



Agence pour l'Évaluation de
la Qualité de l'Enseignement Supérieur

Évaluation du cursus ARTS PLASTIQUES, VISUELS ET DE L'ESPACE
en Fédération Wallonie-Bruxelles

ANALYSE TRANSVERSALE

2013

AEQES

Structure du document

L'analyse transversale se compose de trois parties :

- 1) une mise en contexte rédigée par la Cellule exécutive de l'AEQES et reprenant des éléments factuels tels que la composition du comité, la liste des établissements évalués et le calendrier de l'évaluation ;
- 2) l'état des lieux du comité des experts, repris intégralement ;
- 3) un commentaire conclusif, rédigé par le Comité de gestion de l'AEQES, qui souligne certains des aspects de l'état des lieux et donne l'avis de l'Agence sur les conclusions de l'évaluation.

Avis au lecteur

Le Parlement de la Communauté française a adopté le 25 mai 2011 une résolution visant le remplacement de l'appellation *Communauté française de Belgique* par l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles*.

La Constitution belge n'ayant pas été modifiée en ce sens, les textes à portée juridique comportent toujours l'appellation *Communauté française*, tandis que l'appellation *Fédération Wallonie-Bruxelles* est utilisée dans les cas de communication usuelle. C'est cette règle qui a été appliquée au présent document.

Ce document applique les règles de la nouvelle orthographe.

Légendes typographiques

Les bonnes pratiques sont indiquées sur fond bleu. Il s'agit d'approches, souvent innovatrices, qui ont été expérimentées et évaluées dans les établissements visités et dont on peut présumer de la réussite¹.

Ces bonnes pratiques sont à resituer dans leur contexte. En effet, il est illusoire de vouloir trouver des solutions toutes faites à appliquer à des contextes différents.

Les éléments contextuels internationaux ont été pointés sur fond vert. Ils mettent en avant certaines bonnes pratiques ou expériences menées en dehors de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les recommandations formulées par les experts se retrouvent, en contexte, dans l'ensemble des chapitres du rapport. Elles sont indiquées par un encadré. Elles sont également reprises sous la forme d'un tableau récapitulatif à la fin de ce rapport.

¹ Inspiré de BRASLAVSKY C., ABDOULAYE A., PATIÑO M. I., *Développement curriculaire et « bonne pratique » en éducation*, Genève : Bureau international d'éducation, 2003, p. 2. *Online* : <http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/abdoulaye.pdf> (consulté le 27 août 2012).

Table des matières

AVANT-PROPOS	5
Historique de l'exercice d'évaluation.....	6
Composition du comité des experts.....	6
<i>E-Day</i>	8
Lieux et dates des visites.....	8
Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports finaux de synthèse.....	8
État des lieux et analyse transversale.....	9
Calendriers et plans de suivi des recommandations des experts.....	9
ETAT DES LIEUX DU CURSUS EN ARTS PLASTIQUES, VISUELS ET DE L'ESPACE	11
Chapitre I : Contexte général de l'enseignement supérieur artistique en Fédération Wallonie-Bruxelles	12
I.1 Missions des écoles supérieures artistiques.....	12
I.2 Offre de formation en FWB.....	13
I.3 Population étudiante.....	16
I.4 Identité des ESA en FWB.....	20
I.5 Quelques changements importants qui vont affecter la formation dans les prochaines années	21
Chapitre II : Impact problématique de certaines dispositions décrétales sur la qualité de la formation dispensée	23
II.1 Structuration du cursus en options.....	23
II.2 Certaines disparités entre enseignement artistique et non artistique.....	24
II.3 Formule de financement du cursus.....	25
II.4 Création d'un master en deux ans sans aucune ressource afférente.....	26
II.5 Flexibilité des parcours.....	26
II.6 Crédits résiduels.....	29
Chapitre III : Pédagogie et coordination pédagogique	30
III.1 Objectifs de formation.....	30
III.2 Coordination pédagogique.....	30

III.3	Difficulté d'intégration entre les cours généraux et les cours artistiques.....	31
III.4	Trois types de masters et articulation recherche-pratique.....	32
III.5	Aucune obligation d'avoir un titre pédagogique pour les cours artistiques.....	33
III.6	Evaluation des compétences des étudiants.....	33
III.7	Ressources humaines et matérielles en soutien à la pédagogie/ au projet de l'établissement.....	34
Chapitre IV : Préparation à l'insertion dans le monde professionnel.....		37
IV.1	Diversité des activités professionnelles.....	37
IV.2	Importance des stages.....	37
IV.3	Cours de langues.....	39
IV.4	Travail sur la présentation orale et sur la rédaction d'écrits.....	40
IV.5	Apprentissage du travail en groupe pluridisciplinaire.....	40
IV.6	Mobilité internationale.....	41
IV.7	Des professionnels dans l'établissement.....	41
IV.8	Relais d'informations sur « l'après-école ».....	42
IV.9	Ouverture sur le monde.....	42
Chapitre V : Démarche qualité.....		44
V.1	Mise en place de la démarche, rapports d'autoévaluation et visites.....	44
V.2	Évaluation des enseignements par les étudiants.....	45
V.3	Contact et suivi des anciens.....	45
V.4	Participation des étudiants aux instances de gouvernance.....	46
V.5	Transparence de l'information et communication interne.....	46
V.6	Identité et visibilité de l'établissement.....	47
Conclusion et défis majeurs pour les prochaines années.....		48
Tableau récapitulatif des recommandations.....		50
Répartition des établissements offrant le cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace en FWB.....		56
NOTE ANALYTIQUE.....		57

Table des illustrations

Figure 1	Cadastre des options par établissement	p. 14
Figure 2	Evolution du nombre d'étudiants inscrits dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace entre 2005 et 2011	p. 18
Figure 3	Population étudiante inscrite dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011	p. 18
Figure 4	Proportion d'hommes et de femmes dans chaque domaine d'études, en 2010-2011	p. 18
Figure 5	Proportion d'hommes et de femmes dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011	p. 18
Figure 6	Répartition des étudiants du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace selon leur nationalité en 2010-2011	p. 18
Figure 7	Evolution du nombre d'étudiants français dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace entre 2005 et 2012	p. 19
Figure 8	Répartition des étudiants inscrits en 1 ^e année du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 selon leur âge	p. 19
Figure 9	Etudiants inscrits en première année du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 par provenance et filière du secondaire	p. 20
Figure 10	Parcours des étudiants inscrits dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2006-2007 selon leur type de diplôme	p. 20
Figure 11	Pyramide des âges par sexe des enseignants en activité dans les Hautes écoles et Écoles supérieures des Arts (en ETP) en janvier 2012	p. 22

Liste des abréviations

AEQES	Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française
AGCF	Arrêté du Gouvernement de la Communauté française
B ou Bac	Bachelier
CESS	Certificat d'enseignement secondaire supérieur
CSESA	Conseil Supérieur de l'Enseignement Supérieur Artistique
CV	<i>Curriculum vitae</i>
ECTS	<i>European Credits Transfer and Accumulation System</i>
ELIA	<i>The European League of Institutes of the Arts</i>
ESA	Ecoles supérieures des arts
ETP	Equivalent temps plein
FWB	Fédération Wallonie-Bruxelles
M ou Ma	Master
PO	Pouvoir organisateur
VAE	Valorisation des acquis de l'expérience

Avant-propos

rédigé par la Cellule exécutive de l'Agence



Historique de l'exercice d'évaluation

L'exercice d'évaluation de la qualité du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) a été organisé par l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) et mené conformément aux termes du décret du 22 février 2008².

Sur la base de l'année de référence 2010-2011, les dix écoles supérieures des arts offrant ce programme d'études ont rédigé leur rapport d'autoévaluation selon les informations données par l'AEQES au cours des réunions de coordonnateurs et selon les recommandations du « Guide à destination du coordonnateur – Notice méthodologique »³.

Les établissements ont transmis leur rapport d'autoévaluation à l'AEQES le 1er octobre 2012. Ils ont ensuite rencontré la présidente du comité des experts au cours d'un entretien préliminaire les 28 et 29 novembre 2012 afin de préparer la visite du comité.

Composition du comité des experts

Lors de ses séances plénières entre février et septembre 2012⁴, le Comité de gestion de l'AEQES a choisi - parmi les candidats proposés par le Conseil Supérieur de l'Enseignement Supérieur Artistique (CSESA) - et selon les prescrits de l'article 16 du décret 2008 - les experts susceptibles de faire partie du comité. Mme Corinne LE NEUN a été désignée présidente du comité des experts. Ensuite, cette dernière a composé son comité sur la base de la liste établie par l'AEQES et en collaboration avec la Cellule exécutive⁵.

Pour des raisons de force majeure, Mme LE NEUN n'a pu assurer la présidence des dix visites. L'AEQES a donc pris la décision de confier la présidence de 6 visites à Mme Fabienne PIRONET et M. Bernard CAZAUX.

Le comité des experts a ainsi été constitué de :

Mme Corinne LE NEUN coordonne actuellement la recherche au sein de l'École Nationale Supérieure de Paris-Cergy. Depuis plus de 20 ans, elle exerce son activité professionnelle dans le domaine de la programmation et de l'expertise artistique (directrice d'une école nationale, Inspection générale à la création et aux enseignements artistiques du ministère français de la Culture et de la Communication, AERES, etc.).

Président et expert pair et de la profession.

Mme Fabienne PIRONET est professeur affiliée à HEC-ULg. Elle a par ailleurs été professeure à l'Université de Montréal, experte-conseil auprès du ministère québécois de l'Éducation ainsi que chargée de recherche à l'ULg dans les domaines de l'éducation et la formation continue.

Président et expert de l'éducation.

M. Bernard CAZAUX est artiste plasticien, ancien enseignant à l'École des Beaux-Arts de Bordeaux et inspecteur des enseignements artistiques à la Délégation pour les Arts plastiques au ministère français de la Culture.

Président et expert pair et de la profession.

M. David CASCARO a fondé le département des publics du Palais de Tokyo avant de reprendre la direction de l'École Supérieure d'Art de Mulhouse. Actuellement, il est directeur de la Haute École des Arts du Rhin qui réunit l'École supérieure des arts décoratifs de Strasbourg, l'École supérieure d'arts de Mulhouse et l'Académie supérieure de musique de Strasbourg.

Expert pair.

M. Patrick CORILLON est plasticien et professeur invité à l'École du Fresnoy. Depuis 2007, il investit également le domaine des arts vivants avec des spectacles musicaux et des performances, il est l'auteur de nombreux livres illustrés s'y rapportant.

Expert pair et de la profession.

² 22 février 2008 - Décret portant diverses mesures relatives à l'organisation et au fonctionnement de l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française.

³ AEQES, *Guide à destination du coordonnateur : notice méthodologique*, Bruxelles : AEQES, 01/2010, 47 pages.

⁴ Séances du Comité de gestion du 7 février, du 6 mars, du 17 avril, du 8 mai, du 3 juillet et du 4 septembre 2012.

⁵ Organe de l'AEQES chargé de mettre en œuvre les décisions du Comité de gestion et du Bureau.

Mme Catherine DE BRAEKELEER est l'auteur de différents ouvrages et commissaire de diverses expositions internationales dans les domaines de la gravure, du dessin, de la restauration et de la reliure. Actuellement, elle est la directrice du Centre de la Gravure et de l'Image imprimée à La Louvière.
Expert de la profession.

M. Arnaud DESHAYES enseigne actuellement le cinéma, la vidéo et le son à l'Ecole Nationale Supérieure d'Art de Bourges. Il a également réalisé plusieurs films et installations vidéo et/ou sonores à caractère fictionnel et documentaire.
Expert pair et de la profession.

Mme Florence DOLÉAC est l'auteur de nombreux projets notamment dans le domaine du design industriel. Elle est également enseignante à l'Ecole Cantonale d'Art de Lausanne (design) et à l'Ecole Nationale Supérieure des Arts Décoratifs de Paris (design objet et mobilier).
Expert pair et de la profession.

M. Jean-Pierre GREFF est le directeur de la Haute Ecole d'art et de design de Genève. Il est l'auteur de nombreuses publications dans les domaines de l'esthétique de la photographie, de l'art et de la communication (design graphique), de l'art et de la littérature (livres illustrés), etc.
Expert pair et de la profession.

M. Dimitri JEURISSEN est le créateur du groupe Base Design situé à Bruxelles, Barcelone et New York. Il est actuellement le directeur de création et à la tête du développement structurel et *business* du groupe.
Expert de la profession.

M. Charles KAISIN est architecte-designer indépendant depuis 2002 ; il a collaboré avec différentes maisons telles qu'Hermès, Pierre Marcollini, Swatch, etc. Il enseigne également le design à la Faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale, d'urbanisme de l'Université catholique de Louvain (ex Instituts Supérieurs d'Architecture Saint-Luc de Bruxelles et de Tournai).
Expert pair et de la profession.

M. Yves SABOURIN est inspecteur de la création artistique, chargé de mission pour le textile et l'art contemporain et responsable des commandes publiques dans ce domaine. Il conçoit la scénogra-

phie et contrôle le montage de différentes expositions et est également l'auteur de nombreux textes dans le domaine du textile.
Expert de la profession.

M. Patrick TALBOT a exercé les fonctions de conseiller culturel des ambassades de France aux Etats-Unis et en Italie. Après avoir été chargé de mission auprès de l'Inspecteur général de l'enseignement artistique au ministère français de la Culture, il a participé à la fondation puis présidé ELIA ; il a dirigé 3 écoles nationales supérieures d'art dont l'Ecole Nationale Supérieure de la Photographie d'Arles.
Expert pair.

M. Jean THERRIEN est professeur agrégé à l'Université de Montréal pour le baccalauréat en design d'intérieur. Il a par ailleurs été le Vice-président de l'Association professionnelle des designers d'intérieur du Québec.
Expert pair.

M. Martin TOM DIECK enseigne l'illustration et la narration visuelle à la Folkwang Universität der Künste à Essen (Allemagne). Il est également l'auteur de nombreuses narrations graphiques et illustrations pour la presse.
Expert pair et de la profession.

M. Raf VAN DEN STORM était le responsable du département d'Architecture, option Création d'intérieur de Sint-Lucas Bruxelles et Gand. Dans ce cadre, il a créé divers programmes (cours et *workshop*).
Expert pair.

Il importe de préciser que les experts sont issus de terrains professionnels différents et n'ont pas de conflits d'intérêt avec les établissements qu'ils ont visités.

Chacun des experts a reçu, outre le rapport d'auto-évaluation des établissements qu'il était amené à visiter, une documentation comprenant le « Guide à destination des membres des comités d'experts – Notice méthodologique »⁶, une présentation écrite

⁶ AEQES, Guide à destination des membres des comités d'experts, notice méthodologique, Bruxelles : 2009, 46 pages. Téléchargeable sur http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=11.

de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles⁷ ainsi que divers décrets et textes légaux relatifs aux matières visées par l'exercice d'évaluation⁸. Chaque expert a signé un contrat d'expertise avec l'AEQES pour la durée de la mission ainsi qu'un code de déontologie⁹.

E-Day

Avant d'entamer les visites d'évaluation externe, l'AEQES a réuni les experts pour une journée complète de travail (*E-day* du 30 novembre 2012) afin de repréciser le contexte général de l'exercice, son cadre légal, ses objectifs et résultats attendus ainsi que son calendrier. Une présentation de l'enseignement supérieur artistique et du cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace a été assurée Mme Daphné PARÉE et M. Bruno GOOSE représentants le CSESA. Un exercice méthodologique de mise en situation a également été organisé avec les participants.

Lieux et dates des visites

Les visites dans les établissements concernés se sont déroulées selon le calendrier suivant :

ESA Saint-Luc de Bruxelles, les 16, 17 et 18 janvier 2013

ESA Le 75, les 24 et 25 janvier 2013

⁷ AEQES, *L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, V. 1.0 du 4 septembre 2012, 51 pages Téléchargeable sur http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=247.

⁸ 31 mars 2004 - Décret définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et finançant les universités
17 mai 1999 - Décret relatif à l'enseignement supérieur artistique ;
20 décembre 2001 - Décret fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts (organisation, financement, encadrement, statut des personnels, droits et devoirs des étudiants) ;
17 juillet 2002 - AGCF organisant l'épreuve d'admission dans les écoles supérieures des Arts organisées ou subventionnées par la Communauté française ;
17 juillet 2002 - AGCF fixant la liste des cours obligatoires et le nombre d'heures de cours ou d'activités d'enseignement dans les Ecoles supérieures des Arts organisées ou subventionnées par la Communauté ;
17 juillet 2002 - AGCF fixant l'organisation de l'année académique et portant règlement général des études dans les écoles supérieures des arts organisées ou subventionnées par la Communauté française.

⁹ Téléchargeable sur http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=131.

ESA Institut Saint-Luc à Tournai, les 28 et 29 janvier 2013

Académie des Beaux-arts de la Ville de Tournai, les 6, 7 et 8 février 2013

ESA - Ecole de recherche graphique, les 20, 21 et 22 février 2013

Arts² (Arts au carré), les 27 et 28 février 2013

Ecole Nationale Supérieure des Arts Visuels de La Cambre, les 8, 11, 12 et 13 mars 2013

Académie royale des Beaux-arts de la ville de Bruxelles - ESA, les 20, 21 et 22 mars 2013

Académie royale des Beaux-arts de Liège, le 27, 28 et 29 mars 2013

ESA Saint-Luc de Liège, les 17, 18 et 19 avril 2013

Dans un souci d'équité et d'égalité de traitement, un planning similaire a été proposé aux établissements. Chaque groupe de personnes (professeurs, étudiants, etc.) a eu, avec les experts, un temps d'entretien de durée équivalente, au *pro rata* du nombre d'options proposées par chaque établissement.

Transmission des rapports préliminaires, droit de réponse des établissements et publication des rapports finaux de synthèse

Chaque visite a donné lieu à la rédaction d'un rapport préliminaire par le comité des experts. L'objectif de ce rapport était de réaliser, sur la base du rapport d'autoévaluation et à l'issue des observations relevées lors des visites et des entretiens, un état des lieux des forces et faiblesses de l'entité évaluée et de proposer des recommandations pour l'aider à construire son propre plan d'amélioration.

En date du 30 mai 2013, les rapports préliminaires ont été remis aux autorités académiques et au(x) coordonnateur(s) de chaque établissement. Un délai de trois semaines calendrier a été prévu pour permettre aux établissements de faire parvenir aux experts – via la Cellule exécutive de l'AEQES – des observations éventuelles. S'il y avait des erreurs factuelles, les corrections ont été apportées. Les

observations de fond ont été ajoutées au rapport des experts pour constituer le rapport final de synthèse mis en ligne sur le site internet de l'AEQES (www.aeqes.be) le 8 juillet 2013.

États des lieux et analyse transversale

Il a également été demandé au comité des experts de dresser un état des lieux du cursus évalué. Cet état des lieux contient la synthèse globale de la situation du cursus évalué en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre du contexte européen et des défis contemporains, un relevé de bonnes pratiques et l'identification des opportunités et risques ainsi que la liste des recommandations adressées aux divers partenaires de l'enseignement supérieur.

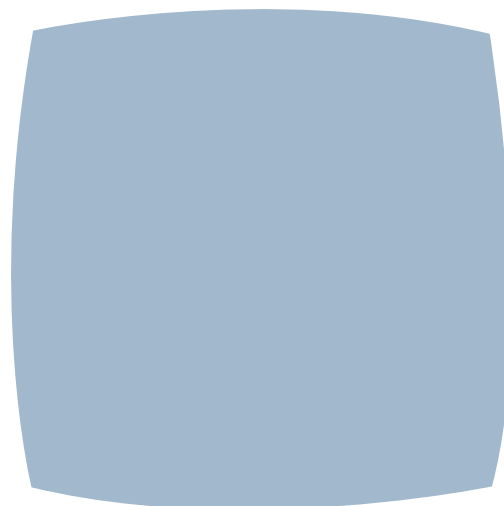
Au nom de leur comité, les présidents ont présenté l'état des lieux le mardi 5 novembre 2013 : premièrement, aux établissements évalués, ensuite, aux membres du Comité de gestion de l'AEQES. Chaque présentation a donné lieu à un temps de questions-réponses.

Le Comité de gestion a rédigé la partie conclusive de cette analyse transversale. L'analyse transversale est adressée aux Ministres ayant l'enseignement supérieur dans leurs attributions, à la commission de l'Enseignement supérieur du Parlement de la Communauté française, au CSESA, aux autres conseils de l'enseignement supérieur et à l'ensemble des établissements évalués. Elle est également téléchargeable sur le site de l'AEQES depuis le 6 novembre 2013.

Calendriers et plans de suivi des recommandations des experts

Dans les six mois qui suivent la publication sur le site internet de l'Agence des rapports finaux de synthèse, chaque établissement transmet à l'Agence un calendrier et un plan de suivi des recommandations du comité des experts. Ces

calendriers et plans de suivi sont publiés en lien direct avec les rapports finaux de synthèse auxquels ils se rapportent. Une procédure d'actualisation du plan de suivi est prévue à mi-parcours du cycle d'évaluation et une visite de suivi est organisée dans les établissements.



Etat des lieux du cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace

rédigé par le comité des experts

Chapitre I : Contexte général de l'enseignement supérieur artistique en Fédération Wallonie-Bruxelles

Cette section a pour objectif de présenter quelques aspects généraux de contexte importants à souligner avant d'entrer dans le détail de l'analyse. Ces aspects concernent :

- les missions des écoles supérieures artistiques (ESA) ;
- l'offre de formation en FWB ;
- la population étudiante ;
- l'identité des ESA en FWB ;
- quelques changements importants qui affecteront le cursus dans les prochaines années.

1.1. Missions des écoles supérieures artistiques

Les écoles supérieures artistiques sont en FWB un secteur de l'enseignement supérieur dont les missions, les fonctions sociales et sociétales sont relativement peu connues, c'est pourquoi le comité des experts souhaite introduire ce rapport par un rappel général de ces missions et fonctions.

Les établissements d'enseignement artistique ont pour mission de former des auteurs et des concepteurs-créateurs dans les champs élargis de l'art, du design, de la communication visuelle et de la conservation-restauration. Ils remplissent ainsi et à différents niveaux, plusieurs fonctions utiles pour la société dans son ensemble.

Si l'on repart de leur objectif de formation le plus générique, à savoir amener les étudiants à être capables de concevoir un projet original et innovant et de conduire sa réalisation plastique jusqu'à son aboutissement, on constate que les principales compétences que les étudiants acquièrent et développent dans ce cursus sont les suivantes : fonder son travail sur la mise en jeu de ses ressources imaginaires personnelles, entretenir et développer ses connaissances historiques, théoriques et techniques, ses facultés d'analyse, sa capacité pratique à donner corps à sa pensée en usant des médiums appropriés, acquérir les

savoir-faire techniques nécessaires, rechercher et parfaire les éléments d'une écriture (expression) personnelle, se situer avec pertinence et originalité sur la scène artistique et professionnelle.

Ainsi l'étudiant pourra répondre à des commandes de diverses natures ou définir lui-même les formes que prendra sa recherche créative. Il travaillera seul ou en équipe, pourra intervenir dans un espace privé ou public, être auteur à part entière ou poursuivre selon les cas un projet industriel ou artisanal, social, culturel ou institutionnel. Dans les faits, les lieux et les modalités de mise en œuvre de ses compétences sont très variés et force est de constater que les débouchés pour un étudiant diplômé d'une école supérieure d'art dépassent très largement le cadre de l'image de l'art pour l'art, et les données recueillies par le comité des experts montrent que le pourcentage d'insertions professionnelles réussies est assez élevé¹⁰.

Pour s'acquitter de leur mission, les ESA mettent en place une pédagogie spécifique – atypique diraient certains – dont la singularité repose sur un rapport au réel et au savoir certainement assez différent de celui qui habite les autres institutions d'enseignement supérieur. Citons, en particulier :

- la place centrale du projet artistique de l'étudiant, qui appelle nécessairement une pédagogie personnalisée et un rapport enseignant-étudiant particulier – ce qui constitue un outil d'autonomisation de l'étudiant d'autant plus puissant qu'il est arrimé à une réflexion sur la place de son projet dans la société, ce que plusieurs établissements traduisent par une ambition déclarée de former des artistes-citoyens ;
- la mise en œuvre, dès les premières années d'études, d'une certaine conception de la recherche, recherche en art à distinguer de la recherche sur l'art, où l'imaginaire, les chemine-ments intuitifs, les accidents... sont des outils de réflexion et de création particulièrement propices à l'épanouissement de certains étudiants qui se sentiraient moins à l'aise avec des formes

¹⁰ Voir Chapitre IV sur la préparation à l'insertion dans le monde professionnel, p. 37.

d'apprentissage plus « classiques ». Ces libertés dans la conception et la conduite du travail sont des spécificités qui sont très appréciées ainsi que l'attestent les projets de recherche de plus en plus nombreux menés en collaboration entre étudiants en arts et étudiants d'autres disciplines.

Foyers de diversités artistiques et pédagogiques, élément essentiel de la biodiversité intellectuelle de notre civilisation, les écoles supérieures artistiques occupent donc, de par les valeurs, projets et méthodes dont elles sont porteuses, une place spécifique que les différentes réformes du paysage de l'enseignement supérieur doivent prendre en compte si elles veulent mener à un enrichissement mutuel.

I.2. Offre de formation en FWB

En FWB, dix établissements proposent le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace. Comme l'indique la carte en annexe, ces établissements se concentrent sur trois régions : Bruxelles (5), Hainaut (3) et Liège (2).

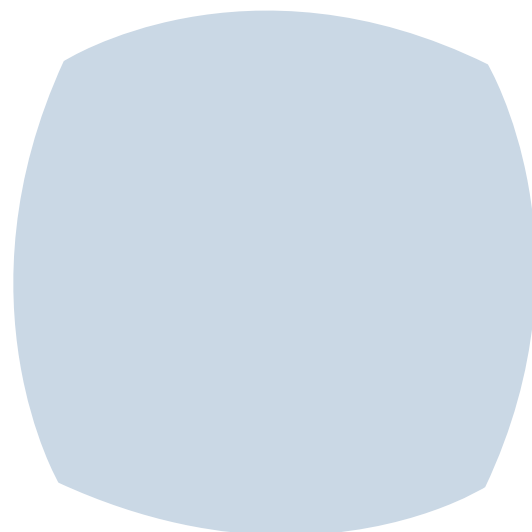


Figure 1 : Cadastre des options par établissement ¹¹

	Académie royale des Beaux-arts de la ville de Bruxelles	Ecole de Recherche Graphique ¹²	La Cambre	Le 75	ESA Saint-Luc de Bruxelles	Académie royale des Beaux-arts de Liège	ESA Saint-Luc de Liège	Arts ² - Mons	Académie des Beaux-arts de la Ville de Tournai	ESA Institut Saint-Luc à Tournai
Type court										
Type long										
Architecture d'intérieur										
Art dans l'espace public										
Arts numériques										
Bande dessinée										
Céramique										
Cinéma d'animation										
Communication visuelle										
Communication visuelle et graphique										
Conservation - Restauration des œuvres d'arts										
Création d'intérieurs										
Design industriel										
Design textile										
Design urbain										
Dessin										
Dessin d'architecture										
Espace urbain										
Graphisme										
Gravure ¹³										
Illustration										
Images dans le milieu										
Images plurielles imprimées										
Installation, performance										
Lithographie										
Peinture										
Photographie										
Publicité										
Reliure										
Scénographie										
Sculpture										
Sérigraphie										
Stylisme de mode										
Stylisme d'objets										
Stylisme et création de mode										
Tapiserie										
Typographie										
Vidéographie										
AESS										
Doctorat										

¹¹ Même si ces programmes ne faisaient pas partie du périmètre de l'évaluation, l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur pour les disciplines des arts plastiques, visuels et de l'espace et le doctorat sont inclus dans le tableau ci-dessus.

¹² L'erg a réorganisé ses masters selon une configuration différente des options.

¹³ La Cambre a renommé l'option « Gravure » ; elle devient « Gravure et images imprimées ».

Comme on le voit dans le tableau ci-dessus, l'offre globale est complète, riche et en phase avec l'évolution des pratiques. Sur l'ensemble de la cartographie des établissements, un étudiant pourra trouver une multitude d'enseignements différents.

Certaines de ces formations amplifient même fort judicieusement une offre européenne dont l'accès est souvent limité à quelques grands établissements. Les écoles en FWB permettent ainsi de compléter à un haut niveau d'exigence professionnelle des enseignements de base, souvent généralistes, délivrés dans le réseau des écoles supérieures d'art françaises par exemple, qui, à l'exclusion des quelques grandes écoles, n'offrent pas une telle diversité de pratiques. C'est le cas notamment des métiers de la conservation et de la restauration des œuvres d'art et de leur déclinaison sur des domaines spécifiques tels que la céramique, le livre et le papier qui, en plus de la sculpture et de la peinture, étoffent l'offre des masters à finalité spécialisée.

La reliure (design du livre et du papier) est également une proposition rare dans le paysage élargi des formations artistiques.

L'étudiant aura également la possibilité, grâce aux liens de partenariat établis avec certaines universités, d'accéder au doctorat dans son domaine de prédilection. Ceci n'est pas encore à l'œuvre dans la majorité des écoles d'art européennes.

L'offre pédagogique est également très diversifiée au sein de chaque établissement et permet aux étudiants de choisir parmi un large panel de formations.

Certaines options sont en outre offertes en type court et en type long, d'autres en type long uniquement¹⁴.

L'enseignement de type court a une vocation clairement professionnalisante et mène au titre de bachelier en Arts plastiques, visuels et de l'espace avec mention de l'option.

L'enseignement de type long (en quatre ou cinq années) a une vocation plus réflexive et mène à l'un des titres suivants :

- master en Arts plastiques, visuels et de l'espace, avec mention de l'option (pour le master en un an).
- master en Arts plastiques, visuels et de l'espace, finalité spécialisée, approfondie ou didactique, avec mention de l'option (pour le master en deux ans).

Les étudiants trouvent dans les spécificités d'offres faites par les établissements ce qui est nécessaire à leur sensibilité et à leur formation.

En outre, les experts notent que l'ancienne classification distinguant les arts majeurs des arts dits appliqués¹⁵ semble avoir encore quelque actualité dans les établissements visités. En effet, il a été assez souvent remarqué qu'un *distinguo* sensible différenciait les options de type « beaux-arts » (peinture, sculpture, dessin, gravure, etc.) de celles plus directement subordonnées à des activités professionnelles référencées (architecture d'intérieur, design, publicité, restauration, etc.). L'élaboration d'un projet artistique, la maturation d'un « devenir artiste » appellent des temps, des modes d'expérimentation, d'appropriation et des pédagogies différentes de celles visant à former des professionnels capables d'intégrer des structures d'activités aux visées économiques plus pragmatiques.

Il serait cependant profitable à tous que des passerelles relient davantage ce qui demeure encore trop disjoint afin que les caractéristiques de ces champs soient mieux partagées. Une meilleure connaissance de l'autre, de ses motivations, de ses usages, de ses perspectives (notamment au travers du « rapport à la commande » ou du cahier des charges d'un commanditaire) serait bienvenue d'autant que la frontière qualifiant les créateurs (artistes/designers) et leurs milieux d'intervention est devenue de plus en plus poreuse. Il y a un grand bénéfice à tirer d'un changement de position ou d'outils : pour un artiste, travailler à partir d'un cahier

¹⁴ Les différentes difficultés organisationnelles liées à la structuration actuelle du deuxième cycle sont abordées dans le Point II.4 sur les trois types de masters et l'articulation recherche-pratique, p. 26.

¹⁵ Une formation en Arts appliqués est également organisée en Haute Ecole. Celle-ci ne faisait cependant pas l'objet de la présente évaluation.

de charge externe contraignant et pour un designer, investir un champ d'expression libéré dans lequel il peut exprimer des préoccupations intimes.

De plus, il est patent que les conditions d'exercice qui seront celles qu'ils trouveront au sortir de leurs études les amèneront à devoir souvent travailler sinon ensemble, tout au moins à avoir une meilleure connaissance du travail de l'autre¹⁶.

Recommandation 1 : le comité des experts recommande que la richesse de l'offre de formation soit maintenue. Elle permet en effet aux établissements de proposer un vaste panel de diplômes cohérents et complémentaires sur la carte européenne et d'accroître, par la diversité de l'offre, l'accès démocratique aux formations artistiques.

I.3. Population étudiante¹⁷

Avant de présenter quelques chiffres, il convient de souligner une double particularité en ce qui concerne l'admission des étudiants au programme en arts plastiques, visuels et de l'espace¹⁸.

Au niveau de la FWB, d'abord : en règle générale, la seule détention d'un certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) permet l'admission à un premier cycle d'études supérieures. Pour accéder aux études de l'enseignement artistique, outre remplir les conditions générales d'accès à l'enseignement supérieur, il importe également de réussir une épreuve spécifique d'admission¹⁹.

Au niveau international, ensuite : le fait que l'inscription d'un étudiant soit conditionnelle à la réussite

d'une épreuve d'admission ne signifie pas qu'il y ait des prérequis obligatoires en termes de maîtrise des techniques artistiques, ce qui serait contraire à la philosophie générale de l'enseignement supérieur en FWB selon laquelle aucun prérequis (si ce n'est la maîtrise de la langue française) n'est exigé. L'objectif de ces épreuves n'est en effet pas de faire passer un examen sanctionnant les compétences techniques de l'étudiant, mais d'explorer et d'évaluer, parfois sur plusieurs jours, sa motivation et sa capacité à s'adapter aux spécificités pédagogiques et intellectuelles de l'enseignement artistique. Cette épreuve d'admission est donc un très utile moment d'échanges afin d'orienter l'étudiant, soit vers une option artistique particulière, soit vers un autre type d'enseignement.

Les experts ont observé que ces épreuves d'admission se tiennent toutes dans une période très serrée et que les étudiants n'ont de ce fait pas toujours l'occasion de tester plusieurs écoles ou types d'enseignement (court/long).

Recommandation 2 : le comité des experts invite donc les établissements à exploiter l'ensemble des périodes prévues par le décret²⁰ pour organiser les épreuves d'admission et à se coordonner entre eux.

Il convient également de faire remarquer que l'épreuve d'admission intervient à un moment qui préjuge parfois de la maturité et de l'information des candidats quant au choix d'orientation qu'ils sont amenés à faire. Ce choix d'une option a quelque chose de très déterminant²¹ et sur lequel il est souvent bien difficile de revenir²² ; une année propédeutique généraliste pourrait être une solution tant en termes d'information et de pratique des disciplines du cursus à venir qu'en termes de maturation par l'étudiant de son projet d'étude.

¹⁶ Voir Chapitre II, Point II.1 sur la structuration du cursus en options, p. 23.

¹⁷ L'ensemble des données chiffrées sont issues de la base de données SATURN.

¹⁸ Toutes les conditions d'admission sont reprises aux articles 41 et suivants du Décret du 20 décembre 2001 fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts (organisation, financement, encadrement, statut des personnels, droits et devoirs des étudiants).

¹⁹ Article 25 du Décret du 17 mai 1999 relatif à l'enseignement supérieur artistique - Il s'agit de l'une des deux exceptions à l'accès automatique à l'enseignement supérieur en FWB (l'autre exception étant l'accès aux études de premier cycle du domaine des Sciences de l'ingénieur).

²⁰ L'article 1er de l'AGCF du 17 juillet 2002 organisant l'épreuve d'admission dans les écoles supérieures des Arts organisées ou subventionnées par la Communauté française prévoit que la session d'admission est organisée chaque année, entre le 1er mai et le 1er juin et entre le 25 juin et le 21 septembre, dans chaque ESA.

²¹ Voir Chapitre II.1 sur la structuration du cursus en options, p. 23.

²² Voir Chapitre II.5 sur la flexibilité des parcours, p. 26.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- un établissement a mis en place une classe propédeutique organisée le mercredi après-midi pour les étudiants de l'enseignement secondaire ;
- pour préparer au mieux les candidats à cette épreuve d'admission, certains établissements envoient au préalable des énoncés d'exercices.

Pour information, voici comment les épreuves d'admission se passent en France, en Allemagne et au Québec.

En France, les épreuves d'admission comprennent une épreuve pratique, une épreuve écrite de culture générale, une épreuve de langue vivante²³ et un entretien sur le dossier de travaux constitué par le candidat.

Le jury d'admission est composé par le directeur de l'établissement et présidé par lui. C'est ce dernier qui détermine le nombre de candidats reçus en concertation avec le jury d'admission.

Les candidats doivent justifier du baccalauréat ou d'un diplôme étranger reconnu équivalent. Néanmoins les candidats non-bacheliers peuvent être admis ; ils devront au cours de la première année, suivre des enseignements de rattrapage dont la liste est fixée par le directeur.

Au Québec, l'admission des étudiants est généralement basée sur une combinaison du rendement académique au niveau collégial²⁴ et du résultat aux épreuves d'admission qui consistent en une lettre de motivation, un *portfolio* des réalisations artistiques, un examen d'entrée ou encore une entrevue.

Les règles et procédures d'admission sont légèrement variables d'une institution à l'autre, tout comme la répartition de l'importance accordée au potentiel artistique démontré par les épreuves d'admission qui varient aussi selon les programmes de 20% à 50% de l'appréciation des candidatures.

L'admission dans les universités où sont offerts les programmes de formation en arts visuels et en arts de l'espace est essentiellement contrôlée par le bureau du registraire de l'institution qui confie aux écoles et départements la responsabilité d'assumer les épreuves d'admission et de lui communiquer les résultats. À la demande du directeur, un comité départemental est formé pour organiser, évaluer les épreuves d'admission et transmettre les résultats au bureau du registraire qui a le pouvoir de statuer sur l'admission d'un candidat.

En Allemagne, les épreuves d'admission sont centrées sur la qualification artistique. Ceci donne dès lors aussi la possibilité d'une admission sans baccalauréat (cas d'une qualification exceptionnelle).

Le jury est composé par option : un enseignant de chaque branche, un ou deux assistant(s), un ou deux étudiant(s), une personne chargée de mission d'égalité (entre les sexes) et un représentant de l'administration. Un des professeurs représente la « commission d'épreuve » et préside le jury.

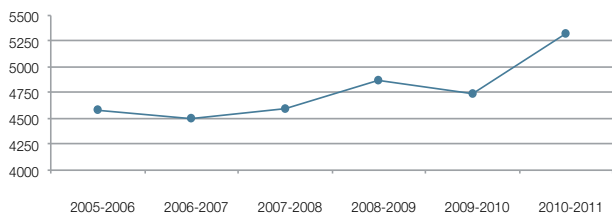
Ce jury reçoit et examine les dossiers de tous les candidats et en choisit certains pour une rencontre. Dans la majorité des écoles d'art, des épreuves pratiques et théoriques sont organisées sur une durée de deux jours (entretien inclus). Certaines universités expérimentent cependant une formule réduite : une sorte de mémoire pratique (réalisé à domicile) suivi d'un entretien avec un jury portant sur le dossier, le mémoire, la motivation et la conscience du culturel et social.

²³ Concernant l'épreuve de langues, le candidat a le choix entre l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien.

²⁴ Au Québec, le régime des études post-secondaires dans le domaine des arts est assumé par deux réseaux distincts : le Collège et l'Université. Les études collégiales dispensées par les Collèges d'enseignement général et professionnel appelés CEGEP offrent deux types de formation : deux ans de préparatoire aux études universitaires dans un cursus répondant aux exigences d'admission des programmes des universités; trois de formation technique et professionnelle, correspondant assez bien aux formations de type court que l'on retrouve en Belgique.

En 2010-2011, les ESA comptaient quelques 7.822 étudiants, soit environ 3,8 % de la population étudiante de l'enseignement supérieur dans son ensemble en FWB. Les étudiants inscrits en arts plastiques, visuels et de l'espace représentent 68% de la population des ESA. En outre, leur nombre ne cesse de croître ces dernières années.

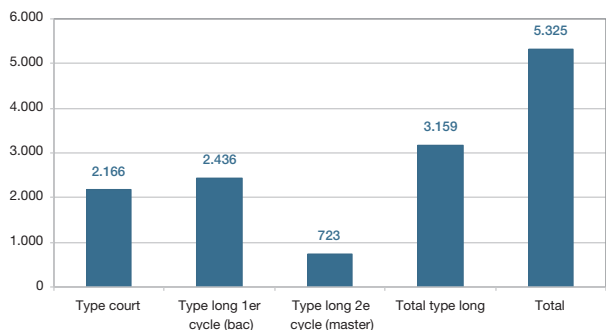
Figure 2 : Evolution du nombre d'étudiants inscrits dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace entre 2005 et 2011



Le profil des étudiants inscrits au cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace est très varié. Les faits marquants sont les suivants :

1. une petite moitié des étudiants est inscrite en type court (pour 24 options offertes), le reste en type long (pour 72 options offertes)²⁵.

Figure 3 : Population étudiante inscrite dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 en FWB



2. un public majoritairement féminin, comme c'est le cas en FWB pour la plupart des domaines d'études.

Figure 4 : Proportion d'hommes et de femmes dans chaque domaine d'études, en 2010-2011 en FWB²⁶

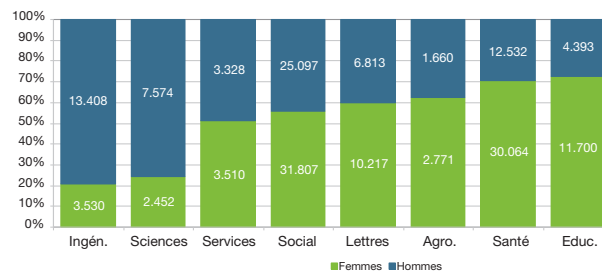
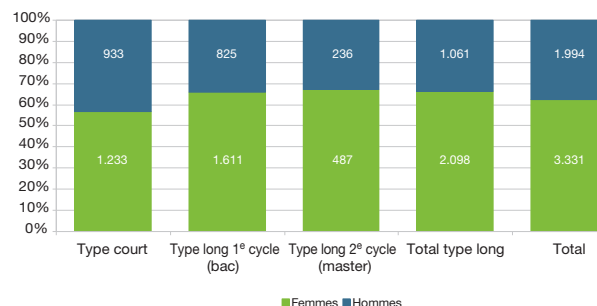
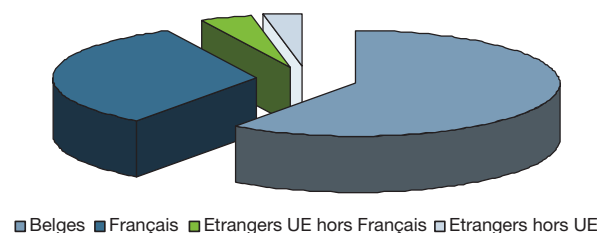


Figure 5 : Proportion d'hommes et de femmes dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 en FWB



3. une très grande majorité des étudiants inscrits dans ce cursus est de nationalité belge et, parmi les étudiants de nationalité étrangère, les Français, de plus en plus nombreux, sont clairement majoritaires. Dans certains établissements, le contingent d'étudiants français peut aller aujourd'hui jusqu'à 90%.

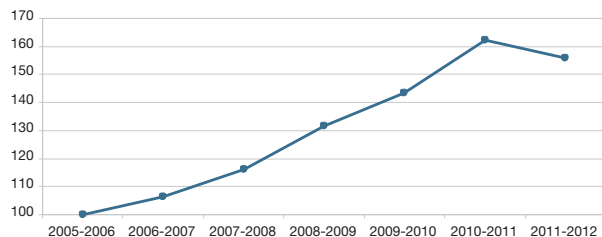
Figure 6 : Répartition des étudiants du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace selon leur nationalité en 2010-2011



²⁵ Voir Figure 1, p. 14.

²⁶ Source : Observatoire de l'enseignement supérieur, Indicateur 2.2. Hommes et femmes dans l'enseignement supérieur. Ces données portent sur la population étudiante inscrite en Université, en Haute Ecole et dans l'Enseignement Supérieur Artistique. L'enseignement artistique est repris dans la colonne « Lettres ».

Figure 7 : Evolution du nombre d'étudiants français dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace entre 2005 et 2012²⁷



L'augmentation significative des étudiants français inscrits dans les ESA est un phénomène relativement récent, également observé dans d'autres domaines de l'enseignement supérieur en FWB et qui s'explique de diverses façons : proximité frontalière, critères d'admission beaucoup moins stricts, attrait pour certaines options rares ou pour la possibilité d'approfondir des techniques particulières, coût de la vie plus accessible en Belgique que dans certaines villes françaises, attrait pour Bruxelles, capitale de l'Europe et qui occupe une place de plus en plus importante sur la scène artistique et culturelle européenne.

Ce phénomène n'est évidemment pas sans conséquences positives et moins positives. Citons ici celles qui posent le plus question :

- la capacité d'accueil des établissements étant limitée, quand la demande dépasse celle-ci, les épreuves d'admission deviennent une véritable sélection. On observe alors que les étudiants français (qui sont souvent passés par une année préparatoire) se classent en moyenne mieux que les étudiants belges.

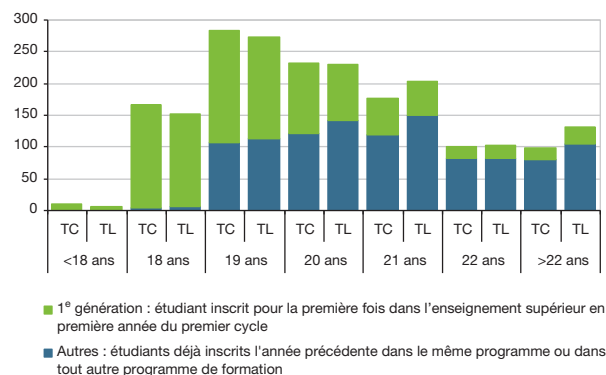
Recommandation 3 : le comité des experts recommande de procéder, comme cela s'est fait pour d'autres secteurs de l'enseignement supérieur en FWB, à une analyse approfondie de l'impact de ce phénomène et, le cas échéant, d'ouvrir une réflexion sur l'opportunité de réguler le nombre d'étudiants « non résidents ».

²⁷ Evaluation en pourcents du nombre d'étudiants français dans le cursus (2005-2006 = 100%).

- le mouvement migratoire France-Belgique est quasi-exclusif et à sens unique : les étudiants étrangers autres que Français représentent moins de 10% de la population étudiante globale et très peu d'étudiants belges de FWB vont suivre leurs études en France et à l'étranger en général. Ces deux faits posent la question de l'ouverture internationale des établissements de la FWB – nous reviendrons sur ce point plus en détail dans le Chapitre IV²⁸.

4. le profil des étudiants est extrêmement varié en termes d'âge et de parcours effectué au moment de l'inscription : certains étudiants ont connu des difficultés dans l'enseignement secondaire, d'autres se sont réorientés dans leurs études supérieures, d'autres encore s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement supérieur alors qu'ils ont 40 ou 60 ans.

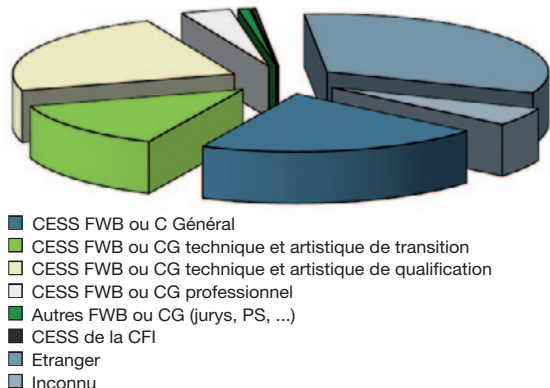
Figure 8 : Répartition des étudiants inscrits en 1^{er} année du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 selon leur âge



5. moins de la moitié des étudiants sont titulaires d'un diplôme du secondaire artistique, ce qui témoigne de l'ouverture en termes d'exigence au niveau des prérequis.

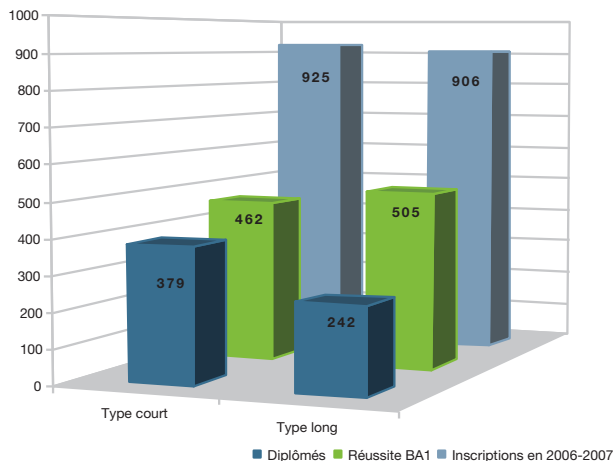
²⁸ Voir Chapitre IV, Point IV.6 sur la mobilité internationale, p. 41.

Figure 9 : Etudiants inscrits en 1^o année du cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2010-2011 par provenance et filière du secondaire



6. comme c'est le cas dans la plupart des programmes d'enseignement supérieur en FWB, près de 50% des échecs et abandons se situent au niveau de la première année de bachelier. Une fois ce cap passé, on observe une très grande différence entre le taux de diplômés du type court (près de 80%) et celui du type long (près de 45%). L'absence de statistiques et les quelques commentaires recueillis par les experts pendant les visites ne leur ont cependant pas permis de cerner les différents paramètres du taux de déperdition très problématique.

Figure 10 : Parcours des étudiants inscrits dans le cursus arts plastiques, visuels et de l'espace en 2006-2007 selon leur type de diplôme



Sur tous ces sujets, le comité des experts regrette de n'avoir eu accès qu'à des statistiques très générales.

Des statistiques plus détaillées lui auraient permis de réaliser une analyse plus fine de la situation, en observant, par exemple des différences particulières entre options ou entre types d'enseignement.

Recommandation 4 : le comité des experts recommande aux établissements de procéder à une analyse approfondie des taux d'échec et d'abandon, particulièrement dans les programmes de type long, de manière à identifier les pistes de solution pertinentes. Il recommande, de manière générale, que les établissements tiennent des statistiques plus complètes sur le profil des étudiants entrants, sur leur parcours pendant les études (taux d'échec et d'abandon, changements de parcours) et sur leur devenir professionnel (observatoire des étudiants). Il recommande également aux autorités compétentes d'allouer aux établissements les ressources nécessaires pour mener à bien cette analyse.

I.4. Identité des ESA en FWB

Les institutions en FWB sont nées d'une mission sociale et se sont construites sur des valeurs humanistes qui demeurent prioritaires dans leur projet éducatif institutionnel. Les ESA partagent toutes ces valeurs essentielles pour le développement du jeune adulte et sont particulièrement attentives aux individus.

Chaque établissement revendique une identité forte faite de son histoire, de son environnement culturel, de la succession des équipes enseignantes qui ont bâti ses principes pédagogiques et des générations d'étudiants qui revendiquent la formation qu'ils ont reçue.

L'attachement des équipes à la maîtrise des savoir-faire s'impose comme une marque d'identité et de reconnaissance forte des écoles d'art en FWB. Il suscite un engouement important entre autres de la population étudiante française qui trouve là un cadre structuré d'enseignement.

On notera également qu'au sein des établissements, la réflexion menée tout au long du cursus sur l'acqui-

sition des savoir-faire et des techniques propices à la professionnalisation est toujours subordonnée au sens, avec une progression bien graduée au cours de la formation. Les outils sont majoritairement fournis dans le cours des deux ou trois premières années.

L'enracinement de cette tradition de l'enseignement artistique soutient la dimension originale des écoles visitées. L'enjeu est désormais d'en assurer la continuité tout en se dotant d'outils, au-delà des instances existantes, pour augmenter la réactivité et la souplesse du système face aux changements et évolutions qui s'opèrent dans le champ artistique, non seulement dans les disciplines et au sein des professions mais aussi dans les comportements d'apprentissage des étudiants actuels.

Le comité des experts souligne que ce n'est pas tant pour ses qualités techniques que pour sa réflexion, sa capacité à la conceptualisation, son sens critique, sa créativité et son autonomie que l'étudiant est la plupart du temps identifié et valorisé par les milieux artistiques et professionnels. Cette analyse fut confirmée tout au long des visites par les rencontres avec les acteurs professionnels qui accueillent les étudiants en stage ou les engagent comme collaborateurs une fois diplômés.

Cependant le comité des experts a constaté, à regret, que les établissements valorisaient assez peu le parcours de leurs anciens diplômés qui sont aujourd'hui présents sur la scène artistique internationale et parfois enseignants dans des établissements de grande réputation en Allemagne, au Canada et en France entre autres²⁹.

1.5. Quelques changements importants qui vont affecter la formation dans les prochaines années

En dernier point de ce contexte général, le comité des experts tient à souligner trois types de changements significatifs qui ne concernent pas uniquement

les ESA, mais qui vont les affecter profondément dans leur organisation.

1. Du point de vue strictement organisationnel, la « Réforme paysage », actuellement en cours d'adoption, est au cœur des préoccupations des établissements. Des modifications profondes sont en effet annoncées, dont toute la teneur exacte reste encore inconnue, et constitue une source légitime d'inquiétude pour les directions, les équipes enseignantes et administratives. Le comité des experts a aussi noté que c'était une source d'inspiration et de dynamisme dans certains établissements qui anticipent ces changements et ont entrepris des rapprochements stratégiques avec d'autres établissements d'enseignement supérieur, artistiques ou non.

S'il n'appartient pas au comité des experts de se prononcer sur le contenu et les modalités précis de cette réforme, il souhaite cependant adresser aux responsables politiques les deux recommandations suivantes.

Recommandation 5 : les ESA sont passées, ces dernières années, par différentes réformes successives (Bologne, création de masters et de doctorat, diverses modifications dans les procédures administratives, introduction des ECTS, etc.). Les équipes ont été lourdement sollicitées et, n'ayant pas toujours reçu les moyens supplémentaires adéquats pour satisfaire les nouvelles exigences, elles sont au bord de l'épuisement. Il est donc essentiel que les futures réformes aillent davantage dans le sens d'un approfondissement des changements déjà initiés plutôt que dans celui d'un nouveau chamboulement des règles fondamentales de fonctionnement. Les réformes devront être notamment l'occasion de régler les lourdeurs administratives et de gestion qui pénalisent fortement les établissements.

Recommandation 6 : comme indiqué, les ESA remplissent dans la société une mission bien spécifique et il est essentiel que les réformes préservent ces principes sans lesquels elles perdraient leur identité et leur raison d'être.

²⁹ Voir Chapitre V, Point V.3 sur le contact et le suivi des anciens, p. 45.

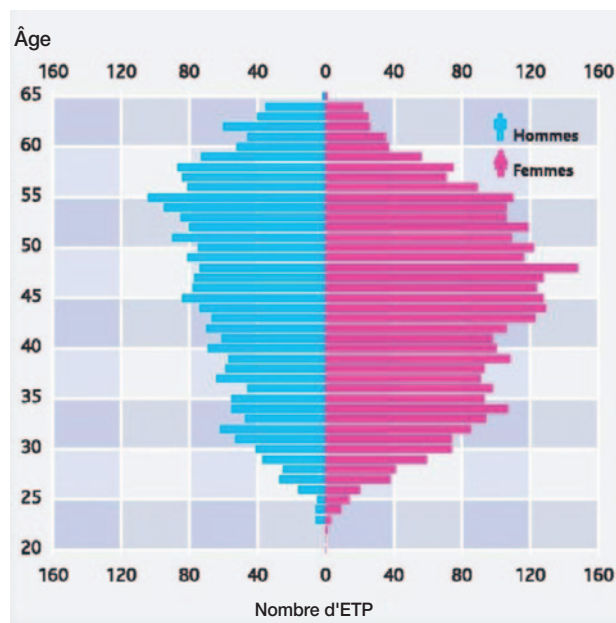
2. Du point de vue des pratiques artistiques et pédagogiques, le « virage numérique » est un vecteur d'évolutions profondes et est désormais incontournable pour que les formations restent en phase avec l'actualité de la création, le marché de l'art et celui de l'emploi.

Recommandation 7 : le comité des experts recommande aux établissements de veiller à l'intégration des nouvelles techniques et pratiques numériques dans leurs enseignements ainsi qu'à la formation continue des enseignants aux outils et usages numériques.

Recommandation 8 : le comité des experts recommande également aux établissements d'optimiser l'utilisation des outils informatiques qu'ils ont à leur disposition (voire de les développer) – outils pédagogiques en support à la formation (intranet), outils de communication et d'administration interne et externe (intranet, sites web).

3. Enfin, comme c'est le cas dans d'autres domaines de l'enseignement supérieur, la pyramide des âges des équipes enseignantes indique une moyenne d'âge assez élevée. L'âge médian des enseignants en activité dans les ESA se situe à 49 ans en 2012. Le comité des experts reviendra plus loin sur certaines contraintes qui pèsent sur le recrutement d'enseignants³⁰.

Figure 11 : Pyramide des âges par sexe des enseignants en activité dans les Hautes écoles et Écoles supérieures des Arts (en ETP) en janvier 2012³¹



Recommandation 9 : le comité des experts recommande aux établissements de prendre en compte dès à présent l'évolution de la pyramide des âges des enseignants dans leur réflexion stratégique.

³⁰ Voir Chapitre II, Point II.3 sur la formule de financement du cursus, p. 25 et Chapitre III, Point III.7 sur les ressources, p. 34.

³¹ Source : La Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres, Edition 2013, Online : www.directionrecherche.cfwb.be (consulté le 4 juillet 2013).

Chapitre II : Impact problématique de certaines dispositions décrétales sur la qualité de la formation dispensée

Un des faits saillants constaté à la lecture des rapports d'autoévaluation et confirmé lors des visites a été la complexité, la diversité et la rigidité des décrets régissant l'organisation pédagogique, administrative et financière de l'enseignement supérieur artistique, couplées à un manque cruel de moyens.

Si l'intensité des difficultés vécues et le niveau de créativité développé pour affronter ces contraintes varient selon les établissements – en partie en fonction du soutien qu'ils obtiennent ou pas de leur pouvoir organisateur (PO) –, le comité des experts tient à pointer quelques contraintes décrétales qui, soit ont un impact clairement négatif sur le maintien de la qualité de la formation soit, posent une question essentielle à propos de l'organisation du cursus.

Ces points sont les suivants :

- la structuration du cursus en options ;
- certaines disparités entre enseignement artistique et non artistique ;
- la formule de financement du cursus ;
- la création d'un master en deux ans sans aucune ressource afférente ;
- les passerelles : du type court au type long ou entre deux établissements ;
- le système des crédits résiduels.

II.1. Structuration du cursus en options

Historiquement, la fondation des établissements visités a répondu à une logique originelle d'apprentissages segmentés sous la responsabilité de maîtres d'ateliers œuvrant selon une organisation hiérarchique très cloisonnée. Les techniques, les supports, les milieux de la création, leurs usages, ont évolué mais les établissements ont souvent gardé inscrite dans leurs structures et modes d'enseignements l'empreinte de ces générations d'enseignants qui ont perpétué ces fonctionnements.

Nombre d'enseignants sont les témoins agissants de cette organisation.

En général, les équipes enseignantes rencontrées sont pleinement conscientes de cet héritage mais les habitudes prises sont parfois tenaces. Il apparaît toutefois une réelle volonté et une nécessité de faire évoluer la situation.

Les décrets qui régissent l'organisation des programmes ont également préservé cette organisation en atomisant les options et en renforçant des cloisonnements qui peuvent entraver l'étudiant au moment de son intégration professionnelle. La réflexion engagée lors de la production des rapports d'autoévaluation et des rencontres au sein des établissements ont visiblement permis des échanges fructueux sur ce point. Les experts soulignent néanmoins que c'est aussi à partir d'une modification importante des décrets que la situation va pouvoir réellement évoluer.

Dans les cas les plus extrêmes, les experts ont en effet eu le sentiment que les établissements sont constitués « d'écoles dans l'école » ou de « chapelles dans la cathédrale » qui n'ont que très peu de rapports entre elles et parfois sont régies par des pédagogies totalement différentes. La transversalité et la transdisciplinarité n'opèrent que très rarement, la communication interne fonctionne de manière partielle, les étudiants ne prennent pas l'habitude de « travailler ensemble » et de confronter leurs pratiques à d'autres alors que les contextes professionnels contemporains sont agis par ces mixités³³.

Les options (identifiées dans d'autres systèmes éducatifs comme des départements Arts ou Beaux-arts) telles que la peinture, le dessin, la sculpture, etc. souffrent particulièrement de ce cloisonnement et sont souvent les moins innovantes en termes de recherche ; les échanges qu'elles entretiennent avec les milieux de la création sont également et généralement insuffisamment développés, notamment en ce qui concerne les stages.

³³ Voir Chapitre IV sur la préparation à l'insertion dans le monde professionnel, p. 37.

La structuration du cursus en options au sein des établissements en FWB n'est pas en soi un élément négatif. Il est constitutif de l'organisation choisie par ces établissements et envisagé pour une grande partie des enseignants comme garant de la qualité et de la spécialisation des formations dispensées mais il peut également générer quelques disfonctionnements. Cette structuration singularise en une multitude de diplômés un enseignement qui gagnerait à être repensé selon d'autres lignes de forces sans perdre pour autant sa richesse. La restructuration en pôles permettrait par exemple aux équipes d'échanger *a minima* sur leurs pratiques et de concevoir des projets communs dont les dynamiques très positives ont été observées au cours des visites.

Par ailleurs, les équipes sont particulièrement endogènes et la figure perçue comme autoritaire du chef d'atelier n'est pas toujours propice à l'exploration dans cette phase de formation ni à la diversité des pratiques dans le domaine concerné. Le problème récurrent est bien de profiter dans cette organisation verticale, de la richesse qu'offre l'établissement du fait de son grand panel de spécialités ; certains établissements ont une politique plus volontariste que d'autres pour ce faire.

L'étudiant est happé dès son arrivée dans l'organisation de l'option choisie. Si cette dernière présente un caractère insulaire, elle le conduira dans un parcours tubulaire de cinq années ne l'autorisant pas à s'enrichir de la grande variété d'approches offertes par l'établissement.

La difficulté de la pédagogie réside dans cet équilibre fragile entre le dedans et le dehors de l'option. Comment, tout en préservant le temps nécessaire à l'acquisition de l'identité spécifique à sa discipline, l'étudiant va pouvoir envisager l'altérité, favoriser la diversité de son parcours ? Comment va-t-on accroître la part d'autonomie, de curiosité, d'expérimentation et la possibilité de la collaboration ? Telles sont les questions qui se posent aux établissements d'enseignements artistiques. C'est dans la résolution des tensions que peut se révéler toute l'inventivité pédagogique des écoles afin que les étudiants puissent découvrir d'autres options, le monde extérieur professionnel et culturel, etc.

Recommandation 10 : le comité des experts recommande, à l'occasion du renouvellement des équipes, de repenser collégalement l'organisation des enseignements dans ce souci d'équilibre entre spécialité et transdisciplinarité.

Bonnes pratiques de nature à atténuer les effets de cloisonnement des options :

- les activités pluridisciplinaires ou thématiques de plusieurs jours au niveau de l'ensemble de l'établissement ou organisées par quelques options ;
- le regroupement de plusieurs options en pôles pour l'organisation de la formation ou plus simplement, pour ce qui est de la gestion pédagogique ;
- la création de modules d'enseignement qui impliquent des étudiants et des enseignants de différentes options.

II.2. Certaines disparités entre enseignement artistique et non artistique

En conséquence, sans doute, de sa singularité pédagogique et de la revendication identitaire de celle-ci, l'enseignement artistique se retrouve relativement à part et isolé dans les instances de gestion de l'enseignement supérieur. L'autonomie dont dispose le CSESA a en effet pour corollaire une faible influence lorsqu'il s'agit de définir des principes généraux pour l'organisation de l'enseignement supérieur.

C'est ainsi que les ESA sont parfois soumises aux mêmes contraintes que les universités et les hautes écoles sans pour autant bénéficier des mêmes moyens.

Ces disparités ont particulièrement émergé à l'occasion du processus d'évaluation ; elles touchent à l'absence de moyens dont disposent ces établissements pour rendre compte de leurs actions relatives aux différents critères d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur.

Elles sont citées ici de manière brute, leurs conséquences étant analysées plus en détail dans les chapitres ultérieurs :

- le statut des coordonnateurs qualité dans les ESA, dont le rôle a été essentiel dans le processus dont ce document fait état, est incertain et dépend uniquement pour l'avenir des moyens propres des établissements ou du dévouement de ses personnels³⁴ ;
- les ESA ne disposent d'aucun financement spécifique pour la coordination des échanges Erasmus, alors que l'une des recommandations du présent rapport est le développement de la mobilité internationale³⁵ ;
- les ESA ne disposent d'aucun financement spécifique pour soutenir la recherche, alors que les experts souhaitent encourager le développement de la recherche en art et sur l'art, et accentuer l'articulation entre théorie et pratique dans les enseignements³⁶ ;
- les stages ne sont qu'exceptionnellement inscrits dans la grille horaire des différentes options du cursus, alors que les experts en recommandent le développement³⁷ ;
- les ESA ne disposent d'aucune ressource spécifique pour mettre en place l'aide à la réussite, le suivi des mémoires et la valorisation des acquis de l'expérience, alors qu'elles rencontrent les mêmes besoins que les autres établissements d'enseignement supérieur³⁸.

Bonne pratique relevée par les experts :

Certains établissements organisent au sein des cursus le parrainage d'étudiants de première année par des étudiants de cinquième année.

Recommandation 11 : le comité des experts recommande aux autorités compétentes d'être cohérentes avec les exigences imposées aux ESA et de les doter des moyens nécessaires pour les satisfaire.

³⁴ Voir Chapitre V, Point V.1 sur la mise en place de la démarche qualité, p. 44.

³⁵ Voir Chapitre IV, Point IV.6 sur la mobilité internationale, p. 41.

³⁶ Voir Chapitre III, Point III.4 sur l'articulation recherche-pratique, p. 32.

³⁷ Voir Chapitre IV, Point IV.2 sur l'importance des stages, p. 37.

³⁸ Voir Chapitre I, Point I.3 à propos des taux d'échec, p. 16.

II.3 Formule de financement du cursus

Comme dans le point précédent, le comité des experts souhaite pointer différents éléments particuliers qui ont un impact important sur le maintien de la qualité des formations offertes dans les ESA.

En premier lieu, il convient de souligner une inadéquation frappante au niveau de la périodicité du calcul de l'encadrement enseignant alloué aux ESA. Cette réévaluation se fait tous les 5 ans. Cette durée est un temps de réponse beaucoup trop long pour réguler les déséquilibres inévitablement générés par les fluctuations des inscriptions.

S'ajoute à cela la contrainte en termes de répartition des enseignants selon leur statut – le pourcentage de professeurs, d'assistants et de conférenciers au sein de chaque ESA est régi par le décret du 20 décembre 2001³⁹.

Le comité des experts a observé plusieurs situations délicates découlant directement de ces contraintes fortes :

- la plupart des établissements vivent aujourd'hui en sous-effectif et des écarts entre options génèrent des frustrations et/ou de la démobilitation du côté des enseignants (surcharge), des étudiants (manque d'encadrement adéquat) et des équipes administratives (surcharge) ;
- des assistants que l'on aurait aimé recruter comme professeurs et dont il faut se séparer ou alors engager sous le statut plus précaire de conférencier pour cause de quota de professeurs déjà atteint ;
- un quota des conférenciers trop vite atteint à cause de ces « faux conférenciers », ce qui limite l'enrichissement des enseignements par la participation de « vrais » conférenciers, c'est-à-dire des professionnels extérieurs qui viennent dans l'école pour quelques heures par année.

³⁹ Décret fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts (organisation, financement, encadrement, statut des personnels, droits et devoirs des étudiants).

Les équipes sont donc soumises à un régime difficile, lâchent prise ou donnent d'elles-mêmes pour tenir l'établissement à bout de bras. Les directions sont amenées à faire des choix et des arbitrages douloureux alors qu'une périodicité plus courte et des règles un peu plus souples en termes de mobilité des enseignants (i.e. que ceux-ci puissent sous certaines conditions, être chargés de missions autres que celles pour lesquelles ils ont été à l'origine titularisés) permettraient des ajustements plus rapides et plus justes pour l'ensemble de la communauté.

Recommandation 12 : le comité des experts recommande de revoir la périodicité pour le calcul de l'encadrement pédagogique et administratif des ESA.

Recommandation 13 : le comité des experts recommande d'accorder aux directions une autonomie plus grande pour la gestion administrative et financière ainsi que pour celle de l'encadrement pédagogique.

II.4 Création d'un master en deux ans sans aucune ressource afférente

Le comité des experts souligne que la possibilité de créer un master en deux ans a été instaurée sans qu'aucune ressource additionnelle n'ait été allouée aux ESA pour la mettre en place. Et cela n'est pas allé de pair avec la suppression du master en un an, qui reste un droit pour les étudiants et donc une obligation pour les établissements.

Recommandation 14 : le comité des experts recommande donc aux instances compétentes de financer le master en deux ans.

Le comité des experts reviendra plus en détail sur les choix faits par différents établissements pour pallier ce défaut de ressources ainsi que sur l'organisation des masters dans le Chapitre III⁴⁰.

⁴⁰ Voir Chapitre III sur la pédagogie et la coordination pédagogique, p. 30.

Pour l'instant, le comité des experts constate qu'outre la difficulté à organiser un niveau de diplôme sans ressource additionnelle, ce décret induit une difficulté particulière pour l'organisation des passages entre master en un an et master en deux ans au sein du même établissement (cf. ci-dessous).

En outre, de l'avis unanime du comité des experts, la construction pédagogique d'un master en un an ne correspond pas à l'esprit de Bologne et ne permet pas aux étudiants d'acquérir une méthodologie de la recherche propre à leur discipline spécifique.

Recommandation 15 : les deux années nécessaires au master doivent être envisagées dans un programme cohérent qui permettra de renforcer, par le biais des stages et d'autres modalités de rencontres, les contacts avec le milieu professionnel au niveau national mais également international, tout en autorisant l'étudiant à inscrire dans le temps son projet de diplôme, point d'orgue de sa formation.

II.5 Flexibilité des parcours

Le comité des experts a constaté que le peu de flexibilité est un des points faibles dans la gestion des parcours étudiants.

En ce qui concerne la valorisation des acquis, le décret⁴¹ prévoit les possibilités suivantes :

- pour l'admission d'un étudiant issu d'un établissement d'enseignement supérieur non artistique, le directeur (après avis du Conseil de gestion pédagogique) peut valoriser les crédits acquis par l'étudiant au cours d'études supérieures ou parties d'études supérieures qu'il aurait déjà suivies avec fruit. L'étudiant est alors dispensé des parties correspondantes du programme d'études ;

⁴¹ Articles 41quater et suivants du décret du 20 décembre 2001 fixant les règles spécifiques à l'Enseignement supérieur artistique organisé en Ecoles supérieures des Arts (organisation, financement, encadrement, statut des personnels, droits et devoirs des étudiants).

- pour les étudiants qui ont une expérience professionnelle ou personnelle dans le milieu artistique, le directeur (après avis du Conseil de gestion pédagogique) peut valoriser également les savoirs et compétences que l'étudiant a acquis. Le comité des experts a toutefois constaté que la valorisation des acquis de l'expérience (VAE)⁴² reste trop souvent une possibilité théorique.

Les ESA ne disposent pas de ressources spécifiquement dédiées à l'accompagnement et l'analyse des dossiers. Cela explique en grande partie le peu de mise en pratique de cette disposition décrétales. En outre, les étudiants ne savent pas toujours qu'ils ont la possibilité de faire valider des compétences acquises ailleurs que dans l'enseignement et les enseignants ne semblent pas bien connaître les procédures de la VAE.

En ce qui concerne les passerelles, la seule qui soit automatique dans les ESA est celle qui permet à un étudiant de passer d'un bachelier de type long dans une option au master de la même option dans le même établissement ou dans un autre.

Toutes les autres formules de flexibilité (perméabilité horizontale, i.e. passage d'une option à une autre, perméabilité verticale, i.e. passage d'un bachelier de type court vers un master, et liberté de choix au sein d'un programme, par exemple des cours au choix ou la possibilité d'étalement des études) sont laissées à l'appréciation du directeur de l'établissement sur avis du Conseil de gestion pédagogique et sont en général très limitées.

Le comité des experts a constaté les pratiques suivantes :

- pour le passage d'un bachelier de type court au bachelier de type long dans la même option (passerelle bac-bac) : les étudiants qui ont réussi une ou deux années de bac de type court dans un établissement de FWB ou de son équivalent étranger ne sont pas nécessairement admis dans l'année suivante de la même option du bac de type long ;

- pour le passage du bachelier de type court au master (type long) dans la même option (passerelle bac-master) : les étudiants titulaires d'un bachelier de type court en Arts plastiques, visuels et de l'espace d'un établissement de FWB ou de son équivalent étranger, sont rarement, voire jamais, admis directement en master de la même option. Dans certains cas, ils doivent faire une année préparatoire ; dans d'autres, ils doivent reprendre le cursus en 1^e ou 2^e année de bachelier ;
- pour le passage d'un bachelier de type court au master (type long) dans une autre option : en général, les étudiants titulaires d'un bachelier de type court en Arts plastiques, visuels et de l'espace dans une option, qu'ils viennent du même établissement ou d'un autre, doivent reprendre le cursus en 1^e ou 2^e année de bachelier, avec éventuellement quelques dispenses ;
- pour le passage d'un master au même master dans un autre établissement : un étudiant inscrit en master en 2 ans et qui a réussi sa 1^e année dans un établissement ne sera pas nécessairement admis directement en 2^e année dans un autre établissement dans la même option ;
- pour le passage d'un master en 1 an au master en 2 ans dans la même option au sein du même établissement : un étudiant qui a réussi son master en 1 an dans un établissement ne sera pas nécessairement admis directement en 2^e année du master en 2 ans dans le même établissement dans la même option.

Ces quelques exemples illustrent parfaitement la complexité de la gestion des parcours étudiants ainsi que l'absence de règles communes en matière de gestion des équivalences et, en conséquence, les lourdeurs administratives auxquelles sont confrontées les équipes pédagogiques et administratives.

En effet, à ce qu'a pu en juger le comité des experts, tout cela reste assez flou et dépend de l'interprétation que font les établissements, qui sera parfois différente selon que l'étudiant provient du même établissement ou d'un autre établissement. Notons encore que la difficulté sera d'autant plus grande pour un étudiant qu'il demandera une équivalence entre des établissements appartenant à des réseaux différents.

⁴² Pour rappel, en FWB, il n'est pas possible d'obtenir un diplôme par VAE, la VAE permet uniquement d'accéder à une formation sans le titre requis normalement nécessaire.

Recommandation 16 : les experts encouragent la clarification, l'harmonisation et l'allègement des règles pour les passages entre les types d'enseignement (court-long), les niveaux d'enseignement (bac-master) et les options intra- et inter-établissements dans l'esprit de Bologne (ECTS, reconnaissance des acquis de formation et de l'expérience). Cela implique au moins trois choses :

- une décision claire en ce qui concerne la structuration des masters⁴³ ;
- une meilleure définition de la singularité des masters par rapport aux bacheliers ;
- une autonomie plus grande des établissements pour juger de l'équivalence entre cours sur base non plus des intitulés de cours (comme cela semble être le cas aujourd'hui), mais des compétences acquises dans le cadre de ces cours.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

Pour éviter certains de ces inconvénients :

- un établissement décourage de fait l'inscription des étudiants en master en un an en ne le mentionnant qu'en très petits caractères dans ses documents d'information⁴⁴ ;
- un établissement organise des sessions d'information pour les étudiants de Bac 3 et insiste sur les conséquences d'un choix entre master en un an et master en deux ans ;
- un autre établissement encourage l'inscription au master en un an (pour les étudiants qui hésitent à s'engager pour deux ans) et facilite les passerelles entre master en un an et master en deux ans dans une même option.

⁴³ Voir aussi Chapitre III, Point III.4 sur les trois types de masters, p. 32.

⁴⁴ Le comité des experts ne prétend pas qu'il s'agisse là d'une bonne pratique, elle témoigne néanmoins des difficultés que les établissements rencontrent pour gérer le master en un an.

Comment cela se passe-t-il en France, en Allemagne ou au Québec ?

En France, les changements d'options en général sont soumis à l'avis des équipes enseignantes.

Le second cycle comprend quatre semestres ; le master en un an n'existe donc pas en France. L'admission au master est également subordonnée à l'avis de la commission de second cycle.

En Allemagne, les étudiants peuvent décider de faire leurs masters dans une autre institution selon leurs intérêts. Il n'y a cependant pas encore suffisamment de places en master dans les établissements allemands ; limitant de la sorte la flexibilité entre institutions.

Dans certains établissements, une nouvelle structure vient d'être adoptée. Celle-ci est basée sur des modules de cours à 2 ou 4h. Cela devrait faciliter les changements dans les parcours individuels. L'étudiant est alors considéré comme auteur de ses études et l'enseignant comme co-auteur. Cette solution dans le conflit entre parcours individuel et système rigide doit encore être testée.

Au Québec, les passages verticaux des formations de type court assurées par le réseau des collèges appelés CEGEP aux formations de type long assurées par les universités s'effectuent dans le cadre normal des règles d'admission des programmes des institutions universitaires.

Pour plusieurs domaines artistiques, un certain nombre de places (environ 20%) sont réservées aux détenteurs d'un diplôme d'une formation technique et professionnelle collégiale. Les autres candidats doivent détenir un diplôme de formation préparatoire aux études universitaires. Le traitement des équivalences est effectué directement par la faculté, l'école ou le département. Il y a équivalence de cours lorsqu'un ou des cours réussis par un étudiant satisfont aux exigences d'un cours inscrit à son programme. Tout crédit de cours accordé par équivalence est compté dans le total des crédits requis pour compléter le programme.

Les instances peuvent exiger un examen pour évaluer les connaissances et les compétences

avant d'accorder l'équivalence. Le maximum autorisé ne doit pas dépasser la moitié des crédits d'un programme et s'applique exclusivement aux formations similaires et de même niveau. Les étudiants qui détiennent une formation technique et professionnelle de type court peuvent se voir accorder jusqu'à une année d'équivalence et peuvent ainsi entrer directement à la deuxième année de la formation universitaire. Les passages horizontaux d'un domaine artistique à l'autre dans un ou l'autre des niveaux de formation sont jugés au cas par cas par le département qui les accueille. Après le traitement des équivalences, s'il y a lieu, un parcours de formation individuel est mis en place.

II.6 Crédits résiduels

La gestion des crédits résiduels est particulièrement épineuse dans les ESA et concerne essentiellement les cours généraux et techniques. Il n'est pas rare qu'un étudiant soit bloqué en 3^e année à cause d'un ou plusieurs cours généraux non réussis alors même qu'il a peut-être brillamment mené à bien son projet artistique.

Bonne pratique relevée par les experts :

Pour minimiser les inconvénients des crédits résiduels, un établissement a fait le choix de déclarer tous les cours fondamentaux ; cela élimine de fait les crédits résiduels.

Une autre manière d'envisager une diminution de l'impact négatif des crédits résiduels dans des cours généraux ou techniques serait de mieux les arrimer au travail artistique. Cet aspect est développé dans le Chapitre III⁴⁵.

⁴⁵ Voir Chapitre III, Point III.3 sur la difficulté d'intégration entre les cours généraux et les cours artistiques, p. 31.

Comment fonctionnent les crédits résiduels en France, en Allemagne et au Québec ?

En France, chaque établissement définit dans son règlement des études, en conformité des textes réglementaires, les modalités d'application des crédits. On observe que l'articulation entre les cours artistiques et les cours généraux permet une appréhension plus globale du parcours de l'étudiant.

En Allemagne, le système a été interprété de manière plus rigide : les deux ou trois premiers semestres du bachelier ne permettent pas les crédits résiduels. Ils sont prévus progressivement par la suite (pour les cours à option), ce qui rend les étudiants plus responsables.

Au Québec, la question des crédits résiduels semble moins épineuse car les taux de réussite sont nettement supérieurs à ceux constatés dans les ESA belges. Ceci s'explique peut-être par l'importance accordée à l'encadrement des étudiants en difficulté et des ressources qui sont affectées à cette fin. Bien qu'un programme d'études soit un assemblage de cours dont les composants se lient de près dans leur contribution au cheminement d'apprentissage, les programmes comportent des axes de formation (par exemple Histoire et théories, Design et conception, Connaissances professionnelles et Communication) où les cours se suivent successivement dans leur axe de formation et les axes s'assemblent aussi simultanément dans un semestre ou un autre.

À l'exception du premier semestre, la majorité des cours ont des exigences de préalable et des exigences de concomitance imposées à l'inscription. Devant l'impossibilité de se soumettre à ces exigences, l'étudiant en échec devra réussir ses cours préalables et attendre avant de continuer son cheminement normal.

Chapitre III : Pédagogie et coordination pédagogique

III.1 Objectifs de formation

Quelques établissements ont entrepris un travail important pour définir un référentiel de compétences pour les programmes d'arts plastiques, visuels et de l'espace. Cette démarche, qui a pour vocation de déboucher, entre autres, sur l'identification claire des différents types de compétences (transversales, spécifiques à une option ou à une discipline), sur l'identification de la progression au long des cursus (niveaux de compétence) et sur des indications sur les modalités d'évaluation des différents types de compétences, est essentielle, car elle aura des répercussions positives sur :

- l'organisation de l'enseignement, notamment ce qui a trait à l'articulation entre théorie et pratique, entre cours et stages ;
- la gestion plus flexible des parcours étudiants⁴⁶ (flexibilité intra options, inter options, entre type court et type long et mobilité internationale) ;
- les pratiques d'évaluation des étudiants ;
- l'insertion socioprofessionnelle des étudiants en milieu artistique et non artistique.

Recommandation 17 : le comité des experts recommande que toutes les ESA se concertent pour aboutir à un référentiel de compétences qui, en cohérence avec les référentiels définis dans d'autres pays européens et tout en préservant la liberté de chaque établissement de l'adapter en fonction de son projet pédagogique, serve de socle commun au niveau de la FWB.

Pour ce qui concerne les options de type « beaux-arts » développées dans les formations courtes, la question de la durée des études s'avère problématique. En effet, il apparaît assez illusoire de prétendre offrir à des étudiants dont le désir est de devenir des artistes, les conditions indispensables au degré de maturité nécessaire à leur autonomie en matière de création en seulement trois ans.

Recommandation 18 : ces trois années constituent généralement et visiblement une formation initiale de qualité mais dès lors qu'aucune suite n'est réellement prévue dans leur prolongement (car il est avéré que le passage d'un cycle court au master d'un cycle long n'est pas pour le moment facilité), il conviendrait qu'une réflexion structurée par les entités responsables soit engagée afin d'offrir à ces étudiants un parcours mieux construit et plus adapté au devenir qu'ils visent.

III.2 Coordination pédagogique

La représentation démocratique au sein des instances et le bon fonctionnement ainsi que la légitimité des différents organes de gouvernance mis en place est un débat récurrent au sein des communautés des écoles d'enseignement supérieur artistique.

Les conseils d'option sont les premières entités de ces plateformes d'échanges entre enseignants et étudiants. La grande proximité entre les acteurs et la relation d'autorité qui s'exerce entre ces derniers n'autorisent cependant pas de façon évidente un débat critique sur les enseignements.

Les experts notent une grande disparité quant au fonctionnement de ces conseils entre les différentes ESA. Si, comme c'est le cas dans la plus grande majorité des établissements, le projet n'a pas toujours permis d'énoncer des valeurs communes entre options, ces dernières sont soumises à la personnalité des coordinateurs principaux, responsables de l'ensemble des cinq années de formation dans la spécialité. Les objectifs varient donc selon les individus, leur dynamisme, leur souci d'ouverture au monde, la qualité des liens avec les partenaires, leur goût ou non de la collégialité.

Les conseils pédagogiques, quant à eux, ne rassemblent pas la totalité des représentants des conseils d'option. Pour certains, ceci génère un sentiment d'exclusion du projet et le manque conséquent d'un soutien logistique et financier.

Les experts ont noté que chaque établissement éprouvait des difficultés à trouver des modes et des canaux de communication adaptés aux confi-

⁴⁶ Voir Chapitre II, Point II.5 sur la flexibilité des parcours, p. 26.

gurations des instances. Chaque option reste généralement isolée par rapport aux autres et les enseignants des cours théoriques, souvent moins présents au sein de l'établissement, éprouvent des difficultés pour participer activement aux réunions d'option ou d'établissement.

Recommandation 19 : les institutions ont donc besoin de revoir leurs modes de communication pour que l'information et les bonnes pratiques circulent mieux et soient partagées entre les différentes composantes des écoles : en verticalité et en horizontalité.

Recommandation 20 : il conviendrait également de veiller à associer l'ensemble du corps enseignant (enseignants des cours théoriques et des cours artistiques et pratiques) au projet d'établissement en développant le sentiment d'appartenance et en évitant l'isolement de certains enseignants dans leur atelier.

Bonne pratique relevée par les experts :

Plusieurs établissements ont organisé des journées pédagogiques consacrées à une réflexion collective sur l'établissement et à la définition de nouveaux chantiers à mener.

Recommandation 21 : les experts encouragent les établissements à organiser des états des lieux réguliers des formations par spécialités mais aussi de l'établissement dans son ensemble. Cela permettrait également d'anticiper les mutations de pratiques à l'échelle locale mais également nationale et internationale.

En Allemagne, certaines institutions se réservent une demi-journée par semaine dédiée aux réunions pédagogiques (aucun cours, aucune activité) – elles appellent cela l'après-midi académique.

III.3 Difficulté d'intégration entre les cours généraux et les cours artistiques

Au cours de ces trente dernières années qui ont vu se sédimenter nombres de réformes successives des enseignements, deux pôles supplémentaires sont venus épauler la colonne vertébrale du travail d'atelier, le pôle théorique et le pôle technique, l'atelier pouvant être reformulé sous le vocable de pôle artistique dans certains établissements.

La triangulation de ces trois entités n'est pas toujours structurante en particulier dans l'articulation entre la pratique et la théorie au sein des ESA en FWB.

Lier la théorie à la pratique de toutes les manières possibles, à tous les niveaux et dans toutes les disciplines et/ou options, cela s'entend au sein des ESA par l'alimentation et l'accompagnement théorique du travail d'atelier. Ceci suppose la formation d'équipes cohérentes et pluridisciplinaires associant artistes, techniciens et théoriciens en autorisant les plages horaires dévolues à ces rencontres.

Cependant, dans la grande majorité des fonctionnements des ESA, l'intervention théorique dans les ateliers n'est pas inscrite explicitement dans le parcours pédagogique ; elle est le plus souvent laissée à l'initiative de l'étudiant selon les aléas de son projet. Et même si elle est valorisée, il existe de nombreux obstacles organisationnels.

Par exemple, la pixellisation des horaires concernant les enseignements théoriques ne permet pas à ces professeurs de participer pleinement à la vie organisationnelle de l'établissement et de s'investir suffisamment dans le travail plastique des étudiants. Ceci renforce encore une dichotomie profonde entre la théorie et la pratique.

Recommandation 22 : davantage d'espaces et de temps partagés pourraient être institués de manière à faire se rencontrer les étudiants de différentes options et leurs enseignants lors de séminaires et de travaux sur des thématiques concertées, ce serait l'occasion de créer des liens et de fonder une communauté d'acteurs impliqués dans des projets communs.

Ils seraient par ailleurs le lieu propice à la structuration de la recherche car pour l'ensemble des écoles d'enseignements artistiques européennes, le travail du projet s'entend également dans la production d'avancées théoriques.

Parfois, les experts ont constaté que les chefs d'atelier vont chercher des théoriciens pour intervenir dans leur atelier en dehors de l'ESA plutôt que de se tourner vers les ressources internes. S'il est important de diversifier les intervenants, il est aussi vital pour une école d'art d'accueillir en son sein des théoriciens en phase avec les spécialités enseignées et les milieux professionnels concernés.

Recommandation 23 : au premier cycle, il serait intéressant de réfléchir à un meilleur rééquilibrage entre un enseignement théorique transcendant les questions de discipline et autorisant l'étudiant à acquérir un bon niveau de culture générale et un enseignement théorique spécialisé en prise directe avec ces disciplines.

Le second cycle est pour sa part dégagé de l'obligation du cours *ex cathedra* au profit d'un enseignement théorique en lien étroit avec la dimension réflexive et conceptuelle de la pratique et pensé sous forme de séminaires dans lesquels l'étudiant a une part active.

III.4 Trois types de masters et articulation recherche-pratique

Les masters en Arts plastiques, visuels et de l'espace sont organisés en trois finalités distinctes : la spécialisée, la didactique et l'approfondie. Cela permet de projeter et de définir les formations en fonction d'objectifs potentiels ; de la pratique d'une spécialité à la médiation pour les deux premiers intitulés qui peuvent d'ailleurs se combiner, à l'ouverture vers un parcours recherche avec la possibilité d'accéder à une école doctorale pour le troisième.

Cette typologie a également pour avantage de

calibrer l'exigence du mémoire en fonction du devenir de l'étudiant.

À ce jour, sans doute en raison de leur apparition récente dans les cursus, à l'exception de la place de l'écrit, on distingue mal tant les différences que les points de similitudes qui devraient structurer ces trois finalités.

Le schéma antérieur d'une formation en quatre ans vient perturber la vision d'un master en deux ans et ne permet pas toujours de préciser la plus-value de ce dernier pour les étudiants.

De plus, à l'exception de quelques rares établissements, on distingue mal la différence d'offres qui s'opère entre un premier cycle et un second qui peut rester très scolaire. Comme cela a déjà été mentionné, il convient de préciser à la décharge des équipes que la 5^e année (Master 2) s'est très souvent bâtie sans moyens.

Or, les experts tiennent à rappeler que le master est la pièce maîtresse pour intégrer les enjeux actuels de l'enseignement artistique supérieur à l'échelle européenne.

La question de la recherche définie selon les critères académiques trouve sa résolution avec le cycle approfondi permis par les partenariats avec les universités. Il faut saluer la création en FWB d'un troisième cycle, loin d'être abouti dans la majorité des écoles d'art européennes. Néanmoins, la recherche en art, celle sur l'art et celle appliquée à la nature spécifique de ces formations sont quant à elles encore balbutiantes.

Recommandation 24 : pour les distinguer des années de bachelier, il conviendrait d'apporter aux années de master une dimension singulière, notamment celle d'une initiation à la recherche au travers de séminaires. Les experts recommandent également de redéfinir les valeurs communes partagées par les différents masters qui doivent allier dimension réflexive sur les pratiques, contacts avec les milieux professionnels et échanges internationaux.

III.5 Aucune obligation d'avoir un titre pédagogique pour les cours artistiques

La préférence des ESA se porte naturellement vers le recrutement d'artistes-enseignants plutôt que d'enseignants-artistes. Aucun titre pédagogique n'est requis alors même qu'existe au sein des formations un volet didactique.

Recommandation 25 : si cela ne semble pas poser de difficulté particulière, les experts souhaitent cependant recommander que les enseignants, dans le cadre de leur formation continue, soient sensibilisés à la didactique.

Les experts tiennent à souligner une bonne pratique française concernant le processus de recrutement d'un enseignant : les candidats sont mis en situation de correction de travaux d'étudiants, c'est une manière d'évaluer leurs aptitudes pédagogiques.

III.6 Evaluation des compétences des étudiants

De manière générale les équipes pédagogiques définissent avec précision les attendus des formations qu'elles dispensent. Ceci se trouve formalisé notamment dans les fiches ECTS mais est aussi souvent explicité oralement aux étudiants lors de la présentation des travaux qui leur sont demandés. En retour, il paraît nécessaire de savoir si les étudiants ont bien intégré la nature de la demande qui leur a été faite, s'ils y ont répondu de manière appropriée et s'ils avaient une bonne connaissance des modalités d'évaluations qui allaient être appliquées.

Même si des écarts peuvent parfois apparaître dans la pratique selon les établissements, les options et les enseignements concernés, il apparaît que ces principes fonctionnent plutôt bien. Cependant, si les étudiants se disent généralement satisfaits des notes qu'ils obtiennent, ils apprécieraient que les

commentaires qui leur sont faits à ce moment-là puissent donner lieu à des fiches d'appréciation rédigées par leurs enseignants, notamment lors des évaluations intermédiaires (modalité en usage dans un établissement seulement). En effet, lorsque le nombre d'étudiants est important, les enseignants ont moins de temps pour développer des commentaires oraux ; les étudiants étant parfois dans un état de stress lors de ces évaluations, ils ne sont pas toujours prédisposés à retenir ce qui leur est dit.

Recommandation 26 : les experts encouragent les enseignants à bien définir et communiquer aux étudiants les critères selon lesquels leurs travaux sont évalués car il existe parfois chez eux des « zones de flou » à cet endroit.

Bonnes pratiques en matière d'évaluation relevées par les experts :

Les accrochages de travaux avec soutenance publique ; le carnet de bord du projet artistique ; les *briefings* écrits affichés en atelier pour les projets à réaliser ; l'autoévaluation des étudiants ; les fiches de parcours de l'étudiant ; les corrections collectives en présence de tous les étudiants et parfois même d'étudiants d'autres options.

Le comité des experts a également constaté de manière assez générale que l'emploi des crédits ECTS ne semble pas encore bénéficier d'une bonne appropriation tant par les étudiants que par les enseignants. Souvent les étudiants ne savent pas ce dont il s'agit et, même si certains sont tout à fait opérants et travaillent dans l'esprit attendu, nombre d'enseignants les considèrent comme une surcharge administrative venant uniquement traduire sous une autre forme le système de notes préexistant.

Recommandation 27 : il apparaît donc nécessaire que les professeurs et les étudiants soient informés sur ce que sous-tend la philosophie de projet relatif aux crédits ECTS de manière à pouvoir se les approprier.

Il conviendrait également de donner accès aux étudiants aux fiches de cours et de les produire lorsque celles-ci n'existent pas encore.

Les experts rappellent à cet effet les deux grands avantages des crédits ECTS. Le premier est l'organisation du temps et de la charge de travail qui incombe à l'étudiant. Le second est la plus grande visibilité des programmes d'études permettant grâce à leurs transferts de « faciliter la mobilité des étudiants d'un pays à l'autre ou d'un établissement à l'autre ». C'est de toute évidence un moyen très opérant d'ouverture et de partage non seulement d'un pays ou d'un établissement à un autre mais aussi à l'intérieur d'un même établissement.

À cet endroit, il semble opportun de préciser l'usage assez généralisé en Europe de ce qui se nomme « Livret de l'étudiant », document papier et/ou numérique qui comporte la totalité des renseignements relatifs à ce qui constitue un établissement (son organigramme, la composition du corps enseignants, les programmes et les contenus d'enseignements, les grilles ECTS, l'organisation des épreuves d'admission et des examens, les systèmes d'évaluations, les activités associées, les liens externes, etc.). Ce document permet à tous les usagers d'avoir une connaissance approfondie des potentialités de l'établissement et de son fonctionnement, c'est à partir de là que se déclinent ensuite et sur des supports plus légers des informations plus restreintes visant des publics plus ciblés.

Bonne pratique relevée par les experts :

À ce jour, un établissement est en train de produire un tel document aussi complet.

Recommandation 28 : les experts encouragent la rédaction d'un document de type « Livret de l'étudiant » sous format imprimé ou numérique dans l'ensemble des ESA.

III.7 Ressources humaines et matérielles en soutien à la pédagogie/au projet de l'établissement

Le comité des experts tient avant tout à souligner qu'il est conscient que nombre de remarques dans ce point sont fonction de ressources allouées aux établissements ainsi qu'à la complexité et à la diversité des régimes administratifs et politiques auxquels sont soumises les institutions. La tâche des directions, des enseignants et des équipes administratives en est rendue d'autant plus compliquée.

En ce qui concerne les ressources humaines, le comité d'experts souhaite souligner la volonté partagée par les différents acteurs de faire évoluer les ESA et leurs enseignements ainsi que leur fort engagement auprès des étudiants.

Le personnel administratif, responsable de dossiers sensibles (les bourses, les plannings, l'organisation des examens d'entrée, des jurys, etc.), est un interlocuteur ressource de tout premier plan pour les étudiants. Très souvent en sous-effectif face à la montée en puissance du nombre d'étudiants et à l'accroissement des diverses tâches bureaucratiques, ce personnel doit faire face à une importante surcharge de travail.

Recommandation 29 : le comité des experts souligne l'importance de réévaluer les tâches administratives et leur quantité. Il encourage également les autorités compétentes à simplifier le travail de ces équipes notamment en harmonisant les demandes et en limitant le nombre de destinataires pour une même demande.

L'investissement de l'ensemble des personnels et des enseignants favorise une très belle qualité de dialogue avec ces populations de jeunes adultes en formation et un suivi personnalisé qui laisse une part importante à l'individu.

Les responsables des locaux spécialisés et techniques (local impression, local gravure, etc.), bibliothèque et ateliers divers font preuve d'une grande disponibilité pour aider les étudiants. Cet investissement est même parfois redoublé par la capacité d'adaptation des équipes face au manque de moyens.

Les experts tiennent également à souligner le fort attachement à l'établissement de tous ceux qui quotidiennement l'habitent et y travaillent ainsi que la bonne homogénéité générale des équipes. Les directions ont su fédérer ou mobiliser autour de leurs projets l'ensemble des acteurs de la communauté en raison des compétences de ceux-ci, de leur détermination, de leur dynamisme et de la grande compréhension dont ils font preuve des enjeux pédagogiques, professionnels et politiques.

Les experts notent que les établissements sont le plus souvent dans l'incapacité d'investir dans une politique de formation continue pour toutes leurs équipes (administrative, technique et enseignante). Même si cette politique est encouragée, une multitude d'obstacles barre sa possible réalisation : trop peu ou pas de moyens, des personnels trop surchargés pour pouvoir en bénéficier ou encore non-correspondance entre l'offre et les besoins.

Or, la démarche est essentielle pour la bonne santé d'un établissement, que ce soit pour se tenir à jour par rapport aux domaines enseignés – notamment par rapport à la veille technologique (mieux intégrer les nouvelles technologies et leur usage par tous via des formations), mais également pour développer ses compétences en pédagogie.

Pour les équipes enseignantes, il est crucial de bénéficier de quelques moments de ressourcements qui nourriront en retour la pédagogie, sa justesse, son innovation et sa qualité : une pratique linguistique permettant des échanges internationaux, des congés de recherche en phase avec la spécificité des domaines concernés, la possibilité d'une résidence enseignante dans d'autres établissements en Europe et ailleurs.

Recommandation 30 : le comité des experts encourage les directions à promouvoir davantage la formation continue de ses différentes équipes. Il encourage également ces dernières à se saisir de toutes les opportunités offertes en la matière.

Les experts soulignent que le directeur (avec son expérience du milieu artistique et professionnel) est aussi le responsable pédagogique de l'établissement. Il doit cependant être épaulé d'un responsable administratif et financier, par exemple, un directeur adjoint.

En France, toutes les écoles d'art comptent un directeur général et un directeur administratif et financier, quelle que soit la taille de l'établissement.

En ce qui concerne la politique de recrutement, les experts ont constaté que les équipes enseignantes étaient assez souvent composées d'anciens étudiants de l'établissement. Ainsi se trouvaient reproduites autour de la figure tutellaire et autoritaire du chef d'atelier des équipes assez endogènes. Il convient cependant de souligner le souhait grandissant d'ouverture et d'accueil de professeurs venant d'autres horizons (et même parfois l'engagement d'enseignants étrangers) dans le renouvellement des équipes (ainsi que dans le partage moins hiérarchisé des fonctions). Il importe maintenant de trouver un juste équilibre entre l'interne et l'externe afin de préserver la culture de l'établissement tout en assurant son évolution grâce au renouvellement par l'ouverture à d'autres.

Au niveau des ressources matérielles, les experts ont constaté un fort contraste entre certaines richesses et des manques importants en fonction des PO plus ou moins riches et/ou généreux en faveur des établissements.

Si certaines écoles sont favorablement dotées de financements qui leur permettent la mise à flot du matériel technologique et la gratuité des petits consommables et du matériel de base pour les étudiants, d'autres établissements souffrent de carences importantes qui peuvent à la longue fragiliser leur pédagogie. Il existe donc de très grandes disparités et des manières également différentes de s'accommoder ou pas de ces situations.

Bonne pratique relevée par les experts :

Plusieurs établissements organisent un système de procure à destination des étudiants. De la sorte, ceux-ci profitent de tarifs parfois plus avantageux que dans les commerces.

Cela impacte la qualité des équipements et le potentiel des infrastructures physiques. Les directions sont conscientes de ces situations et, non sans difficulté, déploient les efforts nécessaires afin de trouver les moyens permettant de mieux prendre en compte les carences affectant l'ensemble des programmes et des activités.

Recommandation 31 : les experts soulignent l'importance d'une véritable politique d'achat pour le matériel artistique et pédagogique. Ils encouragent également les directions à rendre plus transparents le budget et les processus d'attribution. Cela permettra aux différentes options de s'organiser et d'anticiper leurs besoins.

La précarité des moyens matériels, qui confine au dénuement dans certaines ESA, peut générer également d'importantes faiblesses au niveau des outils documentaires (bibliothèques vétustes et sous dotées).

Recommandation 32 : les ESA doivent se doter d'une bibliothèque fournie et variée, offrant des horaires d'ouverture en phase avec les emplois du temps des étudiants.

Au même titre que les ateliers techniques, la bibliothèque constitue un lieu de travail tout autant qu'un pôle-ressource. Elle est le lieu où l'étudiant effectue des recherches qui lui permettront de tisser des liens entre son projet artistique, l'histoire et l'actualité de l'art. Outil incontournable pour les enseignants-théoriciens, elle est aussi souvent un espace commun aux enseignants et étudiants des différentes options. Sa dotation en ouvrages de référence, en publications périodiques et en documents multimédias est nécessaire pour la constituer en service incontournable à la réussite.

Dans d'autres pays, les bibliothèques recrutent certains étudiants pour en permettre l'ouverture en dehors des heures de cours.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- un établissement dispose d'une médiathèque d'une grande richesse et de qualité qui s'intègre et percole dans la formation ;
- plusieurs établissements archivent au sein de leur bibliothèque les travaux (même sous format numérique) de leurs étudiants.

Certains bâtiments ne sont pas épargnés et peuvent parfois même présenter un état de délabrement critique.

De même, les établissements disposent rarement de lieux de vie et d'échanges (type cafétéria) pour les étudiants et pour les enseignants.

Parfois il y a une absence de locaux systématiquement dédiés à chaque option et cela rend alors plus complexe l'appropriation des espaces de travail sur la durée.

Recommandation 33 : en vue de créer un environnement propice à une vie d'atelier (avec les accrochages nécessaires) et de permettre à chaque étudiant d'organiser son propre espace, le comité des experts recommande que les étudiants aient accès à des locaux dans lesquels ils peuvent laisser leur production d'un cours à l'autre.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- certains établissements disposent de lieux d'exposition et d'accrochage des travaux d'étudiants (ceci permet aux options de communiquer et de partager leur travail auprès de l'ensemble de l'établissement) ;
- certains établissements mettent des casiers à disposition des étudiants afin que ceux-ci puissent entreposer leur matériel.

Chapitre IV : Préparation à l'insertion dans le monde professionnel

Dans l'ensemble, le milieu professionnel porte un regard positif sur la formation dispensée dans les ESA.

Le milieu professionnel ainsi que l'ensemble des autres acteurs soulignent cependant le manque de préparation des étudiants à leur avenir professionnel, qu'il soit artistique ou non.

Le comité des experts souhaite expliciter cet apparent paradoxe et décliner dans ce chapitre les différents aspects de cette problématique en soulignant au passage les initiatives heureuses qu'il a pu observer et en rappelant l'impact négatif des contraintes décrétales déjà mentionnées au chapitre II qui, malheureusement, entravent lourdement ces initiatives.

IV.1 Diversité des activités professionnelles

Outre les emplois ou les situations qui correspondent précisément aux métiers visés par les diplômés⁴⁷, il faut mentionner qu'un des débouchés importants pour les étudiants concerne les postes d'enseignant (visés ou non par l'agrégation), d'animateur culturel ou de moniteur intervenant artiste dans des institutions scolaires ou non scolaires pour des enfants (sensibilisation, initiation, cours préparatoires, etc.) ou pour des adultes au titre des loisirs ou de manière plus substantielle (hôpitaux, prisons, maisons de repos, etc.). L'intégration au sein de galeries, musées, centres d'art, représente également pour les diplômés un débouché intéressant.

Le problème est qu'au cours de leur parcours d'études, fort peu d'initiatives pédagogiques les préparent à ces devenir. L'agrégation est aujourd'hui limitée à l'enseignement secondaire supérieur ; il conviendrait d'ailleurs peut-être de l'élargir et de réfléchir

à des initiatives pédagogiques adaptées aux autres publics. Elle pourrait également tenir compte d'autres débouchés que l'enseignement et inclure une partie d'andragogie ou des bases en art-thérapie.

Il conviendrait également que la sensibilisation à l'enseignement ne soit pas réservée à l'agrégation et que les questions de la transmission soient partagées par l'ensemble des cursus et des options.

IV.2 Importance des stages

Le comité des experts s'est posé la question suivante : la formation que reçoivent les étudiants est-elle adaptée aux exigences requises par les professions visées ?

Ce qui est reproché aux étudiants n'est pas une méconnaissance des fondamentaux nécessaires à la création ou à ce qui caractérise les professions visées, les établissements de ce point de vue sont efficaces, leurs programmes sont dans l'ensemble bien conçus et d'une densité maximale. Ce qui a été constaté, et cela a été exprimé aussi bien par les anciens étudiants actuellement en situation de travail ou à la recherche d'un emploi que par les professionnels rencontrés, c'est un manque de connaissance des usages et de la réalité pratique des milieux qu'ils désirent intégrer. Les étudiants ne sont notamment pas suffisamment confrontés à ce qu'est une entreprise, aux contraintes de travail qui y sont liées, aux expériences en vraie grandeur.

Certes des professionnels sont invités⁴⁸ dans les ESA pour faire part de leurs expériences, des visites d'agences ou d'entreprises sont organisées lorsque c'est possible mais ceci ne suffit visiblement pas.

Généralement, une fois diplômés, les étudiants ne sont engagés qu'en tant que stagiaires afin de parfaire leur formation pour une durée plus ou moins longue selon les cas.

Dans l'état actuel des choses, les textes ne prévoient aucun stage obligatoire dans les formations de type

⁴⁷ Voir Chapitre I, Point I.2 sur l'offre de formation en FWB, p. 13.

⁴⁸ Voir Chapitre IV, Point IV.7 sur la présence de professionnel dans l'établissement, p. 41.

court⁴⁹. Cela amène les établissements à hésiter à intégrer un stage dans le temps de formation.

La seule exception notable concerne l'option « Arts numériques » (type court), pour laquelle les décrets ont prévu une période de stages. Les étudiants de cette option trouvent plus facilement à s'insérer que ceux qui ne sont pas amenés à en faire. Certains d'entre eux trouvent même des opportunités d'embauche à l'issue du stage.

Bonne pratique relevée par les experts :

Pour pallier le manque de connaissance des usages et de la réalité pratique des milieux, quelques établissements ont compris que les stages étaient essentiels pour la formation de leurs étudiants et ils agissent en conséquence malgré le fait que les décrets n'en prévoient pas.

Il convient finalement d'insister sur le fait que quelle que soit la finalité des études entreprises, courtes ou longues, que celles-ci visent une insertion professionnelle précise, des métiers aux activités bien définies ou qu'elles préparent les étudiants à s'engager dans des directions plus improbables où les devenirs restent à inventer, les stages sont un élément de formation fondateur et incontournable ! Il convient de permettre aux étudiants de mettre à l'épreuve ce qu'ils expérimentent à l'école et qu'ils puissent évaluer sur le terrain leur aptitude à travailler dans des conditions de production réelles. En outre, l'apprentissage des codes et usages professionnels est indispensable à leur insertion future ou à la connaissance des milieux qu'ils ambitionnent.

Recommandation 34 : le comité des experts encourage l'intégration systématique de stage à tous les cursus de formation que ce soit du type court ou du type long.

La question de la temporalité de ces stages se pose également de manière cruciale (et notamment dans les formations de type court) : comment intégrer des périodes suffisantes sans amputer d'autant les programmes aux contenus déjà fort nombreux et à l'étroit ?

Pour répondre réellement à l'ambition professionnalisante des formations de type court, il conviendrait donc de trouver le moyen de donner aux stages l'importance qu'ils méritent avec une structure et un encadrement adaptés.

Concernant les stages actuellement organisés, il convient de remarquer qu'ils ne sont pas suffisamment longs et trop souvent fragmentés (par demi-journée/semaine par exemple et non sur une durée continue). Selon les professionnels accueillants, cette fragmentation permet peu aux étudiants de s'investir pleinement dans un projet.

Quelques pistes ont été évoquées :

- celle de consacrer les temps de vacances à ces immersions⁵⁰. Il importe cependant de prendre en compte que ce n'est pas toujours durant les périodes de vacances que les entreprises sont à même d'offrir aux étudiants les stages les plus édifiants, souvent elles tournent au ralenti. De plus, certains étudiants doivent travailler à ces moments-là pour payer leurs études ;
- celle de réfléchir à l'allongement de la durée de la formation sous la forme d'une période de formation post-diplôme qui serait dédiée aux stages.

Bonne pratique relevée par les experts :

Un établissement propose aux étudiants une assurance d'un an après l'obtention de leur diplôme leur permettant d'être couverts pendant un stage.

Recommandation 35 : au niveau de l'organisation des stages, il est nécessaire que les établissements conçoivent un dispositif comprenant plusieurs niveaux :

- la préparation : le choix de l'entreprise devrait faire l'objet d'un accord avec l'équipe enseignante au vu de ce que l'étudiant engage dans son projet (signature d'une convention entre les parties) ; en fonction des attendus, de la dis-

⁴⁹ Ils le sont cependant pour les formations de type long.

⁵⁰ Comme l'autorise l'article 5 de l'AGCF du 17 juillet 2002 fixant l'organisation de l'année académique et portant règlement général des études dans les écoles supérieures des arts organisées ou subventionnées par la Communauté française.

ponibilité de l'entreprise et du programme de l'étudiant, la durée et les dates du stage devraient être définies. Il est intéressant que l'étudiant démarche lui-même l'entreprise qu'il désire rejoindre mais en cas d'échec, l'établissement devrait avoir constitué une liste de partenaires qu'il pourra solliciter ;

- le suivi : un enseignant responsable des stages au sein de l'établissement devrait assurer le suivi du programme dont les objectifs ont été définis avec le maître de stage et veiller au bon déroulement du stage (visites ou échanges sur réseaux numériques) ;
- la restitution : à son retour, l'étudiant devrait présenter un rapport de stage écrit (voire sur d'autres supports) et faire état publiquement de son expérience. Des crédits ECTS afférents devraient finalement être attribués.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- certains établissements disposent de listes de lieux de stages afin de faciliter des recherches parfois complexes ;
- certains enseignants sont attentifs au fait que les étudiants revenant de stage partagent leur expérience avec les autres étudiants, y compris d'années différentes ;
- un contrat pédagogique peut parfois être conclu entre un enseignant et un étudiant amené à ne pas assister à ses cours du fait de la réalisation d'un stage durant ce temps ;
- dans certains établissements, il existe des partenariats récurrents avec certaines institutions culturelles comme lieux de stages.

Enfin, les experts encouragent un changement d'attitude de la part des professeurs dont certains semblent penser que si leurs étudiants partent en stages, ce qu'ils vont y apprendre sera moins important que ce qu'eux-mêmes leurs enseignent...

IV.3 Cours de langues

Les décrets ne prévoient pas l'enseignement des langues (l'anglais ou autre) aussi bien pour ce qui

concerne les années de bachelier que pour celles de master.

Il y a néanmoins bien longtemps que la création (comme bien d'autres activités humaines) ne connaît plus les frontières. Pour rester schématique, que ce soit dans le domaine du numérique, du design ou de l'art, le besoin d'échanger avec l'autre, de communiquer au-delà de son périmètre restreint est une nécessité réelle, y compris économique.

En outre, un grand nombre de publications, d'actes de recherche ou de productions contemporaines utilisent la langue anglaise comme vecteur de diffusion.

Les établissements sont le cœur et le devenir de ce que sera la création de demain dans les champs de l'art et du design. Ils sont aussi engagés dans le processus de Bologne dont le maître mot est de favoriser les échanges. Les établissements d'art ne peuvent donc plus ignorer cette réalité de la langue étrangère (et notamment la langue anglaise) et l'étudiant doit y être confronté au cours de sa formation. L'institution ne peut donc lui refuser la possibilité de cet apprentissage et doit mettre à sa disposition les outils nécessaires à l'enrichissement de ses compétences et favoriser sa mobilité.

La mise en place d'un tel enseignement se heurte cependant à bon nombre d'écueils : le niveau disparate des étudiants, l'insertion de cet enseignement dans des grilles horaires déjà très denses, le coût que représente une telle formation, etc.

Certains établissements ont pris quelques initiatives (également en ce qui concerne l'apprentissage du français pour les étudiants étrangers), elles sont à encourager de toutes les manières possibles. Ceci ne concerne cependant que quelques étudiants sur une durée souvent très limitée.

Des solutions peuvent également exister sous la forme de partenariats avec des structures spécialisées, l'introduction de *workshops*, voire de cours en langue anglaise.

Recommandation 36 : les experts recommandent aux autorités compétentes de donner les moyens aux établissements et d'introduire dans les programmes les enseignements qui sont nécessaires à l'apprentissage des langues étrangères.

IV.4 Travail sur la présentation orale et sur la rédaction d'écrits

Au cours de leurs visites, les experts ont regretté que l'écrit ne soit pas davantage pris en compte dans les programmes sous des formes variées et permettant aux étudiants d'acquérir une certaine aisance rédactionnelle. En effet, dans leur vie future, il s'agira souvent pour eux d'avoir à rédiger des notes d'intention, des descriptifs de projets, des comptes-rendus, etc. Il est donc important qu'ils soient en capacité de produire de telles pièces (ne serait-ce que pour la rédaction d'un CV ou répondre à une offre d'emploi).

Bonne pratique relevée par les experts :

Dans certains établissements, des enseignants insistent sur ce point et proposent des exercices dédiés à ce problème (parfois, des ateliers d'écriture sont organisés).

Les experts notent toutefois que ce genre d'initiative tient très souvent au bon vouloir de tel ou tel professeur qui a cette exigence en dehors de tout programme institué.

Bonne pratique relevée par les experts :

Dans certaines options, les rapports de stages ainsi que les mémoires de fin d'études sont exigés (comme par exemple en Conservation et restauration des œuvres d'art. Cela semblerait être une très bonne pratique à encourager, à développer et à instituer⁵¹.

Il en est de même pour l'exercice oral (présentation et argumentation publique des travaux) qui n'est pas toujours suffisamment considéré en tant que tel.

Recommandation 37 : le travail sur la présentation orale et la rédaction d'écrits mériterait d'être pédagogiquement mieux instruit avec des expériences différenciées et renouvelées.

Ceci posé, les experts ont constaté que les étudiants avec lesquels ils se sont entretenus s'exprimaient toujours avec clarté et aisance.

IV.5 Apprentissage du travail en groupe pluridisciplinaire

Le travail en équipe, en groupe pluridisciplinaire, est une réalité que l'on rencontre de plus en plus dans les milieux de la création, que ce soit au sein d'agences, de studios ou d'entreprises réunissant des créateurs venant d'horizons divers ainsi que dans le domaine des arts où le *mix-media* et les œuvres plurielles sont une pratique courante.

Le besoin de travailler ensemble pour échanger, enrichir sa réflexion ou intégrer des savoirs ou des technologies spécifiques est un trait du contemporain. Les pratiques transversales se généralisent.

Les experts se sont étonnés de ne rencontrer que fort peu de propositions pédagogiques de cette nature au sein des établissements visités. Sans doute le strict compartimentage des matières, des options, les grilles très denses, représentent-ils une vraie difficulté à acter des actions transversales⁵².

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- les experts tiennent néanmoins à saluer les « stages internes » qui permettent aux étudiants de travailler avec des étudiants d'années différentes de même option ou d'options différentes ;
- certains établissements organisent également des opérations invitant des étudiants d'autres établissements artistiques et non artistiques (exemple : des ingénieurs, informaticiens, historiens, etc.).

⁵¹ Voir Chapitre III, Point III.4 sur les trois types de masters, p. 32.

⁵² Voir Chapitre II, Point II.1 sur la structuration de cursus en options, p. 23.

Recommandation 38 : les experts encouragent les établissements à instaurer et multiplier ce genre d'initiatives permettant les échanges entre tout type d'étudiants.

IV.6 Mobilité internationale

Le nombre d'étudiants profitant des possibilités offertes par les programmes d'échanges Erasmus est visiblement très faible. On compte assez peu de sortants alors que les entrants sont sensiblement plus nombreux. Il s'agit pourtant de permettre aux étudiants de s'ouvrir sur le monde, de diversifier et multiplier les approches, d'expérimenter d'autres pratiques ou techniques que celles qui leurs sont proposées dans leur établissement ou encore de réaliser un stage.

Bonne pratique relevée par les experts :

Certains établissements possèdent même des lieux d'hébergement et proposent aux étudiants étrangers des cours de mise à niveau de langue française.

De même, peu d'enseignants participent à des échanges. Il arrive néanmoins que certains se rendent dans les établissements partenaires pour en apprécier la qualité.

Même si les experts ont décelé une réelle prise de conscience, par les directions, de la nécessité d'activer ce secteur extrêmement bénéfique au devenir des étudiants et au développement des ESA, il y a bien peu ou pas de collaborations en termes de projets internationaux qui soient mis en place (si ce n'est parfois avec la France). Les experts n'ont pas senti l'existence d'une réelle politique d'ouverture sur le monde extérieur tant au niveau pédagogique, qu'à celui de la recherche ou des réseaux culturels et professionnels.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- un enseignant clairement identifié est parfois dégagé partiellement ou plus complètement de ses charges afin de gérer les échanges Erasmus ;
- dans certains établissements, les étudiants de retour sont invités à faire état de leurs expériences devant leur classe.

Recommandation 39 : les experts encouragent les établissements :

- à s'ouvrir le plus possible sur l'extérieur en favorisant les échanges, l'accueil d'étudiants et de professeurs étrangers, d'encourager la mobilité internationale, de proposer des cours d'anglais et en anglais (ainsi que d'autres langues) ;
- à promouvoir la formation continue des personnels au travers de la mobilité (aller donner cours dans un autre établissement, observer des fonctionnements administratifs différents, etc.) ;
- soutenir et trouver les moyens pour engager cela, vaincre les résistances aux départs et savoir accueillir l'international ;
- formaliser les partenariats Erasmus et autres (nécessité de faire se rencontrer un maximum de personnes, personnels enseignants, cadres dirigeants, administratifs, étudiants, etc.) ;
- communiquer et partager les expériences et les témoignages quant aux modes pédagogiques engagés.

IV.7 Des professionnels dans l'établissement

La grande force des ESA réside dans le fait que le corps enseignant a le plus souvent une pratique artistique ou un engagement professionnel. Les artistes-enseignants et les conférenciers sont des professionnels et font bénéficier l'établissement de leurs carnets d'adresses pour des *workshops*, conférences, visites, jurys, stages, etc. Cela participe grandement à l'inscription des étudiants dans les milieux d'activités qui seront les leurs. Il s'agit là d'une forme de compagnonnage qui reste active pour certains d'entre eux bien au-delà de la période de formation.

Comme mentionné ci-dessus⁵³, les experts ont noté que les postes de conférenciers sont plus des postes qui suppléent au manque d'enseignants en raison d'un effectif grandissant d'étudiants que des « vrais » postes de conférenciers.

⁵³ Voir Chapitre II, Point II.3 sur la formule de financement du cursus, p. 25.

Recommandation 40 : les experts encouragent les ESA à redéfinir la notion de conférencier de manière à maintenir la diversité des professionnels dans l'établissement.

Le comité des experts tient à souligner le rôle assez déterminant des jurys qui agissent souvent bien au-delà du seul fait d'attribuer un diplôme ; ces jurys ont une réelle incidence sur l'évolution des contenus pédagogiques des programmes à venir (par le biais notamment d'échanges intervenant à l'issue des diplômes). Là s'opère ou se fortifie la constitution de réseaux professionnels agissants ; ce sont des moments propices au recrutement d'étudiants en tant que stagiaires voire de salariés. En outre un certain nombre des membres du jury seront susceptibles d'intégrer par la suite l'enseignement en tant que conférenciers ou futurs professeurs.

La qualité et la compétence des équipes en place ont été saluées, les parcours des équipes sont même très souvent augmentés d'expériences professionnelles significatives à l'international. Le caractère fortement endogène des équipes a néanmoins déjà été souligné, il est particulièrement à l'œuvre pour la communauté des praticiens dans les établissements.

Recommandation 41 : il convient donc de poursuivre l'ouverture à d'autres profils (nationaux ou internationaux) afin de ne pas se laisser enfermer dans une pédagogie du même.

Recommandation 42 : le comité des experts invite également les ESA à impliquer davantage les professionnels dans la vie de l'établissement (évolution des métiers, des pratiques, attentes de nouveaux profils d'étudiants, etc.) et à formaliser de manière plus singulière ces possibles échanges : pourquoi ne pas organiser des journées de réflexions communes sur les mutations liées par exemple à un métier ou à une pratique, ces journées étant planifiées par une ESA seule ou conjointement par plusieurs, voire coordonnées par le CSESA ?

IV.8 Relais d'informations sur « l'après-école »

Les enseignants sont attentifs à diffuser auprès des étudiants toutes les informations qu'ils recueillent quant aux offres d'emploi, de travaux, de stages, de bourses ou encore de résidences. Ces informations font même parfois l'objet d'un affichage dans les ateliers et sur les valves, ou sont relayées sur les sites internet.

Les étudiants sont également incités à participer à des concours ; les enseignants savent alors se rendre disponibles pour les assister lors de la constitution d'un dossier, de la rédaction d'un CV, et pour les aider dans toutes les phases de ces démarches.

Il s'agit assez souvent d'engagements personnels de la part des enseignants qui font profiter leurs étudiants du réseau qu'ils ont constitué.

Recommandation 43 : ces initiatives souvent individuelles mériteraient d'être formalisées à une échelle plus large par les établissements afin que tous les étudiants puissent se sentir concernés et que cela constitue aussi une réelle antenne relais entre l'intérieur et l'extérieur.

IV.9 Ouverture sur le monde

Les établissements sont riches de propositions innovantes qui attestent de leur capacité à accueillir les échanges avec l'extérieur dans une porosité entre le dedans et le dehors des formations.

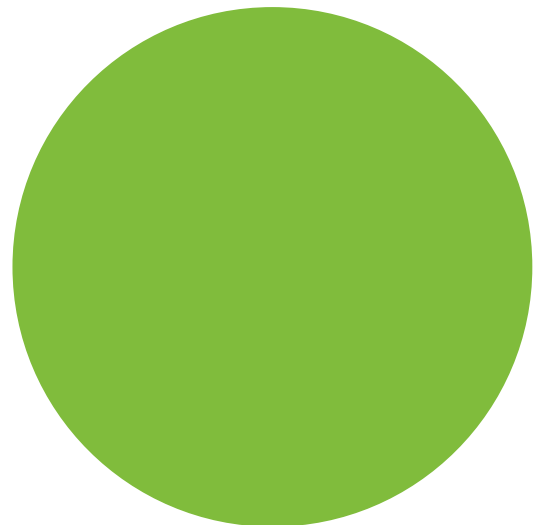
Le comité des experts a pu apprécier un certain nombre de bonnes pratiques toujours pensées au profit de la pédagogie et de l'expérimentation, proposant aux étudiants nombre de situations d'immersion à « l'échelle 1 » de la réalisation et de la production. La palette des outils que déploient les ESA est à l'image de leur inventivité pédagogique : *workshops*, voyages culturels, programmation, montage scénographie et signalétique d'expositions, partenariats avec la société civile, etc.

Bonnes pratiques relevées par les experts :

- l'existence d'une galerie au sein de l'établissement ;
- la mise en place de partenariats privilégiés avec des institutions culturelles locales, régionales, nationales et internationales ;
- l'instauration d'un Conseil culturel au sein de certaines ESA ;
- la création d'un poste de conseiller culturel ;
- la participation active des étudiants aux activités culturelles organisées par l'ESA en interne ou en externe ;
- la participation de certains établissements à ELIA (*European League of Institutes of the Arts*), organisme de représentation, d'échanges et de réflexions sur toutes les questions relatives aux formations artistiques au niveau européen⁵⁴.

Recommandation 44 : le comité des experts encourage les ESA à donner de la visibilité aux réseaux de partenaires et à mieux diffuser les actions entreprises avec eux afin d'en faire davantage profiter les étudiants et d'améliorer le rayonnement des établissements.

⁵⁴ Pour plus d'informations, <http://www.elia-artschools.org> (consulté en octobre 2013).



Chapitre V : Démarche qualité

Le comité des experts a pu observer à quel point le souci de la qualité de l'enseignement dispensé est au cœur des préoccupations de l'ensemble des personnels, pédagogiques et non pédagogiques. Il a aussi constaté à quel point la « culture qualité », c'est-à-dire une gestion à la fois plus analytique et plus formalisée de tout ce qui est mis en place pour améliorer les enseignements, est quelque chose d'encore très neuf pour les ESA. Dans beaucoup d'entre elles, il a même fallu surmonter quelques réticences d'ordre philosophique par rapport à une démarche et un vocabulaire « qualité » qui pouvaient donner l'impression à certains de voir leur liberté de pratique brimée par des cadres rigides venus tout droit du monde marchand.

À cet égard, le travail d'autoévaluation et/ou la visite des experts ont été pour beaucoup l'occasion d'une prise de conscience de l'intérêt qu'il y a à s'approprier cette démarche et à l'adapter, vocabulaire compris, à l'univers spécifique des ESA.

V.1 Mise en place de la démarche, rapports d'autoévaluation et visites

De manière générale, la mise en place de la démarche qualité dans les ESA a été lente et laborieuse : réticences ou fortes oppositions idéologiques à lever, surcroît de travail à gérer, nouvelles habitudes à implanter, difficulté à réunir les acteurs impliqués à un moment adéquat pour tous, etc.

Dans quelques établissements, cela a donné lieu à plusieurs changements au niveau de la coordination qualité pour cause d'épuisement ou de démobilisation. Dans d'autres, la direction a fortement soutenu directement ou indirectement le travail accompli par les équipes constituées autour des coordinateurs qualité. Il est apparu que les établissements qui ont réussi à instaurer une véritable collégialité dans le cadre de la mise en place de la démarche sont ceux qui ont pu aller le plus loin aussi bien dans l'analyse que dans l'action concrète.

Les rapports d'autoévaluation, inégaux, reflètent ce qui a pu être accompli ou non pendant ce temps de préparation et sont généralement conformes à la réalité constatée lors des visites. Dans plusieurs établissements, le comité des experts a même pu observer une avancée conséquente dans le plan d'action annoncé dans le rapport d'autoévaluation.

Les visites ont été généralement bien organisées et ont mobilisé beaucoup de membres des communautés. Lors des échanges, une relation de confiance a pu s'établir et les dialogues, de grande qualité, ont permis aux experts de mieux comprendre les projets, les pratiques et les défis particuliers de chaque établissement.

Bonne pratique relevée par les experts :

Plusieurs établissements ont organisé des réunions plénières pour expliquer les enjeux de la démarche qualité, faire le point sur l'état d'avancement du rapport et faire participer tous les membres de la communauté à un atelier de réflexion sur l'un ou l'autre thème plus spécifique.

Le comité des experts tient à saluer en particulier la qualité du travail accompli par les coordinateurs qualité et s'inquiète du suivi qui pourra être donné à ses visites si cette fonction devait être effectivement supprimée dans les ESA.

Recommandation 45 : en termes de démarche qualité, le comité recommande finalement de :

- continuer à s'approprier la démarche au profit du projet d'établissement ;
- ne pas avoir peur du changement ;
- définir un plan d'action, un calendrier, l'exposer et le justifier en y associant toutes les parties prenantes au projet ;
- pérenniser la fonction de coordinateur qualité dans les ESA ;
- partager les pratiques qualité entre établissements (au niveau de la FWB et de l'Europe) et, dans la perspective d'un enrichissement mutuel, avec d'autres établissements d'enseignement supérieur.

Recommandation 46 : dans la mesure où, pour analyser les situations et dégager des pistes d'action, la démarche qualité requiert la compilation de beaucoup d'informations et la tenue régulière de statistiques approfondies (non seulement sur le profil et le parcours des étudiants, mais aussi sur les enseignants, le personnel non enseignant, les Erasmus, etc.), le comité des experts recommande aux établissements de s'atteler à ces tâches analytiques et statistiques et, aux autorités compétentes, de donner aux ESA les moyens humains et matériels pour ce faire.

V.2 Évaluation des enseignements par les étudiants

Si quelques aspects des enseignements ont fait l'objet de processus d'évaluation par les étudiants, la pratique est loin de s'être généralisée à l'ensemble de la formation.

Lorsque les ESA proposent des questionnaires à destination des étudiants, le comité des experts note la difficulté pour les établissements de dépouiller et traiter les résultats en raison du manque de ressources humaines.

Cela crée chez les étudiants le sentiment que leur parole n'est pas entendue et que leurs propositions ne peuvent améliorer le fonctionnement des établissements ; cela les démobilise d'autant plus.

Recommandation 47 : les experts rappellent la nécessité de l'évaluation des enseignements par les étudiants. Il serait important de mettre en œuvre des enquêtes systématiques pour pouvoir constituer ce fonds de données indispensables à l'établissement afin de repenser ses enseignements avec justesse.

V.3 Contact et suivi des anciens

Les experts notent qu'au-delà de la durée de la formation, perdurent des contacts amicaux et professionnels entre les anciens étudiants et l'équipe

enseignante. Celle-ci favorise la participation active des anciens à la vie de l'établissement et à sa pédagogie (conférenciers, jurys, stages, etc.).

Recommandation 48 : il serait également très important d'accentuer l'engagement, notamment en tant qu'acteurs du monde professionnel, des anciens étudiants dans les réflexions de l'établissement sur son projet, la construction des référentiels de compétences, les journées potentiellement organisées sur les observatoires des pratiques dans les domaines professionnels et artistiques concernés, etc. et de constituer avec eux un réseau agissant.

Les réseaux des anciens étudiants ne sont cependant quasi jamais formellement et structurellement organisés. La connaissance des différentes générations qui se sont succédé au sein des établissements repose sur la mémoire individuelle des personnels qui, pour un grand nombre d'entre eux, vont quitter les ESA dans les trois à cinq ans qui viennent.

Recommandation 49 : les établissements devraient avoir à cœur de mettre en place un observatoire du devenir des anciens étudiants et de mieux valoriser leurs parcours sur les scènes artistiques nationale et internationale.

Tout cela participe au rayonnement et à la visibilité des formations et en outre, permet aux établissements d'évaluer la pertinence de leurs formations.

Dans certains grands établissements, le parrainage des anciens est également l'un des éléments très dynamiques de l'insertion des diplômés. Il serait judicieux d'accentuer les liens entre différentes générations d'étudiants afin que le soutien puisse naturellement s'activer une fois sorties de la formation.

Bonne pratique relevée par les experts :

Certains établissements invitent les anciens étudiants à participer activement à la vie de l'établissement (conférencier, maître de stage, jury, témoignage, partenaire, relais d'information).

V.4 Participation des étudiants aux instances de gouvernance

Le comité des experts a également fait le constat que les étudiants ne sont pas toujours très impliqués dans l'ensemble des instances de gouvernance où néanmoins ils ont leur place. De même, les conseils d'étudiants ne sont pas aussi agissants qu'on pourrait l'espérer.

En outre, malgré le souci constant revendiqué par les établissements de travailler à former des étudiants autonomes, ceux-ci demeurent dans une posture scolaire qui ne les prédispose pas à prendre réellement en charge tant leur formation que leur devenir. Le fait qu'ils soient dans un dispositif où ils n'ont que très peu de choix pour composer leur parcours les convoque à demeurer assez soumis et passifs face à l'organisation établie.

Les rapports d'autorité sont finalement particulièrement affirmés, celui de l'enseignant face aux étudiants étonne lorsque l'on fait référence aux valeurs premières des institutions qui promulguent le raffermissement de la participation citoyenne de l'étudiant.

Recommandation 50 : les établissements devraient aider les étudiants à mieux investir les fonctions représentatives qui leur sont dévolues en leur attribuant de réelles responsabilités et en permettant que leurs propositions aient un impact sur l'organisation générale.

L'étudiant doit être acteur de sa formation.

V.5 Transparence de l'information et communication interne

L'efficacité de la communication interne est une des clés de la réussite de la démarche qualité. Le comité des experts a pu observer que le manque d'alignement entre les différents acteurs (direction, enseignants, personnels et étudiants) était souvent dû soit à une absence de communication soit à une communication inefficace (par exemple, le rapport d'autoévaluation mis à la disposition de la

communauté au secrétariat ou envoyé par email sans aucun mot d'accompagnement sur les enjeux et l'importance de prendre connaissance de ce document et/ou sans indiquer à qui s'adresser, où et comment y réagir).

En règle générale, la communication interne des ESA se fait de manière informelle, elle est cloisonnée par option et les nouvelles technologies de l'information et de la communication y sont sous-utilisées. Outre son efficacité aléatoire, cette situation peut générer chez certains un sentiment d'isolement ou de manque de transparence peu propice au développement de la collégialité.

Recommandation 51 : le comité des experts recommande aux établissements de mettre en place une stratégie de communication interne efficace qui inclue la définition des processus, des canaux de communication et des responsabilités de chacun.

Le comité des experts a déjà recommandé au Chapitre II⁵⁵ d'accorder aux directions une autonomie plus grande pour la gestion administrative et financière ainsi que pour celle de l'encadrement pédagogique. Il convient ici de souligner que les modalités de gouvernance entre un établissement et son PO ont aussi un impact certain sur la transparence de la communication et les différences se marquent particulièrement en ce qui a trait aux budgets.

Dans la plupart des établissements, les enseignants ne disposent d'aucune information ni sur le budget disponible pour l'organisation de leurs activités pédagogiques ni sur les règles qui s'appliquent pour la répartition de celui-ci et il semble que, dans la plupart des cas, la décision de ne pas communiquer à ce sujet provienne du PO.

Recommandation 52 : le comité des experts recommande aux PO et aux directions de définir clairement leur politique de gestion des budgets pédagogiques et de la communiquer de façon plus transparente à l'ensemble de la communauté.

⁵⁵ Voir Chapitre II.3, Recommandation 13, p. 26.

Bonne pratique relevée par les experts :

La direction d'un établissement annonce en début d'année les budgets disponibles pour les activités pédagogiques et invite les enseignants à rentrer leurs projets à différents moments de l'année académique.

V.6 Identité et visibilité de l'établissement

C'est sur l'équilibre entre les enseignements théoriques et historiques (cours généraux) et les ateliers que se fonde la singularité des ESA. Cet élément est le cœur de leur identité et permet l'émergence d'une tendance ou d'une couleur de l'établissement qui s'appuie aussi sur son histoire et le contexte géographique et culturel de son implantation.

Il serait intéressant pour les établissements de préciser leurs singularités afin de rendre perceptibles les écarts et les complémentarités qui les caractérisent dans la perspective d'imaginer les dialogues et les échanges possibles. Penser globalement l'enseignement artistique en FWB et déterminer la place que chaque ESA y tient au-delà et en dehors d'une politique concurrentielle, tel sera l'un des enjeux importants dans un futur proche.

Conclusion et défis majeurs pour les prochaines années

À l'issue de cet état des lieux, rédigé dans un esprit de neutralité et de critique constructive, le comité des experts souhaite, en guise de conclusion, souligner les points saillants de son analyse en fonction des principaux défis que le cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace devra relever les prochaines années.

De façon globale, le cursus tel qu'il est organisé en FWB est riche en diversité, couvrant ainsi un large spectre de métiers dans le champ de la création artistique, et se singularise au niveau européen par son exigence technique et son offre de formation à certains métiers très spécialisés.

La qualité des enseignements dispensés doit beaucoup à l'implication et à la générosité des personnels qui, que ce soit au niveau pédagogique, administratif ou logistique, déploient énergie et créativité pour pallier les difficultés financières et la lourdeur administrative auxquelles ils sont quotidiennement confrontés. Le comité des experts a constaté que le niveau de financement des ESA est nettement inférieur et le niveau de contrôle administratif nettement supérieur à ce qui est observé dans d'autres pays européens ; le risque d'épuisement des personnels est élevé.

Le comité des experts a identifié quatre axes principaux d'amélioration de la pertinence et de la cohérence des programmes pour répondre aux défis majeurs que sont l'adaptation aux évolutions des pratiques professionnelles et à l'élargissement du champ de la création artistique contemporaine, la pleine réalisation de la réforme de Bologne et l'articulation des ESA avec les autres établissements d'enseignement supérieur.

Par rapport à chacun de ces axes, qui ne sont pas complètement indépendants les uns des autres, diverses recommandations sont proposées au fil du rapport, reprenant certaines des pistes de réflexion et d'action évoquées lors des visites, et des actions concrètes ont déjà été posées dans certains établissements⁵⁶. Il s'agit dans cette conclusion de

les condenser et de les exprimer sous forme de questions génériques dont le *leitmotiv* est le mot « ouverture » et auxquelles aucune réponse simple ou toute faite n'existe.

Si la structuration du cursus en options est constitutive de l'organisation des ESA de FWB et n'est pas en soi un élément négatif, il est cependant regrettable que l'absence de liens entre les options tant dans les décrets que dans les choix pédagogiques souvent faits par les établissements dans la traduction de ceux-ci fasse obstacle au développement d'une transversalité des savoirs et des pratiques (articulations entre cours généraux, techniques et artistiques, articulations entre différentes options) pourtant de plus en plus nécessaire aux différents contextes et domaines des vies professionnelles accessibles aux diplômés des ESA. La première question est donc la suivante : *jusqu'où et comment introduire plus de transversalité dans les enseignements ?*

Si les représentants du monde professionnel sont plutôt satisfaits des potentialités créatrices et de la maîtrise technique que possèdent les diplômés qu'ils accueillent, ils regrettent cependant un manque de préparation des étudiants à différents aspects de la vie professionnelle, compétences que les étudiants pourraient acquérir pendant leurs études s'ils avaient l'opportunité de réaliser des stages, de travailler en équipe et de suivre des cours de langues.

La deuxième question est donc la suivante : *jusqu'où et comment revoir les grilles horaires, repenser la répartition de la charge de travail des étudiants (ECTS) et la coordination pédagogique des programmes pour y intégrer autant que possible les activités favorisant une meilleure adaptation des diplômés aux exigences de leurs futures activités ?*

Si les ESA se sont progressivement adaptées aux différentes réformes de l'enseignement supérieur, il reste deux points importants sur lesquels le comité des experts s'interroge sur la pleine conformité avec l'esprit de la réforme de Bologne. Il s'agit du maintien du master en un an, d'une part, et, d'autre part, de la gestion des équivalences.

Le comité des experts a entendu que le cycle court en trois ans tel qu'actuellement organisé ne pouvait

⁵⁶ Voir les encarts « bonnes pratiques ».

assurer pleinement sa vocation d'enseignement plus professionnalisant, notamment à cause de l'absence de stages inscrits à la grille horaire de la plupart des options, que le master en un an ne permettait pas aux étudiants de mener à sa pleine maturation un projet personnel artistique, ce qui est pourtant la vocation d'un diplôme de master et que la gestion des différentes passerelles posait de nombreuses difficultés administratives et/ou d'interprétation des équivalences. La troisième question est donc la suivante : *comment repenser la complémentarité des deux cycles et, au niveau de l'enseignement de type long, la progression pédagogique du bachelier au doctorat ?*

Si les ESA de FWB ont formé des artistes et des professionnels qui occupent le devant de la scène au niveau international, force est de constater qu'elles le mettent peu en valeur et/ou exercent assez peu d'attractivité pour attirer des personnalités belges et étrangères comme enseignants ou intervenants dans leurs ateliers. Le faible taux de mobilité internationale des enseignants et des étudiants sortants est aussi à souligner et contribue au déficit de visibilité internationale.

La quatrième question est donc la suivante : *en matière de visibilité et de mobilité internationales, quelle est la part due au manque de financement, aux réticences et habitudes de certains ou à d'autres raisons encore ; comment lever ces obstacles et profiter de l'opportunité de la montée en puissance de Bruxelles, et plus généralement de la Belgique, comme acteur majeur de la scène artistique internationale ?*

En conséquence de quoi, le comité des experts invite :

les autorités politiques

- à adapter ses décrets de façon à permettre aux établissements d'accomplir complètement la réforme européenne ;
- à définir clairement une philosophie de projet des écoles artistiques pour que celles-ci répondent pleinement à leurs missions sociales et sociétales et restent en phase avec les évolutions des réalités artistiques, culturelles et socio-économiques tant au niveau des pratiques professionnelles que des techniques ;
- à dégager les ressources nécessaires à la mise en œuvre de cette philosophie de projet ;

les pouvoirs organisateurs des établissements

à faire confiance aux directions et aux équipes, à renforcer leur autonomie dans la gestion pédagogique, administrative et organisationnelle quotidienne ;

les directions

- à être, en interne et vis-à-vis du monde extérieur, le porteur du projet pédagogique, artistique et sociétal qui définit l'identité de son établissement et en assure la visibilité ;
- à participer à la consolidation du réseau des ESA, via notamment l'élaboration de référentiels de compétences communs, et au développement de passerelles entre celui-ci et les autres établissements d'enseignement supérieur, notamment au travers de l'élaboration d'une politique de la recherche en 2^e et 3^e cycles et des enrichissements mutuels en matière de pratiques pédagogiques ;
- à donner aux étudiants et aux représentants du monde professionnel les moyens de s'impliquer dans la réalisation du projet de leur établissement ;

les équipes enseignantes

- à développer la coordination pédagogique intra et inter options ;
- à multiplier au sein de leurs enseignements les possibilités de transversalité et d'ancrage avec les différentes réalités professionnelles ;
- à saisir les opportunités d'échanges, de mobilité et de formation continue ;

les étudiants

- à s'impliquer dans la définition et dans la réalisation du projet pédagogique et artistique de leur établissement, comme étudiant ou comme ancien étudiant ;
- à développer leur curiosité vis-à-vis de l'autre, qu'il soit le projet d'un autre étudiant, une autre technique, un autre contexte professionnel, un établissement étranger et à prendre l'habitude de partager son expérience.

Enfin, le comité des experts encourage l'ensemble des acteurs des ESA à renforcer la dynamique initiée à l'occasion de cet exercice d'autoévaluation et à s'approprier collégalement la démarche qualité au service le plus adéquat de leur projet pédagogique et artistique singulier.

Tableau récapitulatif des recommandations

N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
1	16	Maintenir la richesse de l'offre de formation. Elle permet en effet aux établissements de proposer un vaste panel de diplômes cohérents et complémentaires sur la carte européenne et d'accroître, par la diversité de l'offre, l'accès démocratique aux formations artistiques.			
2	16	Exploiter l'ensemble des périodes prévues par le décret pour organiser les épreuves d'admission et se coordonner entre établissements pour permettre aux étudiants de participer à plusieurs d'entre elles.			
3	19	Procéder, comme cela s'est fait pour d'autres secteurs de l'enseignement supérieur en FWB, à une analyse approfondie de l'impact de l'inscription grandissante d'étudiants français et, le cas échéant, ouvrir une réflexion sur l'opportunité de réguler le nombre d'étudiants « non résidents ».			
4	20	Procéder à une analyse approfondie des taux d'échec et d'abandon, particulièrement dans les programmes de type long, de manière à identifier les pistes de solution pertinentes. Tenir des statistiques plus complètes sur le profil des étudiants entrants, sur leur parcours pendant les études (taux d'échec et d'abandon, changements de parcours) et sur leur devenir professionnel (observatoire des étudiants). Allouer aux établissements les ressources nécessaires pour mener à bien cette analyse.			
5	21	S'assurer que la « Réforme paysage » aille davantage dans le sens d'un approfondissement des changements déjà initiés plutôt que dans celui d'un nouveau chamboulement des règles fondamentales de fonctionnement. La réforme devra être notamment l'occasion de régler les lourdeurs administratives et de gestion qui pénalisent fortement les établissements.			
6	21	Veiller à ce que l'identité des ESA ainsi que les principes qui y sont associés soit préservés dans le cadre de la « Réforme paysage » afin de ne pas leur faire perdre leur identité et leur raison d'être.			
7	22	Veiller à l'intégration des nouvelles techniques et pratiques numériques dans les enseignements ainsi qu'à la formation continue des enseignants aux outils et usages numériques.			
8	22	Optimiser l'utilisation des outils informatiques à disposition (voire de les développer) – outils pédagogiques en support à la formation (intranet), outils de communication et d'administration interne et externe (intranet, sites web).			

N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
9	22	Prendre en compte dès à présent l'évolution de la pyramide des âges des enseignants dans la réflexion stratégique.			
10	24	À l'occasion du renouvellement des équipes, repenser collégalement l'organisation des enseignements dans un souci d'équilibre entre spécialité et transdisciplinarité.			
11	25	Etre cohérentes avec les exigences imposées aux ESA et les doter des moyens nécessaires pour les satisfaire.			
12	26	Revoir la périodicité pour le calcul de l'encadrement pédagogique et administratif des ESA.			
13	26	Accorder aux directions une autonomie plus grande pour la gestion administrative et financière ainsi que pour celle de l'encadrement pédagogique.			
14	26	Financer le master en 2 ans.			
15	26	Envisager les deux années nécessaires au master dans un programme cohérent qui permettra de renforcer, par le biais des stages et d'autres modalités de rencontres, les contacts avec le milieu professionnel au niveau national mais également international, tout en autorisant l'étudiant à inscrire dans le temps son projet de diplôme, point d'orgue de sa formation.			
16	28	Clarifier, harmoniser et alléger les règles pour les passages entre les types d'enseignement (court-long), les niveaux d'enseignement (bac-master) et les options intra- et inter-établissements dans l'esprit de Bologne (ECTS, reconnaissance des acquis de formation et de l'expérience). Cela implique au moins trois choses : <ul style="list-style-type: none"> • une décision claire en ce qui concerne la structuration des masters ; • une meilleure définition de la singularité des masters par rapport aux bacheliers ; • une autonomie plus grande des établissements pour juger de l'équivalence entre cours sur base non plus des intitulés de cours (comme cela semble être le cas aujourd'hui), mais des compétences acquises dans le cadre de ces cours. 			
17	30	Mettre en place une concertation entre toutes les ESA pour aboutir à un référentiel de compétences qui, en cohérence avec les référentiels définis dans d'autres pays européens et tout en préservant la liberté de chaque établissement de l'adapter en fonction de son projet pédagogique, serve de socle commun au niveau de la FWB.			

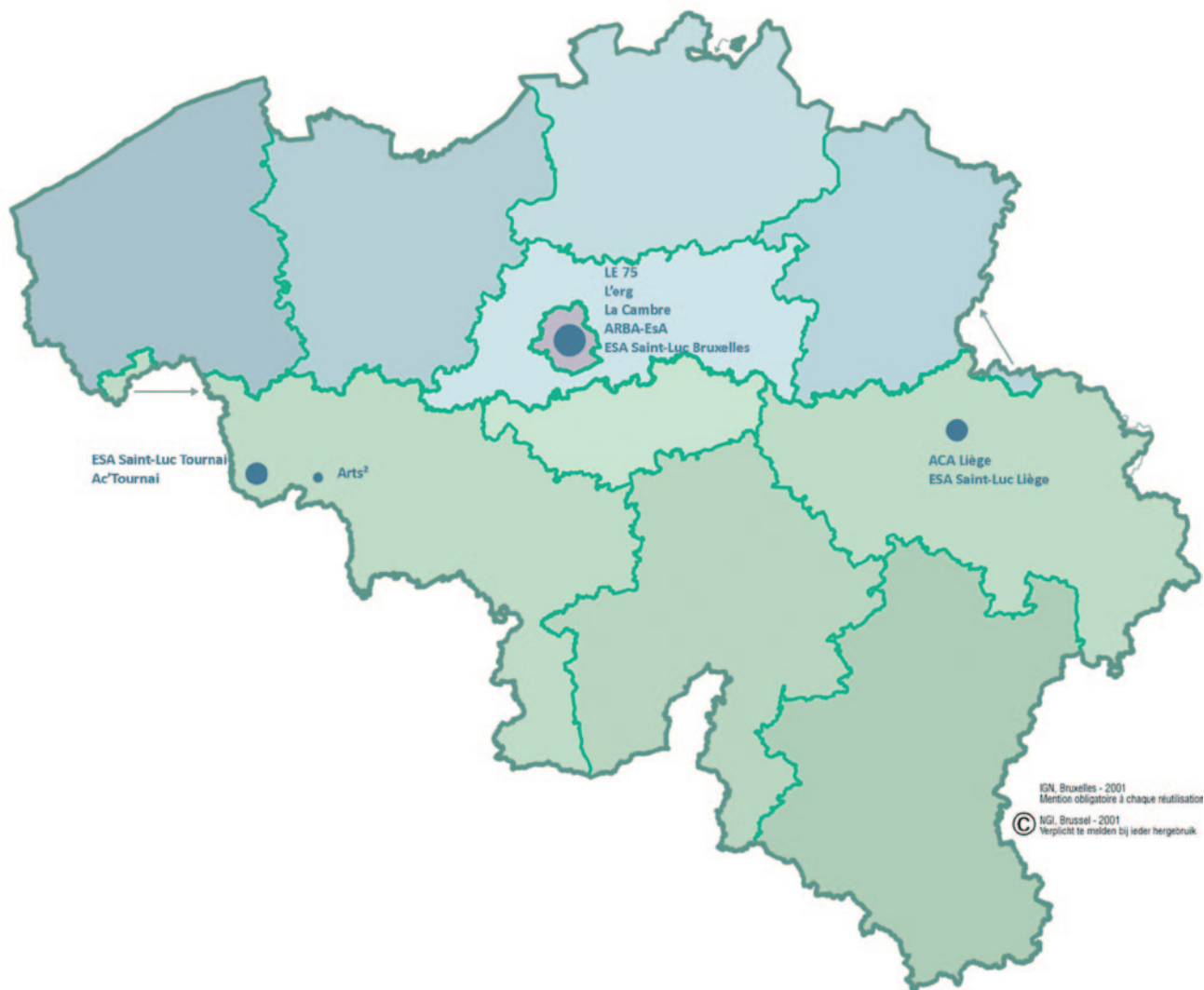
N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
18	30	Pour les formations de type court dans le domaine des beaux-arts, engager une réflexion structurelle afin d'offrir aux étudiants un parcours mieux construit et plus adapté au devenir qu'ils visent.			
19	31	Revoir les modes de communication pour que l'information et les bonnes pratiques circulent mieux et soient partagées entre les différentes composantes des écoles : en verticalité et en horizontalité.			
20	31	Veiller à associer l'ensemble du corps enseignant (enseignants des cours théoriques et des cours artistiques et pratiques) au projet d'établissement en développant le sentiment d'appartenance et en évitant l'isolement de certains enseignants dans leur atelier.			
21	31	Organiser des états des lieux réguliers des formations par spécialités mais aussi de l'établissement dans son ensemble. Cela permettrait également d'anticiper les mutations de pratiques à l'échelle locale mais également nationale et internationale.			
22	31	Instituer davantage d'espaces et de temps partagés de manière à faire se rencontrer les étudiants de différentes options et leurs enseignants lors de séminaires et de travaux sur des thématiques concertées, ce serait l'occasion de créer des liens et de fonder une communauté d'acteurs impliqués dans des projets communs.			
23	32	Au premier cycle, réfléchir à un meilleur rééquilibrage entre un enseignement théorique transcendant les questions de discipline et autorisant l'étudiant à acquérir un bon niveau de culture générale et un enseignement théorique spécialisé en prise directe avec ces disciplines.			
24	32	Pour les distinguer des années de bachelier, apporter aux années de master une dimension singulière, notamment celle d'une initiation à la recherche au travers de séminaires. Redéfinir également les valeurs communes partagées par les différents masters qui doivent allier dimension réflexive sur les pratiques, contacts avec les milieux professionnels et échanges internationaux.			
25	33	Sensibiliser les enseignants, dans le cadre de leur formation continue à la didactique.			
26	33	Bien définir et communiquer aux étudiants les critères selon lesquels leurs travaux sont évalués car il existe parfois chez eux des « zones de flou » à cet endroit.			
27	33	Informers les étudiants et les enseignants sur ce que sous-tend la philosophie de projet relatif aux crédits ECTS afin qu'ils se les approprient. Donner accès aux étudiants aux fiches de cours et les produire lorsque celles-ci n'existent pas encore.			

N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
28	34	Rédiger un document de type « Livret de l'étudiant » sous format imprimé ou numérique dans l'ensemble des ESA.			
29	34	Réévaluer les tâches administratives et leur quantité. Simplifier le travail des équipes administratives notamment en harmonisant les demandes et en limitant le nombre de destinataires pour une même demande.			
30	35	Promouvoir davantage la formation continue des différentes équipes et se saisir de toutes les opportunités offertes en la matière.			
31	36	Mettre en place une véritable politique d'achat pour le matériel artistique et pédagogique. Rendre plus transparents le budget et les processus d'attribution. Cela permettra aux différentes options de s'organiser et d'anticiper leurs besoins.			
32	36	Se doter d'une bibliothèque fournie et variée, offrant des horaires d'ouverture en phase avec les emplois du temps des étudiants.			
33	36	En vue de créer un environnement propice à une vie d'atelier (avec les accrochages nécessaires) et de permettre à chaque étudiant d'organiser son propre espace, donner accès aux étudiants à des locaux dans lesquels ils peuvent laisser leur production d'un cours à l'autre.			
34	38	Intégrer systématiquement un ou des stages à tous les cursus de formation que ce soit du type court ou type long.			
35	38-39	Au niveau de l'organisation des stages, concevoir un dispositif comprenant plusieurs niveaux : <ul style="list-style-type: none"> • la préparation ; • le suivi ; • la restitution. 			
36	40	Donner les moyens aux établissements d'introduire dans les programmes les enseignements qui sont nécessaires à l'apprentissage des langues étrangères.			
37	40	Mieux instruire pédagogiquement le travail sur la présentation orale et la rédaction d'écrits avec des expériences différenciées et renouvelées.			
38	41	Instaurer et multiplier les initiatives permettant les échanges entre tout type d'étudiants (du domaine artistique ou non).			

N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
39	41	<p>En matière d'échanges internationaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'ouvrir le plus possible sur l'extérieur en favorisant les échanges, l'accueil d'étudiants et de professeurs étrangers ; • proposer des cours d'anglais et en anglais (ainsi que d'autres langues) afin de faciliter les échanges ; • promouvoir la formation continue des personnels au travers de la mobilité (aller donner cours dans un autre établissement, observer des fonctionnements administratifs différents, etc.) ; • soutenir et trouver les moyens pour engager cela, vaincre les résistances aux départs et savoir accueillir l'international ; • formaliser les partenariats Erasmus et autres (nécessité de faire se rencontrer un maximum de personnes, personnels enseignants, cadres dirigeants, administratifs, étudiants, etc.) ; • communiquer et partager les expériences et les témoignages quant aux modes pédagogiques engagés. 			
40	42	Redéfinir la notion de conférencier de manière à maintenir la diversité des professionnels dans l'établissement.			
41	42	Poursuivre l'ouverture du recrutement enseignant à d'autres profils (nationaux ou internationaux) afin de ne pas se laisser enfermer dans une pédagogie du même.			
42	42	Impliquer davantage les professionnels dans la vie de l'établissement (évolution des métiers, des pratiques, attentes de nouveaux profils d'étudiants, etc.) et formaliser de manière plus singulière ces possibles échanges : pourquoi ne pas organiser des journées de réflexions communes sur les mutations liées par exemple à un métier ou à une pratique, ces journées étant planifiées par une ESA seule ou conjointement par plusieurs, voire coordonnées par le CSESA.			
43	42	Formaliser à une échelle plus large les initiatives des enseignants de transmission d'information sur la vie extérieure à la formation afin que tous les étudiants puissent se sentir concernés.			
44	43	Donner de la visibilité aux réseaux de partenaires et mieux diffuser les actions entreprises avec eux afin d'en faire davantage profiter les étudiants et d'améliorer le rayonnement des établissements.			

N°	Page(s)	Intitulé de la recommandation	Destinataire(s) de la recommandation		
			Enseignants	Directions d'établissements	Autorités compétentes
45	44	<p>En termes de démarche qualité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • continuer à s'approprier la démarche au profit du projet d'établissement ; • ne pas avoir peur du changement ; • définir un plan d'action, un calendrier, l'exposer et le justifier en y associant toutes les parties prenantes au projet ; • pérenniser la fonction de coordinateur qualité dans les ESA ; • partager les pratiques qualité entre établissements (au niveau de la FWB et de l'Europe) et, dans la perspective d'un enrichissement mutuel, avec d'autres établissements d'enseignement supérieur. 			
46	45	<p>Dans la mesure où, pour analyser les situations et dégager des pistes d'action, la démarche qualité requiert la compilation de beaucoup d'informations et la tenue régulière de statistiques approfondies (non seulement sur le profil et le parcours des étudiants, mais aussi sur les enseignants, le personnel non enseignant, les Erasmus, etc.), s'atteler à ces tâches analytiques et statistiques et donner aux ESA les moyens humains et matériels pour ce faire.</p>			
47	45	<p>Mettre en œuvre des enquêtes systématiques pour pouvoir constituer ce fonds de données indispensables à l'établissement afin de repenser ses enseignements avec justesse.</p>			
48	45	<p>Engager, notamment en tant qu'acteurs du monde professionnel, les anciens étudiants dans les réflexions de l'établissement sur son projet, la construction des référentiels de compétences, les journées potentiellement organisées sur les observatoires des pratiques dans les domaines professionnels et artistiques concernés, etc. et constituer avec eux un réseau agissant.</p>			
49	45	<p>Mettre en place un observatoire du devenir des anciens étudiants et mieux valoriser leurs parcours sur les scènes artistiques nationale et internationale.</p>			
50	46	<p>Aider les étudiants à mieux investir les fonctions représentatives qui leur sont dévolues en leur attribuant de réelles responsabilités et en permettant que leurs propositions aient un impact sur l'organisation générale.</p>			
51	46	<p>Mettre en place une stratégie de communication interne efficace qui inclue la définition des processus, des canaux de communication et des responsabilités de chacun.</p>			
52	46	<p>Définir clairement la politique de gestion des budgets pédagogiques et la communiquer de façon plus transparente à l'ensemble de la communauté.</p>			

Répartition des établissements offrant le cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace en FWB



Note analytique

rédigée par le Comité de gestion de l'Agence

Les membres de l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur ayant pris connaissance en leur séance du 5 novembre 2013 du rapport rédigé par le comité d'experts qui a réalisé une évaluation externe des dix écoles supérieures des arts (ESA) organisant un cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace en Fédération Wallonie-Bruxelles désirent mettre l'accent sur quelques éléments importants qui se dégagent de la lecture des rapports finaux de synthèse et de l'état des lieux rédigés par les experts. Ils désirent attirer l'attention des lecteurs et en particulier des institutions évaluées et du Ministre en charge de l'enseignement supérieur sur les idées fortes de cet exercice d'évaluation et sur les lignes d'action principales qui peuvent s'en dégager. Ils soulignent toutefois les différences sensibles entre institutions qu'a mentionnées le comité des experts dans les rapports finaux de synthèse et ils encouragent le lecteur à se référer à ces rapports en complément de la présente note analytique.

LES SPÉCIFICITÉS

Le Comité de gestion souhaite en souligner trois :

- les champs couverts par ce cursus sont larges allant de l'art (sculpture, peinture, etc.) au design en passant par la communication visuelle et la conservation-restauration entre autres. La vaste palette de compétences à acquérir selon des modalités et dans des lieux parfois très différents impose une pédagogie spécifique. Cette dernière réserve une place centrale au projet artistique de l'étudiant et exige un accompagnement individualisé sur la voie de l'autonomie (p.12) ;
- l'offre de formation est riche et variée (24 options différentes en type court et 72 options en type long). Cette variété existe au sein des établissements qui offrent des choix d'options aux étudiants mais est aussi notable à l'échelon européen. La Fédération Wallonie-Bruxelles propose des formations diversifiées dont certaines sont rares en Europe (conservation et restauration d'œuvres d'art, reliure par exemple mais aussi la possibilité de doctorat) (p.15 et p.18) ;
- les formations accueillent un quart d'étudiants français. La situation est très variable selon les

établissements. La population étudiante de certains établissements est composée jusqu'à 90% de Français. L'attrait de nos voisins pour ces formations s'est récemment renforcé (pp.18-19).

LES FORCES

Trois forces principales méritent d'être mises en évidence, à savoir :

- la variété de l'offre de formation est incontestablement une force soulignée par les experts qui recommandent de la préserver (recommandation 1 – p.16). La possibilité de réaliser un troisième cycle est une exception européenne. Les doctorats et les activités de recherche des ESA (p.32) doivent être soutenus et développés ;
- le comité des experts souligne l'atmosphère de dialogue constructif avec les étudiants, la disponibilité des personnels, leur attachement fort à l'établissement, l'homogénéité des équipes, la capacité des directions à fédérer, la diversité des initiatives pédagogiques et d'expérimentation mises en place (pp.35-37). Les experts qualifient de « grande force des ESA » (p.41) le fait que les enseignants exercent le plus souvent une activité artistique qui profite à la professionnalisation de la formation (carnet d'adresses, visites, jurys mixtes, compagnonnage, etc.) ;
- le regard positif du milieu professionnel sur la formation est un élément relevé par le comité des experts (p.37).

LES POINTS D'AMÉLIORATION

Trois éléments sensibles méritent d'être particulièrement mis en exergue :

- si la qualité des personnels est considérée comme une ligne de force des ESA, les experts souhaitent attirer l'attention des établissements sur la pyramide des âges des enseignants (âge moyen de 49 ans). Les situations sont bien sûr différentes selon les établissements mais il convient d'entreprendre une réflexion stratégique en la matière (recommandation 9 – p.22) et cette réflexion pourrait par ailleurs inclure les possibilités d'accueillir des per-

sonnalités extérieures pour limiter le recrutement endogène (p.24 et p.35). Il s'agit de trouver un juste équilibre entre, d'une part, ce recrutement d'anciens étudiants qui présente d'incontestables avantages en termes de perpétuation de la culture d'établissement et de fidélité du personnel et, d'autre part, un recrutement externe qui peut être porteur d'idées nouvelles ;

- le comité des experts constate le faible degré de flexibilité des parcours (peu de VAE et de passerelles). Sans doute la complexité de gérer des parcours multiples et variés et l'absence de règles communes expliquent-elles au moins partiellement ce manque de souplesse (pp.26-29). Une plus grande autonomie des établissements assortie d'une clarification et d'une harmonisation des règles communes organisant la perméabilité verticale (passage type court/type long) et horizontale (passage d'une option à une autre) devrait améliorer la flexibilité des parcours (recommandation 16 – p.28) ;
- les experts accordent un point d'attention à la gouvernance des établissements. En repensant leurs modes de gouvernance, les ESA pourraient améliorer leur vision et affiner leur projet d'établissement (p.30). Pour ce faire, les suggestions sont diverses : une amélioration des modes de communication interne (recommandation 19 – p.31), l'élaboration collégiale d'une définition partagée du projet de l'école renforçant l'adhésion des différentes catégories de personnel (recommandation 20 – p.31), l'organisation de formations collectives (recommandation 21 – p.31), le soutien à la coordination pédagogique mais aussi l'amélioration de la représentation étudiante dans les organes de décision et de concertation (p.46). À cet égard, le comité des experts voit dans cette implication étudiante renforcée un moyen utile pour former à l'autonomie.

LES ENJEUX ET DÉFIS A RELEVER

Les membres de l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur souhaitent mettre en évidence trois éléments qui leur semblent constituer des enjeux et défis pour le cursus en arts plastiques, visuels et de l'espace, à savoir :

- la présence parfois majoritaire de population étudiante française pose question. Il y a lieu de comprendre le phénomène et d'analyser son impact. Les experts recommandent de s'interroger sur l'opportunité de réguler le flux d'étudiants non résidents (recommandation 3 - p.19) ;
- le comité des experts juge sévèrement les contraintes liées à l'encadrement. Il considère qu'elles sont trop cadencées (pp.25-26). Il préconise une révision plus fréquente des taux d'encadrement pour qu'ils soient mieux ajustés aux évolutions de population étudiante, il constate un sous-effectif permanent, il déplore les statuts précaires pour cause de quotas atteints de personnes stabilisées dans certaines fonctions... Les directions manquent de liberté pour gérer leur politique de ressources humaines. Les experts plaident notamment pour une plus grande autonomie des ESA en la matière (recommandations 12 et 13 – p.26). Ils recommandent également la mise en place de plans de formation continue pour intégrer les nouvelles techniques indispensables au cursus (recommandation 30 – p.35). Le Comité de gestion pense qu'il est important de prendre en considération ce besoin d'encadrement presque individualisé tout en tenant compte des moyens de la Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- les experts proposent que soit mise en œuvre une politique d'achat et de gestion budgétaire plus transparente (recommandation 31 – p.36). Le Comité de gestion entend et relaye les propos des experts faisant état d'une très grande disparité des situations matérielles des établissements, notamment en fonction de leur PO, et des manières de s'en accommoder (pp.35-36). Certains termes utilisés par les experts retiennent son attention : « état de délabrement critique » (p.36), « précarité des moyens matériels » (p.36), « dénuement de certaines ESA » (p.36).

LES LIGNES D'ACTION POUR L'AVENIR

Sur la base des recommandations émises par les experts, les membres de l'Agence désirent mettre en évidence deux éléments :

- la structuration du cursus en options entraîne un cloisonnement et une atomisation au sein des

programmes qui étouffent la transversalité et la transdisciplinarité (p.23). La difficulté d'organiser des parcours flexibles pourrait être amoindrie si les programmes étaient architecturés différemment et les cours regroupés selon certaines lignes à définir par les établissements pour forcer les enseignants à échanger davantage et même à instaurer des activités pédagogiques communes. La richesse de l'offre de formation doit être maintenue : il s'agit d'en profiter pour offrir un meilleur maillage du programme en évitant le « caractère insulaire » (p.24) de l'option et le parcours « tubulaire » qui en découle. Le comité des experts recommande de repenser l'équilibre entre spécialité et transdisciplinarité (recommandation 10 – p.24) et d'encourager les propositions pédagogiques pluridisciplinaires (recommandation 38 – p.41) ;

- comme dans d'autres secteurs de l'enseignement supérieur, il convient de comprendre le phénomène de la réussite en se dotant d'outils statistiques adéquats (recommandation 4 – p.20) pour pouvoir mettre en place une politique de promotion de la réussite plus efficace.

En règle générale, les experts tiennent à souligner le fait que les réformes en cours supposent plus que jamais un développement des démarches qualité au sein des différentes ESA à inscrire dans la durée. Chaque institution devra concevoir et mettre en œuvre un plan de pilotage des actions à mener et s'assurer que les démarches entreprises sont pérennes. Le Comité de gestion estime que, afin de poursuivre ces démarches de manière optimale, des moyens devront être dégagés.

Les membres de l'Agence,

Fait à Bruxelles en leur séance du 5 novembre 2013.



**Agence pour l'Evaluation de la Qualité
de l'Enseignement Supérieur**

City Center
Boulevard du Jardin botanique, 20-22
Bureau 3G27
B-1000 Bruxelles
www.aeqes.be

Editeur responsable : C. Duykaerts
Novembre 2013