Lâ€™enseignement artistique, formation ou information ?

Par : Nadira Laggoune.

Par : Nadira Laggoune. espritbavard.com

On ne peut plus se contenter de concevoir lâ€™art comme une pratique de production dâ€™objets, lâ€™art est un champ complexe dâ€™expÃ©riences oÃ¹ la notion mÃªme dâ€™expÃ©rience est constamment remise en question, tout comme on ne peut plus sâ€™adresser aujourdâ€™hui aux Ã©tudiants comme on le faisait au 19e siÃ¨cle.

En parlant dâ€™enseignement de lâ€™art, on fait rÃ©fÃ©rence, la plupart du temps Ã une formation structurÃ©e et systÃ©matisÃ©e de type acadÃ©mique qui, grÃ¢ce Ã ses rÃ¨gles strictes, correspond Ã des objectifs pÃ©dagogiques classiques, c'est-Ã -dire reposant sur des Â« lois Â» acadÃ©miques dâ€™apprentissage soucieuses des proportions (anatomie, perspective, volume, sujet-compositionâ€¦)

Le but de ce type dâ€™enseignement transmis par le dessin, la peinture et la sculpture (arts longtemps dits Â« majeurs Â» et considÃ©rÃ©s comme lâ€™art par excellence) a toujours Ã©tÃ© de transmettre un savoir-faire ayant pour rÃ©fÃ©rence et modÃ¨le la rÃ©alitÃ© objective.

Ainsi fut longtemps pensÃ©e (en Europeâ€¦) la fonction initiale de lâ€™Ecole dâ€™Art oÃ¹ la reprÃ©sentation de la nature (corps humain, paysages, etc.) occupait la premiÃ¨re place par les techniques de reproduction de plÃ¢tres, gravures, modÃ¨les vivants pour seulement, une fois acquises ces techniques, accÃ©der Ã une expression plus subjective.

Câ€™est ce systÃ¨me dâ€™enseignement qui va prÃ©valoir au lendemain de lâ€™indÃ©pendance dans les pays dÃ©colonisÃ©s comme lâ€™Algérie, et que vont dispenser les Ã©coles dâ€™art hÃ©ritÃ©es de la colonisation (celles dâ€™Alger, Oran et Constantine) ; il sera pris en charge par des enseignants locaux eux-mÃªmes formÃ©s dans ces Ã©coles ou en Europe dÃ¨s lâ€™indÃ©pendance.

Cet enseignement de type classique va Ãªtre dispensÃ© de la mÃªme maniÃ¨re par la suite dans toutes les Ã©coles dâ€™art nouvellement crÃ©Ã©es par les jeunes Etats africains. Lâ€™acquisition des techniques classiques de reprÃ©sentation (dessin acadÃ©mique, techniques de la peinture etc.) va Ãªtre considÃ©rÃ©e jusquâ€™Ã aujourdâ€™hui comme la base et lâ€™aspect le plus important de la formation artistique ; par ailleurs, le champ rÃ©fÃ©rentiel de cette formation sâ€™appuie beaucoup plus sur lâ€™histoire (de lâ€™art) universelle europÃ©enne : câ€™est une attitude qui correspond/renvoie Ã la relation Ã lâ€™art lui-mÃªme, dominÃ©e par une approche de lâ€™objet dâ€™art comme objet culturel avant tout, dÃ©terminÃ© par son fonctionnement social.

Car lâ€™apprentissage des techniques classiques de la reprÃ©sentation est perÃ§u de la part du grand public comme un moyen dâ€™accÃ¨s Ã une pratique artistique figurative reconnue, admirÃ©e, et valorisÃ©e dâ€™une part pour son cÃ´tÃ© Â« maÃ®trise du mÃ©tier Â» dans le sens technique du terme et dâ€™autre part pour la fascination (Ã©ternelleâ€¦) que provoque le pouvoir de reproduction du rÃ©el.

Mais cette mÃªme Â« admiration Â» correspond en fait aux besoins iconographiques de la sociÃ©tÃ© en matiÃ¨re de figuration, besoins qui alimentent et impulsent Ã leur tour la permanence de cette mÃªme figuration dans lâ€™art algÃ©rien en particulier et africain dâ€™une maniÃ¨re gÃ©nÃ©rale, comme ils orientent implicitement les artistes eux-mÃªmes vers ce type de pratique.
Lâ€™apprentissage de ces techniques (inexistantes avant la colonisation), relativement rÃ©cent en comparaison avec lâ€™Europe, est donc encore aujourdâ€™hui considÃ©rÃ© comme le moyen le plus reconnu, le plus sÃ»r, dâ€™apprÃ©hender le rÃ©el par lâ€™art.

Cependant, cet enseignement acadÃ©mique qui se dÃ©veloppera avec notamment la crÃ©ation de dizaines dâ€™Ã©coles dâ€™art ne connaÃ®tra pas (en dehors de lâ€™Ã©cole dâ€™Alger) le changement provoquÃ© dÃ¨s les annÃ©es 1970 en Europe par la mise en place des FacultÃ©s dâ€™art plastiques Ã lâ€™universitÃ© qui y fut pensÃ©e comme une forme de contestation de lâ€™enseignement acadÃ©mique. Lâ€™introduction de matiÃ¨res issues des sciences humaines comme la philosophie, lâ€™esthÃ©tique, la psychologie ou la sociologie de lâ€™art permettront lâ€™ouverture et lâ€™orientation de la recherche esthÃ©tique vers une mise en forme plus complexe des questionnements de la subjectivitÃ©.

Ce nâ€™est que dans les annÃ©es 1980 que ce changement fut introduit Ã lâ€™Ecole des Beaux-Arts dâ€™Alger Ã lâ€™occasion de son passage au statut dâ€™Ã©cole supÃ©rieure en 1985. En apparence, le changement ne porta que sur cet ajout de matiÃ¨res thÃ©oriques de sciences humaines prises en charge par des universitaires et le changement dâ€™appellation des filiÃ¨res de Communication visuelle en Â« Design graphique Â» ou dâ€™architecture intÃ©rieure en Â« Design amÃ©nagement Â» ; mais lâ€™effet se fit rapidement sentir et un dÃ©calage fut alors observÃ© (encore prÃ©sent aujourdâ€™hui) entre lâ€™enseignement dispensÃ© en thÃ©orie, plus critique et plus poussÃ©, et lâ€™enseignement pratique encore attachÃ© Ã la maÃ®trise du mÃ©tier dans le sens de la prouesse technique.

Les problÃ¨mes (faux ?) se posÃ¨rent alors , de la coupure entre thÃ©orie et pratique, plus ou moins alimentÃ©s par les parties concernÃ©es, les praticiens acceptant mal la prÃ©sence, dans le champ de lâ€™art, de ceux qui ne le pratiquent pas, la considÃ©rant comme une intrusion ; une rÃ©sistance, une sorte de suspicion envers ce savoir dit Â« intellectuel Â» va persister alors, provoquant rÃ©guliÃ¨rement des crises parfois aiguÃ«s mais aussi salutaires que douloureuses (tout changement se faisant chez nous dans la douleurâ€¦) pour la croissance de lâ€™institution.

Mais les vraies raisons de cette situation sont encore une fois Ã chercher du cÃ´tÃ© du projet sociopolitique des Etats. Lâ€™universitÃ© algÃ©rienne, comme les universitÃ©s africaines en grande partie, est entiÃ¨rement engagÃ©e dans des missions dâ€™enseignement et de recherche appliquÃ©e aux domaines scientifiques. Cette option, adoptÃ©e dans la logique de la dÃ©colonisation, est basÃ©e sur le besoin de lâ€™acquisition dâ€™un savoir scientifique et technique nÃ©cessaire pour le dÃ©veloppement socioÃ©conomique ; si elle est lÃ©gitime pour de jeunes Etats en construction elle va cependant, du mÃªme coup, dÃ¨s les annÃ©es 1970 rÃ©duire la place des sciences humaines et encore plus celle de la formation artistique (les Ã©coles dâ€™art vont, pendant de nombreuses annÃ©es, dÃ©pendre tour Ã tour du ministÃ¨re de lâ€™Education nationale, de la Culture et du Tourisme, de la Communication et de la Culture et enfin de la Culture tout courtâ€¦) dans le monde de la formation universitaire auquel celle-ci aspire Ã appartenir par la crÃ©ation dâ€™Ã©coles supÃ©rieures.

La formation artistique va Ãªtre ainsi rattachÃ©e (abandonnÃ©e ?) au secteur de la culture comme une activitÃ© de type professionnel ou Ã dâ€™autres structures Ã©tatiques et, aujourdâ€™hui, ouverte au secteur privÃ© sans balises dâ€™aucune sorte. Les Ã©coles dâ€™art sont longtemps en marge de cet ordre du savoir dispensÃ© Ã lâ€™universitÃ© comme si elles nâ€™Ã©taient concernÃ©es que par la crÃ©ation, la diffusion et la conservation du patrimoine artistique.

Le rÃ©sultat est un manque flagrant dâ€™Ã©changes entre la communautÃ© artistique et la communautÃ© intellectuelle qui ne semble pas pouvoir sâ€™ouvrir aux fabrications du savoir par la communautÃ© artistique : coupÃ©e de lâ€™universitÃ©, la formation artistique est fragilisÃ©e. Si ce problÃ¨me ne se pose plus dans les pays europÃ©ens, il reste trÃ¨s prÃ©sent et trÃ¨s rÃ©el aujourdâ€™hui dans la plupart des pays africains comme lâ€™AlgÃ©rie oÃ¹ des crises rÃ©centes liÃ©es sur le fond Ã ce genre de problÃ¨mes ont secouÃ© rÃ©cemment lâ€™Ã©cole des Beaux-Arts dâ€˜Alger.

Il y a bien longtemps que les savoirs scientifiques ont dÃ©veloppÃ© leurs propres modalitÃ©s dâ€™organisation institutionnelle qui permettent leur reconnaissance comme formes dominantes du savoir et comme modÃ¨les de la production universitaires ; la tradition esthÃ©tique, elle, (europÃ©enne hÃ©ritÃ©e

encoreâ€¦) chargÃ©e du vieux fardeau de lâ€™opposition entre thÃ©orie et pratique, qui a constituÃ© lâ€™autonomie de lâ€™art, lâ€™a en mÃªme temps, sÃ©parÃ© du savoir ; nous lâ€™avons Ã notre tour assimilÃ©e et continuons cette vieille polÃ©mique, Ã©puisÃ©e depuis longtemps sous dâ€™autres cieux, meurtrissant et freinant lâ€™Ã©volution de notre propre institution.

Cette vieille dichotomie thÃ©orie/pratique, connaissance/ crÃ©ation, science/art ne peut disparaÃ®tre que par lâ€™effort de reconnaissance universitaire des Ã©coles dâ€™art et leur intÃ©gration dans le systÃ¨me de lâ€™enseignement supÃ©rieur ; ce qui permettrait la disparition, Ã long terme, de la coupure entre ce qui relÃ¨verait dâ€™une Â« activitÃ© de production de connaissances thÃ©oriques Â» et ce qui relÃ¨verait dâ€™une activitÃ© de production Â« dâ€™Å“uvres plastiques Â».

Cette intÃ©gration introduirait, dans le mÃªme ordre dâ€™idÃ©es, la dimension combien importante de la recherche en art et sur lâ€™art qui ramÃ¨ne Ã la production dâ€™un savoir thÃ©orique sur un objet ou la quÃªte dâ€™un praticien dans lâ€™Ã©laboration de son Å“uvre ; elle suppose donc Ã la fois lâ€™objectivitÃ© dâ€™un suivi mÃ©thodologique contrÃ´lÃ© (critique, philosophiqueâ€¦) et la subjectivitÃ© dâ€™une expression singuliÃ¨re.

Câ€™est par la recherche autour du savoir et du savoir-faire artistique que la formation peut alors opÃ©rer le dÃ©placement dÃ©terminant de Â« lâ€™information Â» souvent en vigueur dans lâ€™enseignement et comprise comme lâ€™acte de communiquer des donnÃ©es, vers la Â« formation Â» comprise comme lâ€™acte de donner forme aboutie Ã la pensÃ©e. Cependant ces questions nâ€™ont jamais fait lâ€™objet dâ€™une Ã©tude poussÃ©e, de rencontres entre les acteurs de cette formation pour mettre Ã plat lâ€™importance de la crÃ©ation dâ€™Ã©changes des savoirs ou de leur rapprochement.

Certains pays (moins dÃ©veloppÃ©s ?) africains se prÃ©occupent pourtant de le faire, un exemple : lâ€™universitÃ© dâ€™Ã©tÃ© organisÃ©e au SÃ©nÃ©gal Ã Toubab-Dialaw (40 km de Dakar) par lâ€™UniversitÃ© Cheikh Anta Diop et lâ€™Auf sur Â« La transmission des savoirs artistiques Ã lâ€™universitÃ© Â» du 14 au 20 octobre 2007 et dont lâ€™objectif Ã©tait de dÃ©velopper des synergies entre diffÃ©rents ordres du savoir et du savoir-faire, ce dernier reprÃ©sentant un potentiel Ã©norme en Afrique qui gagnerait Ã Ãªtre fructifiÃ©.

Le but principal de cette universitÃ© dâ€™Ã©tÃ© Ã©tait dâ€™organiser Â« la rencontre de tous ceux qui aspirent Ã cette culture avec ses formes les plus parfaites Â». Parmi ses objectifs il sâ€™agissait de concrÃ©tiser ce but par la crÃ©ation de lâ€™Institut SupÃ©rieur des Arts et des Cultures de lâ€™UniversitÃ© Cheikh Anta Diop et le Festival des Arts et des Cultures dâ€™Afrique, de lâ€™OcÃ©an Indien, des CaraÃ¯bes et de la Diaspora.

Les problÃ¨mes qui furent posÃ©s en atelier Ã cette occasion ont concernÃ© directement lâ€™usage de lâ€™information/rÃ©fÃ©rence telle que dispensÃ©e et la maniÃ¨re dont elle est transmise : abordÃ©e la plupart du temps comme rÃ©fÃ©rence sans approche critique, elle ne produit quâ€™identification et est prÃ©sentÃ©e par consÃ©quent, comme symbolique dâ€™un systÃ¨me ou dâ€™une pÃ©riode de lâ€™histoire de lâ€™art ; elle est alors perÃ§ue comme un modÃ¨le Ã suivre ou pire, Ã imiter : câ€™est ce qui se passe dâ€™une maniÃ¨re gÃ©nÃ©rale dans nos Ã©coles aujourdâ€™hui : il sâ€™agit lÃ dâ€™un problÃ¨me de rÃ©fÃ©rences trop Â« digÃ©rÃ©es Â» et leur rÃ©ception/relation par lâ€™Ã©tudiant reste rigide.

Lâ€™universitÃ© aurait alors la tÃ¢che de porter la recherche en art, sur lâ€™art et autour de lâ€™art Ã condition Ã©videmment bien sÃ»r de ne pas faire lâ€™impasse sur lâ€™originalitÃ© des Ã©coles dâ€™art, la dimension cognitive des pratiques artistiques (locales ou exogÃ¨nes), de proposer des pÃ´les de pratique et de thÃ©orie non seulement dans des domaines sÃ©parÃ©s et complÃ©mentaires mais comme des appuis qui traversent le travail artistique et le prolongent comme une pensÃ©e Ã la fois opÃ©rante et critique.

Car on ne peut plus se contenter de concevoir lâ€™art comme une pratique de production dâ€™objets, lâ€™art est un champ complexe dâ€™expÃ©riences oÃ¹ la notion mÃªme dâ€™expÃ©rience est constamment remise en question, tout comme on ne peut plus sâ€™adresser aujourdâ€™hui aux Ã©tudiants comme on le faisait au 19Ã¨me siÃ¨cle. Lâ€™historicitÃ© de lâ€™art fait que celui-ci nâ€™a pas cessÃ© de se diversifier et de se transformer dans son statut comme dans ses formes, ses moyens et les modalitÃ©s de son existence.
Lâ€™histoire des pratiques artistiques et les dÃ©marches de crÃ©ation gÃ©nÃ©rÃ©es par la technologie numÃ©rique remettent aujourdâ€™hui en question le statut objectal de lâ€™Å“uvre dâ€™art, la subjectivitÃ© individuelle de lâ€™artiste et transforment le champ culturel de la crÃ©ation.

Câ€™est pour cela que les Ã©tudiants aujourdâ€™hui manifestent un engouement certain pour les work-shops initiÃ©s Ã lâ€™intÃ©rieur de lâ€™Ã©cole par des artistes, enseignants ou universitaires Ã©trangers Ã celle-ci, en marge du cursus pÃ©dagogique courant : câ€™est une preuve Ã©vidente de la transformation de leur rapport au rÃ©el car les workshops se prÃ©sentent comme des interstices, des lieux dâ€™infraction favorisant lâ€™Ã©mergence, lâ€™Ã©vÃ¨nement et la crÃ©ation dâ€™autant plus que lâ€™environnement au sens large du terme nâ€™offre pas de paysage rÃ©ellement conforme Ã leurs attentes qui, elles, sont modelÃ©es par leur hyperconnection Ã une scÃ¨ne contemporaine de lâ€™art Ã laquelle ils ont accÃ¨s par le biais dâ€™internet.

Il y a, par ailleurs, lÃ un double problÃ¨me : un enseignement qui reste classique et celui , informel, dispensÃ© par le net et impliquÃ© dans lâ€™actualitÃ© ; cette situation fait que lâ€™Ã©tudiant construit seul son identitÃ© parfois brouillÃ©e entre des rÃ©fÃ©rences multiples et contradictoires ; nÃ©anmoins il est probable que les unes complÃ¨tent les autres et quâ€™un dialogue entre ces informations/formations sâ€™instaure qui dÃ©veloppe un esprit de relativitÃ© critique chez les Ã©tudiants.

La question reste posÃ©e de maintenir ou non un enseignement de type acadÃ©mique et les rÃ©ponses sont mitigÃ©es ou prennent la forme de questions comme Â« faut-il savoir dessiner pour Ãªtre un artisteâ€¦ ? Â» ou de postulats Â« la base acadÃ©mique est une condition sine qua non pour Ã©voluer vers des formes dâ€™art plus complexesâ€¦ Â» ou encore de maniÃ¨re plus tranchante on considÃ¨re quâ€™elle Â« nâ€™est plus nÃ©cessaire Ã lâ€™heure oÃ¹ lâ€™homme a intÃ©grÃ© des formes complexes du savoir comme les nouvelles technologies, quâ€™il est le produit du siÃ¨cle du numÃ©rique et que tout cela lui permet de faire lâ€™Ã©conomie de lâ€™apprentissage traditionnel et de bÃ©nÃ©ficier de raccourcis pratiques pour crÃ©er encore plus librement, sans contraintes comme le veut lâ€™expression artistique Â».

Enfin la force Ã©ternelle de la dialectique fait que le changement est le plus fort : lâ€™introduction dâ€™une post-graduation Ã lâ€™Ã©cole supÃ©rieure des Beaux-Arts dâ€™Alger dans les annÃ©es 1990 a fait son chemin, lentement mais sÃ»rement, aboutissant aujourdâ€™hui Ã une mise en place de passerelles, encore faibles mais rÃ©elles, entre divers types de savoir ; celles-ci se concrÃ©tiseront bon an mal an, il suffit que la communautÃ© concernÃ©e y adhÃ¨re ne serait-ce quâ€™en partie.

Nadira Laggoune

Posté par : alger-culture, le July 31 2009 12:13:38