est invité à choisir « un projet » dès sa première année de formation, Figure 7. Il reste à valider un calendrier de rendez-vous pédagogique avec un enseignant-encadreur ; du coup, l'étudiant passe d'un extrême cursus intégrant des relations entre « différentes matières largement ouvertes » vers une « confusion et relation étroites entre différents contenus » par le passage de différents ateliers tout au long de son cursus. Basil Bernstein (Basil, 1997) déclare que « les beaux-arts sont un modèle d'écoles ouvertes ». Il suggère que l'objectif de la formation dans ces écoles est d'élaborer un « projet personnel » ; l'enseignement académique classique est à abandonner. C'est parfaitement la base de l'enseignement artistique dans la majorité des systèmes d'enseignement européen et canadien (Jérôme et al., 2019). De ce fait, la démarche artistique échappe à l'académisme, et par conséquent le curricula est devenu très développé pour laisser liberté aux étudiants, et surtout au « choix de sujet- technique préférée – à la maîtrise de l'emploi du temps et du système rendez-vous » (Bernard, 2017).



Figure 6. Les ateliers ouverts à l'ISAMS : programmes des sessions 2013, 2014, 2016 et 2017

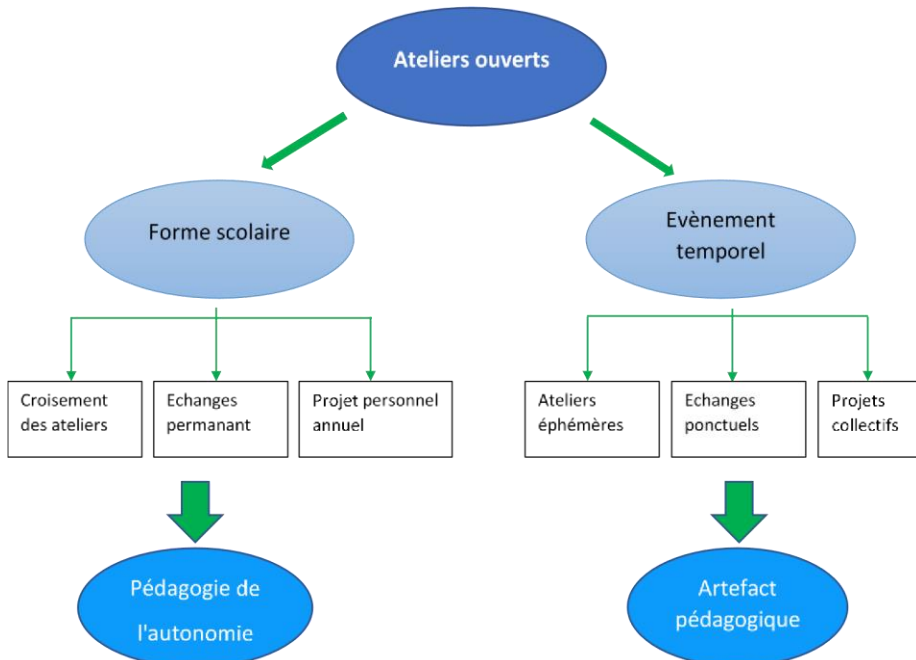


Figure 7. Modélisation des ateliers ouverts au regard des objectifs pédagogiques

De la notion d'école vers le concept « école – atelier »

L'école des beaux-arts est un établissement qui donne vie à une synergie entre forme scolaire et liberté artistique. A ce fait, l'étudiant co-participe à la création de sa formation tout en suivant une pédagogie spécifique : « la pédagogie de l'autonomie » puisque selon Bernard Lahire, c'est « une organisation collective où tout le monde ne fait pas la même chose au même moment » (Bernard, 2001). L'étudiant est libre de se déplacer au sein de l'espace de son école « Atelier », et l'enseignant « n'enseigne plus, mais guide ». Ainsi, la possibilité de monter un programme d'étude sur la base de référentiels de métiers qui ont une large masse financière et capitale dans le marché, est finalement l'élément clé dont l'étudiant peut profiter aux beaux-arts. En effet, en garantissant telle démarche, l'intérêt de la formation change et devient plus efficace et l'étudiant devient plus engagé puisque l'école se transforme à un champ fortement lié au marché et devient un espace d'échange et de forgeage des compétences théoriques et pratiques en même temps. Par conséquence, comme le souligne (Bernard, 2001), la pédagogie de l'autonomie admet que « l'élève démontre à chaque instant qu'il est parfaitement adapté à l'univers scolaire et [que] son comportement ne réclame aucune intervention extérieure ».

Conclusion

Il paraît qu'une réflexion sur la pédagogie d'enseignement dans les écoles d'art est intéressante dans le cadre de la recherche sur les méthodes innovantes d'apprentissage en arts. Mettre en œuvre des situations de formation dans des écoles, qui diffèrent sur plusieurs niveaux, mais appliquant toutes le système LMD de formation universitaire, a permis de dégager l'impact de la pédagogie d'autonomie au regard des méthodes classiques d'enseignement. Le concept de l'école-atelier peut être une alternative émergente pour contextualiser ce paradigme contemporain.

De ce fait, la pédagogie d'autonomie est une convocation à poursuivre dans le commun et à en adorer les activités et leurs évaluations. Les écoles d'art se marquent bien dans une harmonie de mettre en évidence les talents qui possèdent déjà les étudiants pour finalement trouver le bonheur de la recherche. En effet, l'étudiant artiste fonde sa propre vision, sa propre approche sans perdre l'ambition de communiquer des savoir-faire. La stratégie de l'enseignement spécifique aux écoles des beaux-arts appelée par Nathalie Heinich (Nathali, 2000) « l'ambivalence de la singularité » conduit à créer non seulement des étudiants certifiés mais aussi des créateurs qui peuvent s'intégrer et s'exceller dans le marché et dans le paradigme contemporain.

References:

1. Abdelali, K. (2018). *L'innovation de l'évaluation pédagogique dans l'enseignement supérieur*, Conférence plénière, 6^{ème} colloque international de l'ISAMS, novembre 2018, Tunisie
2. Ahmed, C. (2018). *L'enseignement des arts, du design et des médias dans les ISAM : de l'épistémologie à la pédagogie*, Conférence plénière, 6^{ème} colloque international de l'ISAMS, novembre 2018, Tunisie
3. Alain, R. (2004). *Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame*, Article paru dans le numéro 191 d'Actualité de la formation permanente (« Formation des salariés : quels choix pédagogiques ? », juilletaoût 2004
4. Amel, N. (2018). *Structuration de l'enseignement de l'art et du design dans les écoles supérieures d'art en France, état des lieux après 10 ans de réformes*, Conférence plénière, 6^{ème} colloque international de l'ISAMS, novembre 2018, Tunisie
5. Anne-Claudine, O. (2015). *Le coaching scolaire, un espace intermédiaire contre l'école et la famille*, Chapitre 3, Aux frontières de l'école, pages 155 à 174
6. Annie, V. (2020). *Enseignement de l'art*, Encyclopædia Universalis [en ligne], consulté le 26 Juillet . URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/enseignement-de-l-art/> <http://www.agendas.ovh/sixieme-colloque-international-de-lisams/> (vue le 30 juillet)
7. Basil, B. (1997). *Ecoles ouvertes, société ouverte ?*. in Forquin (Jean-Claude), dir., les sociologues de l'éducation américains et britanniques, Paris- De Boeck université.
8. Bernard, L. (2001). *La construction de l'« autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*. Revue Française de Pédagogie, n° 134, janvier-février-mars 2001.
9. Bernard, L. (2017). *Permettre aux élèves de devenir autonome : une construction par étapes*, Académie de Nantes, Revue N°12. https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/enoveps12p1a2lebrun_1485895960895-pdf
10. Bonnéry, S. (2013). L'enseignement de la musique, entre institution scolaire et conservatoires. Éclairages mutuels des sociologies de l'éducation et de la culture. *Revue française de pédagogie*, n° 185, p. 5-20.
11. Ellen, H. (2004). *Les écoles d'art de demain : enjeux et possibilités*, Politiques et gestion de l'enseignement supérieur 3 (no 16), pages 153 à 173

12. Dominique, O. (2006). *La pédagogie comme science, Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 4 (Vol. 39), pages 99 à 110
13. Floriane, S. (2019). *Les méthodes actives, facteur de réussite et d'empowerment chez les élèves*. Education. ffdumas-02321470f
14. Ghizlane, C., Mounir, S., Mohamed, R., & Mohammed, T. (2016). *Conception Et Analyse De La Structure Factorielle D'un Outil Informatisé D'évaluation Des Enseignements*. *European Scientific Journal, ESJ*, 12(7), 109.
15. Gilles, G. (1994). *Les écoles d'art en France : évolution des structures d'offre et des effectifs*. IREDU, 294 p, Les Cahiers de l'IREDU, 225634-064-4. fihal-02051963
16. Guy, V. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, p 228.
17. <https://www.institutfrancais-tunisie.com/faq-bourses-michel-foucault> (Vue 02 Juillet 2020)
18. <http://www.isams.rnu.tn/fra/articles/143/les-ateliers-ouverts-2013> (Vue 02 Juillet 2020)
19. Ikbel, C. (2013). *Repenser l'enseignement du design : quel quotidien pédagogique ?*, 4ème colloque International de l'ISAMS "Repenser le quotidien"- 12 avril 2013- Sfax, Tunisie
20. Imen Ben, O., Anis, A. & Taïeb Ben, A. (2017). *Amélioration de la qualité de la formation en renforçant les liens avec le tissu socioéconomique*, Actes du colloque international de IPAPE'2017, Innovation pédagogique, accompagnement et professionnalisation des étudiants.
21. Joëlle, D.-L., & Cathy, P. (2010). *Identifier les conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage pour accompagner le développement professionnel des enseignants débutants à l'université*, *Savoirs* 2 (n° 23), pages 51 à 72
22. Jérémie, V. (2015). *Peut-on enseigner l'art ? Les écoles supérieures d'art, entre forme scolaire et liberté artistique*, *Revue française de pédagogie* 3 (n° 192), pages 121 à 134
23. Jérôme, D., Christian, B., Philippe, B., Jean-Marc, R., Corinne, S. (2019). *Étude sur la pédagogie, la recherche et le développement à l'international dans les écoles supérieures d'art*, Rapport n° SIE 009, Direction générale de la création artistique, 2019
24. Koukougnon, A. F. (2020). *Identification des habiletés des élèves : processus de dressage d'une cartographie des acquis des élèves dans la perspective d'une pédagogie différenciée*. *European Scientific Journal, ESJ*, 16(7), 117.

25. Lotfi, H. (2018). *La pédagogie créatives, enjeux et perspectives*, Conférence plénière, 6^{ème} colloque international de l'ISAMS, novembre 2018, Tunisie
26. Maha, I. (2017). *Usages pédagogiques des Médias, des Images et des Technologies de l'Information et de la communication (MITIC) et leurs effets sur la réussite éducative des étudiants*, Doctorat de l'Université Toulouse Jean Jaurès.
27. Nathali, H. (2000). *Être écrivain-Création et identité*. Paris, La découverte, Collection : Armillaire, 372 p.
28. Nathalie, H. (2014). *Le paradigme de l'art contemporain*. Structures d'une révolution artistique, Editions Gallimard, 384 pages
29. Pinto, V. (2009). *Une pédagogie anti-scolaire aux frontières de l'école. Le cas des formateurs BAFA*. In E. Lescure & C. Frétygné, Les métiers de la formation. *Approches sociologiques*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, p. 197-208.
30. Sophia, S. (2007). *Bernstein Basil. Pédagogie, contrôle symbolique et identité : théorie, recherche, critique*. Revue française de pédagogie, 158, 165-168.
31. Soufiane, Er-R., & Mohammed Jawad, T. (2019). *Le Coaching scolaire comme nouvelle pratique pédagogique*, European Scientific Journal edition, Vol.15, No.29 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431
32. Vandebunder, J. (2020). *Peut-on enseigner l'art ? Les écoles supérieures d'art, entre forme scolaire et liberté artistique*. *Revue française de pédagogie* [En ligne], 192 | juillet-août-septembre 2015, mis en ligne le 30 septembre 2018, consulté le 01 novembre.
33. Zeitoun, S., & Malek, R. (2018). Dispositif Hybride De Formation Universitaire Des Enseignants : Etude De Cas. *European Scientific Journal, ESJ*, 14(28), 15.

