Design
Arts
Médias

Introduction

Yann Aucompte

2025-06-30

La pédagogie du design graphique : comment interroger les acteurs ?
Entretiens dirigés par Yann Aucompte

1. L'entretien dans la recherche en design graphique

Il y a presque une décennie maintenant, j'ai accepté de répondre à un questionnaire pour une étude sur la créativité dans le champ de la recherche neuro-comportementale. J'y ai répondu en tant que designer graphique et formateur-enseignant. Bien qu'impliqué dans la recherche-action à ce moment, je suis passé à côté de l'exercice. J'ai confondu le questionnaire qualitatif avec un entretien : j'ignore aujourd'hui si l'équipe qui a traité mes réponses a pu tirer quoi que ce soit de mon entretien. J'ai été trop « bavard » et expansif, sur des détails — confondant description du ressenti et de l'action avec mes opinions.

Lorsque j'ai dû entamer des entretiens pour ma thèse, cette situation est restée décisive pour ma compréhension de l'utilisation des entretiens dans la recherche. J'ai opté pour des entretiens de confrontation aux pratiques actuelles, les questions étaient formulées de façon ouverte : « que pensez-vous de telle pratique ? ». Les personnes interrogées étaient des praticiens et des acteurs institutionnels. Sur la quarantaine d'entretiens, seule une vingtaine des personnes concernées a accepté que je publie les entretiens dans ma thèse, après quelques réécritures. En cause : le ton des entretiens, la syntaxe oralisante parfois fautive, la formulation des idées qui leur paraissait confuse, etc. Mon directeur de recherche, Roberto Barbanti, insiste régulièrement sur la responsabilité du chercheur quant à la publication des données en notre possession. Je n'ai donc pas publié ces entretiens, qui m'ont pourtant beaucoup appris sur le milieu du design graphique français.

Nous allons livrer ici quelques entretiens sur la question de la pédagogie du design graphique. L'idée de ces entretiens est bien sûr de capter les opinions, les méthodes, les idées, les cadres épistémologiques des enseignants d'institutions et de traditions pédagogiques très différentes. L'objet est autant de sentir et comprendre comment la pédagogie du design graphique s'exerce dans ses intentions que de voir la variété des situations institutionnelles qui encadrent la pédagogie aujourd'hui en France. C'est aussi l'occasion de mettre à l'épreuve les différentes formes d'entretiens que j'ai pu expérimenter jusqu'alors. Loin de chercher à sélectionner « la meilleure » option, cette proposition ressemble davantage à l'exposé d'une démarche de « design de la recherche » par le biais de ses prototypes : l'examen permettra aux lecteurs, je l'espère, d'identifier les écueils et les bénéfices de chacune des formules — à l'aune de ses options méthodologiques propres.

2. Méthodologies

Différentes méthodologies sont à l'œuvre dans les entretiens présentés. Il faut rappeler que les méthodologies d'entretien dans la recherche actuelle sont nombreuses : anonymes ou non, réécrits ou non, choix multiples, choix fermés, de confrontation, « énactive », par mail, par téléphone, en « présentiel », etc. Les biais sont bien connus : dans les questions bien sûr mais aussi dans le cadre institutionnel qui fait que des rôles sont donnés aux acteurs. Les personnes interrogées ne disent pas ce qu'elles pensent ou voient, mais ce qu'elles considèrent comme devant et pouvant être dit dans ce contexte[1]. Aussi, souvent les recherches qui portent sur les pratiques et les positionnements éthiques utilisent des entretiens anonymes. Les acteurs observés sont alors resitués dans des catégories abstraites ou structurelles sans donner leur véritable identité. Cette méthodologie a un double avantage : protéger les sources et dans cet espace de sécurité, pouvoir relever les points de vue réels des acteurs en faisant taire la censure sociale qui est imposée au discours.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

J'ai pour ma part fait le choix de donner la parole aux acteurs et, en ce sens leur situation écologique est essentielle à l'éthique de ma propre recherche[2]. La science moderne a pris l'option de se placer dans un surplomb vis-à-vis de la réalité en adoptant un « point de vue de nulle part[3] ». La description scientifique est dans notre culture une énonciation sans sujet[4]. Cependant, dans cette construction littéraire, la science établit une asymétrie qui est largement en défaveur des êtres observés, en particulier des êtres vivants et non-humains en général. Le discours scientifique place les choses observées dans des mécanismes régis par des lois. Toute particularité et agentivité sont niées au profit d'une révélation des règles fondamentales du réel.

Le travail d'entretien présenté tend à donner la parole aux acteurs et aux idées qui les habitent. Mais la formule « donner la parole » semble décrire une action simple qui cache en fait beaucoup de problèmes fondamentaux. Il faudrait rappeler que l'on ne « donne » jamais vraiment sans retour[5]. La traduction d'un entretien oral dans une forme écrite est un geste de déplacement et de transformation qui ne rend jamais compte de la situation initiale. Je suis donc passé par différentes stratégies d'entretiens, dont les textes proposés ici traduisent l'évolution et le questionnement d'un chercheur.

La première approche est un type d'entretien donné sous forme de questions par mail et écrit par la personne interrogée en retour de ce mail[6]. Nous sommes plus proches du questionnaire que de l'entretien. Les questions étant données à l'écrit, la personne entretenue ne peut ajuster ses réponses suivant la réaction du chercheur. Le sens des questions peut parfois aussi échapper aux personnes entretenues. Ce type d'entretien a souvent appelé, dans mon expérience, des réponses courtes.

La seconde forme est celle que j'ai pratiquée durant ma thèse. Une série de questions confronte la personne entretenue aux définitions éthiques dominantes du métier de designer graphique. L'acteur se positionne et énonce les cadres de sa situation pour faire comprendre où il se situe dans le champ de pratique décrit[7].

La troisième forme est celle que j'expérimente à la suite de ma thèse. Une série d'incitations qui ont pour but de faire émerger des questions venant de l'acteur. Qu'est-il ou est-elle prête à dire ou à interroger ? Les réponses sont souvent réécrites par les personnes interrogées[8].

La quatrième forme est celle que j'ai adoptée à l'issue de plusieurs entretiens avec la précédente méthode[9]. Afin de rendre l'entretien moins formel et de permettre une conversation plus introspective les questions sont devenues des cartes dans un jeu de tarot (fig1)(fig2).

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

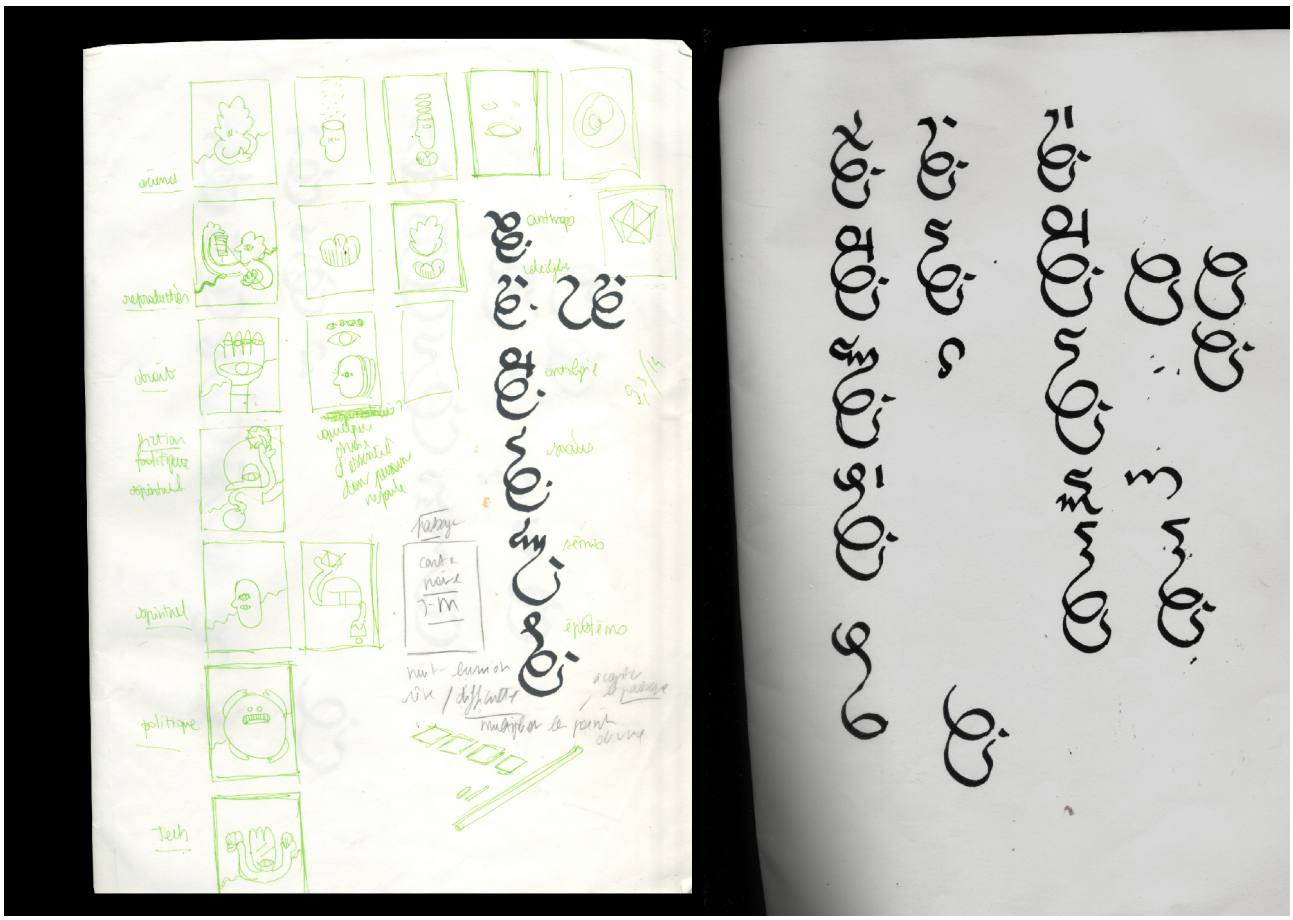


Fig.1 Esquisses de recherches des figures sur les cartes



Fig.2. Prototype de jeu utilisé pour les entretiens. Les cartes sont constituées de 3 couches : un papier recyclé, fabriqué par mes soins, de couleur rouge, avec un filigrane embossé à l'aide d'une plaque de zinc gravée et un signe gaufré avec du rhodoïd découpé ; un carton mécanique au centre, une feuille de papier teint dans la masse noire. Les figures sont dessinées au pinceau avec du blanc de Meudon. En bas un des prototypes réalisés directement sur carton mécanique.

L'entretien avec ces cartes est à la fois une recherche sur les activités de l'acteur mais aussi une mise au point sur le sujet discuté, pour alimenter la réflexion de la personne interrogée. Les personnes acceptant de répondre à mon étude sont souvent également impliquées dans une recherche ou une expérimentation sur le même sujet. Avec cet outil, l'un des grands objectifs que je me suis fixé à l'issue de ma thèse prend forme de façon plus claire. Il ne s'agit pas pour moi de faire de la philosophie d'enquête *sur* les praticiens ou uniquement de collecter des philosophies qui seraient lues et partagées dans ce milieu. J'ai constaté durant ma thèse que la philosophie ne progressait bien dans le milieu du design que par l'observation participante appuyée sur une démarche philosophique. Les idées philosophiques ne circulent finalement que très peu par les textes et les articles de recherches, mais davantage par une enquête commune avec les praticiens. Il s'agit alors de philosopher avec les acteurs et d'aiguiser avec eux « un désir d'enquête[10]», de description et de réflexion. À l'issue de cet entretien-tarot, nous extrayons des questions et la seconde partie de l'entretien consiste en l'exposition d'une série de réponses préparées à l'aune de ces questions.

La cinquième forme consiste à ne garder de l'entretien que la discussion autour du tarot[11]. Il s'agit

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

de conserver la spontanéité de la réflexion intacte. Mais dans cette forme, les idées ne sont pas organisées, l'argumentation se fait au fil de la conversation : il faut donc que l'acteur accepte de présenter des réponses brutes.

3. Le cadre théorique et pratique : ethno-psychanalyse, psychanalyse institutionnelle, éco-féminisme, techno-féminisme

Le cadre théorique de ces entretiens s'appuie sur les constats déjà explicités plus haut sur la transformation des sciences modernes au XX^{e} siècle. Pour cela, les références théoriques mobilisées sont relatives à deux aspects des entretiens : - la forme de l'entretien ; - la batterie de questions qui guide le dialogue. La forme de l'entretien puise aux méthodes éco-féministes (ritualisation et ressentis) et techno-féministes[12]. Le cadre d'entretien exploite également des techniques d'ethno-psychanalyse (au sens de Tobie Nathan) symétrique[13], de design de médiation, d'intelligence collective et de communication non-violente.

Les questions/cartes quant à elles s'appuient sur différents cadres d'interprétations issus de l'observation : - les modes d'existence[14] chez Bruno Latour (Fig.2.2) ; - les concepts de la psychanalyse institutionnelle systémique de Guattari (Fig.2.3) comme le rhizome (réseau d'agencements et de détermination), la ritournelle (flux et force esthétique qui guident l'action), la visagéité (captation d'attention par des êtres), l'agencement (attachement d'êtres entre eux), le point gris/trou noir, etc. ; - puis une suite de catégories mythologiques de récits personnels et éthiques dont j'ai obtenu une typologie avec les observations de ma thèse (Fig.2.4) : épistémologie (comment les choses sont perçues), anthropologie (quel genre de relation humaine est impliquée), socius (d'où parle l'acteur), ontologie (quels rapports aux matériaux et à la production), idéologie (quelles idées sont mobilisées), sémiologie (quels sens sont exprimés et par quelles formes). Ici, les limites de ces catégories interrogent : pourquoi ne pas inclure une *politologie, une psychologie, une cosmologie, une théologie*, une *personnologie*, « mystagogie-logie[15] », etc. ? Les catégories retenues se sont trouvées impliquées de façon récurrente dans les entretiens et observations conduites sur les mondes des designs graphiques : il n'en demeure pas moins que mes expérimentations méthodologiques m'amèneront certainement à étendre la gamme de ces catégories, avec le concours des personnes interrogées ; - Enfin une série de cartes et questions consistent en une mise en pratique des problèmes exposés (Fig.2.1) : conduire une activité avec les acteurs pour m'expliquer une situation (Fig.3), raconter une anecdote, exposer un fait scientifique. Un certain nombre d'activités sont relatives à l'expérience de l'inscription en tant qu'acte social : écrire un brouillon de slogan dans du sable, se souvenir d'un compte-rendu de réunion de mémoire, dessiner des schémas d'organisation des inscriptions et des acteurs, etc.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143



Fig.3. Cartographie des *acteurs et actants documentaires* décrite en temps réel par une résidente des Chaudronneries et tracée autour d'elle, à même le sol, par mes soins.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

4. Les résultats de ces entretiens : efficacité, autonomie, définition disciplinaire, technique, structure & organisation

4.1 Des traditions pédagogiques

Il faudrait commencer ici par un court cadrage historique pour éviter la simple exposition des données d'enquête sans un minimum de perspective problématisée. Lorsque l'on parle de design graphique et de pédagogie, il est difficile de ne pas aborder la question du Bauhaus. D'autant plus difficile de ne pas s'y référer comme un point à partir duquel tout découle.

Cependant, il faut ici comprendre que l'histoire disciplinaire du design graphique est complètement imbriquée dans ce que l'on appelle communément le graphisme, mais aussi dans les institutions des disciplines de l'art, notamment dans ce que l'on intitule parfois les arts graphiques, donc également des métiers de l'imprimerie, de l'édition et de la presse, et donc *in fine* de la communication au sens large. À ce titre, l'origine historique de la discipline que nous enseignons ne peut pas se situer uniquement à ce moment historique allemand, qui constitue néanmoins un point nodal. Parler de pédagogie de design graphique engage tous les savoirs et savoir-faire hérités de ces métiers : normes typographiques, gravures de poinçons, composition au plomb, gravure sur cuivre, sur bois, sur zinc ou encore dessin lithographique. L'importance du Bauhaus a ainsi été discutée dans le champ du design graphique[16]. La conclusion historique est certainement que cette école a influencé des acteurs exogènes de la *discipline* tels que Jan Tschichold, Otto Neurath ou encore Paul Renner et son célèbre *Futura* — mais n'a pas apporté de façon significative les transformations qu'elle aurait espérées au sein du *métier*. Sa méthode était principalement axée sur une simplification géométrique des formes de lettres et l'usage de la photographie. Aussi, les propriétés de neutralité du message et de recherche d'une organisation stricte, minimale et orthogonale de la mise en page apparaissent de façon positive avec les graphismes suisses bâlois et zurichois, dès la fin des années 1950. L'objectif de ce type de graphisme est alors synthétisé par les pédagogues dans un compliment : « c'est vraiment propre[17] ». Josef Müller-Brockmann voit dans ces choix une posture démocratique de mise à disposition de l'information[18]. Du reste, les publications de ces designers sont souvent des manuels[19] produits avec l'expérience de l'enseignement.

Il y a donc dans le design graphique que l'on enseigne aujourd'hui un peu de tout cet héritage — du graphisme suisse bien sûr — mais aussi de l'histoire de l'imprimé et ses gravures, des enlumineurs, des notaires, écrivains publics, scribes, fresquistes, esclaves lettreurs de l'Antiquité ou copistes stationnaires médiévaux — jusqu'aux signes qui endossaient des fonctions pré-religieuses au Néolithique. La recherche sur le design graphique a ainsi témoigné depuis plusieurs décennies d'intérêts pluriels pour des moments de l'histoire des inscriptions et des images au-delà du XX^{e} siècle : Philip B. Meggs commence son histoire du graphisme au paléolithique, la revue *Visible Language* traite de l'écriture cunéiforme[20] et des inscriptions sur les biscuits[21], les graphistes comme Fred Woodward citent la typographie rococo dans le magazine *Rolling Stones*, etc.

À cet endroit, la postmodernité des années 1970 aux années 1990 a donné lieu à diverses positions vis-à-vis de l'amplitude historique de référence de l'activité : les pragmatiques comme Robin Kinross[22] situent son histoire dans l'essor de l'Humanisme occidental et le *métier d'imprimeur*, les graphistes-auteurs citent fréquemment les affiches de Toulouse-Lautrec comme naissance de la *discipline*, Steven Heller considère que la publicité est « la mère du design graphique[23] », d'autres encore aujourd'hui mentionnent les peintures rupestres comme formes d'images socialisées proches de nos ambitions contemporaines.

Dans le graphisme français des années 1970-1980 c'est l'influence de la pédagogie d'Henryk Tomaszewski[24] qui est devenue quasi-légendaire : son cours consistait en une discussion critique autour d'images produites par les étudiants. Les membres de Grapus suivent ses cours à Varsovie

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

à la fin des années 1960 et gardent ce regard critique dans leur processus de production d'images. L'institut de l'environnement est aussi un moment clef dans la pédagogie du design graphique : le mémoire y prend une place inédite, Pierre Bernard et Gérard Paris-Clavel, futurs Grapus, y réalisent un mémoire sur l'analyse sémiologique de Roland Barthes et Jacques Durand[25].

La place de la pédagogie a également été au centre des « Legibility Wars[26]». En cause, un essor de la *French Theory* et de la sémiologie dans les formations : certains critiques et praticiens comme Lorraine Wild, Katherine McCoy ou encore Rick Poynor vont saluer cette élévation significative du degré d'exigence intellectuelle de la discipline. Néanmoins, un certain nombre de graphistes de l'ancienne garde moderniste[27] (Paul Rand par exemple) et fonctionnaliste[28] (Massimo Vignelli par exemple) vont s'associer aux pragmatiques (Paula Scher, par exemple) pour déplorer « une obsession pour la théorie[29]» qui éloigne des enjeux professionnels dans le seul but de pallier un complexe d'infériorité vis-à-vis de l'art[30]. La théorie se trouve au cœur d'une controverse autour de l'influence des formes vernaculaires, qui sont convoquées pour critiquer une certaine approche experte[31]. L'essor de la PAO vient apporter à la discipline et au métier une inquiétude permanente de l'incursion du non-expert[32] dans les pratiques professionnelles. Les graphistes bercés par la théorie française (Baudrillard, Barthes, Foucault, Deleuze, Derrida, etc.) ont tendance à remettre en question les hiérarchies d'informations dans les mises en pages, à brusquer voire détruire les repères patiemment établis par le monde de l'édition et de l'imprimerie dans ce que l'on appelle le confort de lecture.

Pour les tenants du vernaculaire-déconstructiviste, le designer étudiant doit apprendre à regarder les esthétiques non-élitistes[33] pour les convoquer dans des communications. À Cranbrook, les étudiants recopient les packagings vintages et les devantures de magasins kitschs pour les citer dans leurs travaux— rappelant en cela l'effet imprévu qu'a eu *Learning From Las Vegas* sur l'architecture postmoderniste. À l'autre bout du spectre de la controverse, les fonctionnalistes et pragmatiques défendent fermement un corpus de compétences indispensables au professionnel[34]. Ces compétences, bien que prises en charge par les outils numériques naissants, ne suffisent pas : paradoxe éclatant pour les fonctionnalistes et pragmatiques, les amateurs qui se font passer pour des professionnels avec leurs ordinateurs imitent bien souvent un graphisme postmoderne-vernaculaire en pensant être de bons professionnels. Pour bon nombre de ces praticiens *pro-expertise,* la pratique et l'histoire de la discipline sont les deux pôles d'une pédagogie nécessaire.

Avec le tournant des années 2000, le débat semble retomber mais en fait les enjeux postmodernes sont toujours à l'œuvre : le design graphique critique[35] prolonge ainsi les engagements de la déconstruction-vernaculaire dans ses ambitions intellectuelles (Zak Kyes par exemple). Un graphisme plus artisan (Stefan Sagmeister, ou encore Marian Bantjes) conteste l'hégémonie[36] de la PAO, quand d'autres cherchent, dans une certaine virtuosité des logiciels, à marquer une expertise (Designers Republic, The Attik), retour aux fondamentaux et à une éthique moderniste de l'expertise avec l'idée d'architecte d'information[37] émergeant avec les nouveaux médias et la notion de design d'expérience, etc.

L'esthétique fonctionnaliste trouve à nouveau une place dans les pages de la presse spécialisée[38]. L'enseignement y trouve des règles de base à enseigner[39] et une esthétique commune à poursuivre. D'autre part la question des fondamentaux fait à nouveau l'objet d'une discussion disciplinaire et professionnelle[40]. Le design des visualisations de données devient le nouvel *objet idéal-typique* des designers graphiques : là où les auteurs préféraient l'affiche, les pragmatiques le livre, les fonctionnalistes la signalétique et le logotype. La fin des années 2000 voit émerger de nouvelles approches : graphisme documentaire, posture d'éditeur et de curateur, logiciels libres, etc.

En France, c'est certainement l'ESAD de Valence qui a constitué un foyer de la recherche en école d'art où le courant critique et documentaire du graphisme européen a pu trouver un point d'entrée[41]. L'orientation pédagogique de l'école a bien sûr puisé aux habitudes académiques de l'université (séminaire, mémoire, etc.). C'est encore davantage la réflexion sur l'édition, l'écriture et la question de l'exposition qui a donné lieu à une orientation atypique dans le paysage français et,

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

à certains titres, européen. En ce sens ils ont prolongé les questions autour du design critique documentaire et la place de l'écriture dans le design[42] graphique comme une forme d'auctorialité critique nouvelle[43]. Cette position s'est enrichie d'une recherche d'autorité du designer dans les structures. L'idée de *designer as entrepreneur* est venue suggérer des postures d'autonomie[44] : adopter le point de vue d'un critique, d'un éditeur aux commandes de sa maison, d'un curateur, etc. permettrait d'imposer les approches de design graphique dans la société là où le travail de qualité sur commande n'a pas réussi à le faire.

Le design graphique s'est aussi nourri des transformations du design et de l'architecture. La pédagogie de l'InsituLab à Strasbourg a ainsi donné une nouvelle place au design graphique dans les projets de design des politiques publiques au tournant des années 2010. Les méthodologies étant fortement inspirées de l'urbanisme alternatif et de l'intelligence collective.

L'école Estienne a quant à elle perpétué un pragmatisme à la française, héritière de la typographie latine. Les pratiques pédagogiques y sont tournées vers des problématiques actuelles mais les savoir-faire hérités de l'imprimerie humaniste y sont vivaces. D'autres établissements du Ministère de l'Éducation nationale ont proposé des approches similaires : pour d'autres c'est la logique d'auteur qui a présidé ou d'autres encore ont été plus orientés sur la communication.

Les quelques formations présentées ici ne doivent servir que d'exemples d'une offre de formation plus large, avec ses îlots et ses grands courants. Les écoles privées ont ainsi été davantage connectées au monde de la publicité et de la communication ces dernières décennies : mais des propositions pédagogiques singulières ont parfois dévié de ces approches. Autre domaine, celui de l'université qui mériterait en soi un développement propre.

Les personnes entretenues sont héritières de ces contextes.

4.2 Aujourd'hui, les acteurs interrogés

Il faut commencer par dire que les différents acteurs conviés aux entretiens n'enseignent pas aux mêmes niveaux, dans les mêmes structures ou institutions et pour les mêmes types d'étudiants. Du bac professionnel aux masters / DNSEP / DSAA en passant par les DNMADE et les licences, les diplômes ne sont pas tous entièrement dédiés au design graphique et certains sont spécialisés sur un type de commanditaires. Ainsi certains professeurs interrogés ont un statut d'intervenant professionnel.

À l'issue de ces divers entretiens, la thématique qui ressort le plus est la place de l'intention pédagogique dans la représentation de l'activité d'enseignant. Au même titre que cette intention est clairement formulée, elle est aussi systématiquement décrite comme défaillante : ce qui est cherché ou mis en place ne réussit que rarement. Même lorsque le positionnement de l'enseignant vis-à-vis de son public est vécu comme inapproprié, que le savoir ou les objectifs apparaissent *in fine* trop ambitieux, il n'en demeure pas moins que la situation pédagogique est décrite comme contenant en elle-même une source d'apprentissage pour les acteurs. Il peut se passer quelque chose, d'imprévu ou de parallèle aux questions du cours : ce qui importe est que les étudiants puissent tirer un questionnement et une envie de connaître de ces situations. Il y a là un rapport atypique à la question de l'objectif, de l'échec, de la réussite, etc., qui ne correspond pas aux descriptions doxiques d'une situation d'apprentissage professionnel et technique.

Les enseignants ne se représentent pas l'apprentissage comme un phénomène contrôlé par leurs soins. Autrement dit : les enseignants ne se perçoivent pas comme des producteurs de solutions efficaces. La pédagogie est davantage une situation d'*écologie de l'action*[45], où l'environnement s'empare des intentions et parfois les retourne en un sens imprévu et contradictoire. Les enseignements se décrivent comme pris dans des institutions avec lesquelles ils négocient et composent. Aussi, l'organisation pour la pédagogie est un objet d'attention particulière, autant du côté des structures matérielles, institutionnelles et légales que du rapport aux équipes d'enseignants. La conscience que l'enseignement est perçu par les étudiants comme un ensemble d'interventions pédagogiques qui constituent un projet d'équipe semble apparaître clairement à la

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

confrontation de ces entretiens. À ce titre, donc, les enseignants se décrivent comme étant une part d'une organisation avec un rôle spécifique.

Cette situation est certainement due au fait que l'une des valeurs cardinales est « l'autonomisation ». Plus que l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, ou encore la production d'un rapport maître-élève, ce qui préoccupe, c'est la mise en œuvre d'une autonomie. Pour cela, le rapport d'autorité étudiant-enseignant est souvent décrit comme le premier problème sur lequel travailler. Il faut ainsi recréer une nouvelle relation à l'école, qui a été intégrée comme un rapport d'obéissance et de respect des ordres donnés : là où le design graphique, comme la recherche, entend des prises d'initiatives et des expérimentations. Il ne s'agit pas de « recracher » des cours ou de répéter « la parole du maître[46] ». Le travail nécessaire à cette prise de conscience est souvent décrit comme devant émaner des deux bords : côté enseignant et côté étudiant. L'enseignant aussi peut chercher une efficacité ou le résultat à tout prix, comme l'exprime Estelle Pézery : « Cela biaise nos comportements d'enseignants qui pour assurer un bon score risquons de sur-encadrer les étudiants afin qu'ils réussissent. Et dans ce cas, on peut douter que les étudiants soient devenus des étudiants. Ils sont alors réduits à des produits dont on a assuré la conformité aux attentes[47]. »

À ce titre, l'autorité de l'enseignant est assez mal perçue : l'étudiant doit trouver un intérêt à la production, aux exercices, aux enquêtes, mais ne pas se sentir « obligé » de réaliser telle ou telle activité. Dans ces questions pédagogiques l'évaluation est également un élément essentiel de l'autonomisation des étudiants. Les méthodes à cet endroit peuvent parfois relever du « bâton et de la carotte » : la note motive mais punit également. Or, les étudiants sont plus souvent accompagnés dans l'élaboration de projets de façon à acquérir des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Plus que la recherche d'un classement ou de la mesure d'une performance, l'évaluation permet d'acter des acquisitions. L'évaluation quantitative est aussi vue avec une certaine suspicion. La légitimité des enseignants à dire ce qui est mauvais ou bon peut être relativisée par les acteurs de la pédagogie eux-mêmes.

L'un des grands enjeux semble être de *faire adhérer* les étudiants à l'enseignement, mais aussi à la discipline ou au milieu professionnel. C'est la notion de « confiance » qui apparaît pour traduire un lien qui fait que l'étudiant, comprenant ou ne comprenant pas les enjeux, se laisse guider par l'équipe pédagogique. Car, pour les acteurs, la confiance est une propriété des relations au sein des métiers et disciplines enseignés. Aussi pour cela le frein le plus exprimé est la définition même de l'activité enseignée, variée en statuts selon les interlocuteurs : métier, discipline, pratiques, profession, etc. Chacune de ces formes instituées est décrite comme difficile à appréhender par les étudiants. L'objet même du travail n'est pas similaire selon les acteurs : cette activité est-elle relative aux signes, aux images, aux inscriptions, à l'écoute par l'enquête et la documentation ?

Cette question porte également sur un autre aspect du métier d'enseignant : les acquisitions techniques. Si la définition des activités est floue, la description de ce qui est technique est, quant à elle, flottante. Les techniques sont *a priori* celles du numérique et de la PAO. Cependant, la technique n'est pas faite que d'objets : « Nous avons fait, et j'ai fait pendant plusieurs années, l'erreur fondamentale de ne considérer qu'il y a technique que quand il y a instrument[48]». Des techniques rhétoriques, d'analyses, d'organisations, d'enquêtes sont structurées sur des outils d'inscriptions mais relèvent de techniques immatérielles ou « du corps » pour reprendre Mauss. Les acteurs décrivent assez bien la difficulté qu'il y a à faire comprendre que le design graphique n'est pas qu'une manipulation de logiciels. Il y a des normes ou une « discipline » qui exigent d'appliquer des règles : typographiques, de techniques d'impression, d'usages éditoriaux liés aux contextes.

La place de la théorie et de la recherche a également été mentionnée : aussi bien la lecture de textes théoriques que la démarche scientifique, souvent décrite comme une démarche d'enquête. La théorie donne un cadre de compréhension des activités pour les étudiants. Cependant, il n'y a pas une théorie ou un champ disciplinaire de la recherche qui prédominent : ce peut être aussi bien la philosophie, l'intelligence collective que les neurosciences. Ici le périmètre de ce que recouvrent « théorie » et « recherche » n'est pas clairement défini institutionnellement et les acteurs ont donc des définitions très variées.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

Annexe : questions utilisées dans l'entretien préparatoire avec Jean-Claude Paillasson et dans le cadre de la rédaction de l'article « Le modèle de l'écologie de l'action pour un apprentissage participatif », avec Damien Laverdunt & Matthieu Marchal, dans Lionel Lavarec (dir.) *Essentiel Hermès*, « Design et communications. Créations collectives », 2024 p.141-154. L'article est construit autour d'entretiens avec d'anciens étudiants.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

Questions A:

Représentations des effets de l’activité (éthique)

1 — Quelles relations humaines ce projet a éveillées ?

2 — Montrer ou citer une chose graphiquement réussie — Qu’est-ce qu’un bon signe ?

3 — Citer des méthodes, des outils et des protocoles efficaces — Quelles sont les bonnes méthodes de travail ?

4 — Citer des retours de personnes extérieures ou de camarades — Comment le travail (de graphiste en général) est perçu par les spectateurs ?

5 — Décrire les différents lieux et personnes rencontrés. Raconter une manière de parler ou d’échanger qui a paru étrange ?

6 — De quels milieux sont issues ces personnes ?

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

Questions B :

Déterminer dans quelle relation les acteurs ont travaillé

1 — Quels ont été les ordres ? Qui les a donnés ?

2 — Qu‘est-ce qui était indéterminé ou imprévu ? Comment cela a-t-il été accueilli ?

3 — Quelles ont été les limites (et les possibilités) techniques, administratives, temporelles (rendu), cadres légaux ?

4 — Qui les a formulées ?

5 — Quelles libertés faudrait-il accorder ?

6 — Qu’a-t-on envie de faire mais qui est réprimé ?

7 — Comment qualifier les rôles des différents enseignants, professionnels, commanditaires, administrations ?

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

Questions C :

Déterminer les acteurs qui sont intervenus dans le projet, comment ont-ils agi sur le projet, quelle méthode les professeurs ont adoptée pour gérer la situation et la nouveauté, quels éléments sont consciemment déplacés, quels éléments sont intégrés au sens pratique/équipement collectif.

1 — Qu'est-ce qui t'a le plus obsédé dans le travail ? Sur quoi es-tu revenu régulièrement par peur de mal faire ou par plaisir ?

2— Qu'est-ce qui est effrayant, et/ou le plus insurmontable ?

3 — Quels gestes (quotidiens, hebdomadaires) permettent de dépasser cette inquiétude ?

4 — Comment les éléments extérieurs ou projets ont-ils été accueillis (idées, techniques, personnes, lieu, etc.)? Se sont-ils imposés ? Qu'ont-ils transformé dans l'existant ? Se sont-ils transformés eux-mêmes ?

5 — Combien y a-t-il d'auteurs au projet ?

6 — Quels signes/images sont utilisés ? D'où viennent-ils ?

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

Questions D:

Les types de milieu qui sont convoqués et leurs effets sur le projet

1 — Qu’est-ce qui serait déplaçable ailleurs dans d’autres situations (politique) ?

2 — Quelles sont les valeurs fortes du projet et son message (politique) ?

3 — Qui est responsable de ce qui a été fait (juridique) ?

4 — Qui peut attester de l’existence du projet, et qui l'a vu et y a participé (juridique)?

5 — Quels objectifs personnels as-tu poursuivis (spirituel) ?

6 — Qui te semble investi de la même « mission » dans notre société (spirituel) ?

7— Quelles sont tes références et sources d’inspiration (fiction/art) ?

8 — Quelles histoires, trajectoires de vie, ou fictions t’inspirent le plus (fiction/art) ?

9 — Quelles idées philosophiques t’ont inspirées (philosophique) ?

10 — Lesquelles te semblent partagées ? Par qui ? Sont-elles réalisables ?

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

1. Pierre Bourdieu (dir.), *La misère du monde*, Paris, Seuil, 1993, p. 905 cité et analysé dans Nonna Mayer, « L'entretien selon Pierre Bourdieu. Analyse critique de La misère du monde », p. 355-370, Revue française de sociologie, 1995, 36-2, p. 360
2. Je m'inscris en ce sens dans une certaine tradition initiée par l'école de Chicago, dont l'influence m'est certainement parvenue par la sociologie des arts d'Howard Becker. La question biographique des individus y tient une place importante : voir Michael Pollak, « L'entretien en sociologie », p. 109-114, *Bulletins de l'Institut d'Histoire du Temps Présent*, n°21, 1992.
3. Bruno Latour, « L'Anthropocène et la destruction de l'image du Globe», p.27-54, dans Emilie Hache (dir.), *De l'univers clos au monde infini*, Paris, éditions Dehors, 2014, p. 38
4. Bruno Latour, « Petite philosophie de l'énonciation », *Texto!*, juin 2006, vol. XI, n°2, repérée à : http :/ /www.revue-texto.net/Inedits/Latour_Enonciation.html, consultée le 28/07/18
5. Bourdieu Pierre, *Anthropologie économique*, Paris, Seuil, 2017, mais aussi Mauss Marcel, *Sociologie et Anthropologie*, Paris, PUF, 1950 et Joëlle Zask, *Participer : essai sur les formes démocratiques de la participation*, Paris, Le Bord de l'eau, 2011
6. Ici c'est Delphine Leblois qui répond à l'entretien, un entretien similaire est publié dans Aucompte Yann, et Darricau Stéphane, *La querelle de la déconstruction : un débat philosophique dans le design graphique ? Une anthologie transatlantique*, Paris, T&P Work Unit, 2023, p. 318-327.
7. Ici c'est Estelle Pézery qui revisite un entretien en réécrivant et mettant en perspective ses réponses.
8. C'est le cas ici de l'entretien de Jean-Claude Paillasson.
9. L'entretien de Jean-Marc Bretegnier est réalisé avec cette méthode.
10. Pour reprendre la formule de Dorian Reunkrilerk.
11. Les entretiens de Damien Laverdunt, Matthieu Marchal et Félix Müller sont réalisés avec cette méthode.
12. Inspiré du travail de l'atelier Raffard-Roussel .
13. Tobie Nathan, « Enquête sur la technique thérapeutique », dans *L'influence qui guérit,* Éditions Odile Jacob, 1994, p. 35-160
14. Sous la forme simplifiée de ses *régimes d'énonciations* décrits dans Bruno Latour, «Petite philosophie de l'énonciation», *Texto*!, juin 2006, vol. XI, n°2, repérée à : http :/ /www.revue-texto.net/Inedits/Latour_Enonciation.html, consultée le 28/07/18.
15. De « mystagogie » : qui conduit ou attire par le mystère, qui initie à l'inexpliqué.
16. Par exemple : Dietmar R. Winkler, « Morality and Myth: The Bauhaus Reassessed », p. 38-42, dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer I*, New-York : Allworth Press, 1994 et Lorraine Wild, Overcoming Modernism, dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer I*, New-York, Allworth Press, 1994, p. 55-61, et Massimo Vignelli, « Long Live modernism », p. 51-52, Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer I*, New-York, NY, Allworth Press, 1994 et Ivan Chermayeff, « Some Toughts on Modernism », p. 45-46, Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer I*, New-York, Allworth Press, 1994
17. McCoy, Katherine, « Rethinking Modernism, Revising Functionalism » (1990), dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland, (dir.), *Looking Closer I*, (vol. 1, p. 49-50), New York, NY, Allworth Press, 1994

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

18. Josef-Müller-Brockmann, *Grid Systems in graphic design*, Zurich, Niggli, 1981, p.10
19. Müller-Brockmann Josef, *Les Problèmes d'un artiste graphique*, Zurich, Niggli, 1961 ou Emil Ruder,*Typographie*, Zurich, Niggli,1967 et Armin Hofmann, *Manuel de Création Graphique: Forme. Synthèse. Application*, Zurich,Niggli, 1965, et beaucoup d'ouvrages publiés aux éditions Niggli comme les livres de Willi Kunz.
20. Marvin A. Powell (dir.), *Visible Language*, Volume XV, n°4, Automne, 1981, p. 419-440
21. Sydney J. Shep, « The Restaurant at This End of the Universe : Edible Typography in New Zealand »dans *Visible Language*, Volume 34/2, 2000, description 104-141
22. Robin Kinross, *La Typographie moderne*, Paris, B42, 2008
23. Steven Heller, « Advertising: mother of graphic design», Eye, n°17, vol. 4, 1995 — en français Heller Steven, "La publicité, mère des arts graphiques", dans Weill Alain, *Le Design graphique*, Paris, Découvertes Gallimard, 2003
24. Ewa Maruszewska, Sarah Nocher, Jacek Przybyszewski, Thierry Sarfis, *Henryk Tomaszewski,* Paris, Somogy, 1995
25. Côme Tony, «Une brigade de projétation», dans Smet Catherine (de) Béatrice Fraenkel, (dir.), *Études sur le collectif grapus (1969-1990) archives et entretiens*, Paris, B42, 2016, p.14-37.
26. Steven Heller, "The Legibility Wars of the '80s and '90s", 2016 sur le site de Print magazine, repérée à : https://www. print mag.com/typography/legibility-wars-t ranslat ion-typography/, consultée le 20/07/20. Pour le cadre historique et idéologique voir Yann Aucompte, Stéphane Darricau, *La querelle de la déconstruction*, Paris, T&P Work Unit, 2023
27. Paul Rand, « De Cassandre à la chienlit [1992] », dans Aucompte Yann, et Darricau Stéphane, *La querelle de la déconstruction : un débat philosophique dans le design graphique ? Une anthologie transatlantique*, Paris, T&P Work Unit, 2023, p 135-144
28. Massimo Vignelli, « Longue vie au modernisme ! [1991] », dans Aucompte Yann, et Darricau Stéphane, *La querelle de la déconstruction : un débat philosophique dans le design graphique ? Une anthologie transatlantique*, Paris, T&P Work Unit, 2023, p 111-114
29. Paul Rand, « De Cassandre à la chienlit [1992] », dans Aucompte Yann, et Darricau Stéphane, *La querelle de la déconstruction : un débat philosophique dans le design graphique ? Une anthologie transatlantique*, Paris, T&P Work Unit, 2023, p 138
30. Scher Paula, « Back to Show and Tell », p. 224-225, dans *Looking Closer I*, Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer II*, New-York : Allworth Press, 1994
31. Rick Poynor, « Cult of the Ugly Revisited », p. 34-37, dans Rick Poynor, *Design Without Boundaries, Visual Communications in Transition*, Londres : Booth-Clibborn, 1998, p. 35 et Keedy, Jeffery, « I like the Vernacular…not », p. 6-11, dans *Lift and Separate*, New-York (NY) : Cooper Union, 1993, Lupton, Ellen, « Low and High: Design in Everyday Life », p. 104-108, dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer I*, New-York : Allworth Press, 1994
32. Sous différentes formes Michael Rock, « In defense of unprofesionalism » dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer II*, New- York, NY, Allworth Press, 1997, p. 168-169 ; Sharon Helmer Poggenpohl, « On design education: The Case for Professionalism », p. 184-188, dans Steven Heller, Marie Finamore (ed.), *Design culture*, The institute of Graphics arts, New-York, NY, Allworth Press, 1997 ; Gordon Salchow, « Graphic Design Is Not a Profession » dans Steven Heller, Marie Finamore (ed.), *Design culture*, The institute of Graphics arts, New-York, NY, Allworth Press, 1997, p.83 ; La question revient tout au long du livre, mais voir par exemple cet article Ken Garland, *Anxious about the future,* dans Steven Heller (dir.), *The education of graphic designer*, New York, NY, Allworth press, 1998

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143

33. Natalia Ilyin, « Fabulous Us: Speaking the Language of Exclusion», dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer II*, New-York, NY, Allworth Press, 1997
34. Ellen Shapiro, « Certification for Graphic Designers? A Hypothetical Proposal », p. 155-164, dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller, Deborah Katherine Holland (ed.), *Looking Closer II*, New-York : Allworth Press, 1997
35. Décrit pour partie dans cet article Yann Aucompte, « *Les Designerly Ways of Knowing* des graphistes », *Cultures visuelles*, 2022, en ligne: http://culturesvisuelles.org/programmes-de-recherche/epistemologie-des-images-et-du-design-graphique/design-graphique-manieres-de-faire-de-la-recherche/les-designerly-ways-of-knowing-des-graphistes
36. Lorraine Wild, « Macramé of Resistance », *Emigre*, n°47, 1998
37. Katherine Mc Coy, « Terminal Terminology », p.209-212, dans Michael Bierut, William Drenttel, Steven Heller (ed.), *Looking Closer IV*, New-York, Allworth Press, 2002
38. Le succès de Experimental Jetset et le documentaire Helvetica de Gary Huswitt.
39. Lupton Ellen, “Back to the Bauhaus”, p.8-9, dans Ellen Lupton, Jennifer Cole Phillips, *Graphic Design the New Basics*, New-York : Princeton Architectural Press, 2008
40. *Ibidem*
41. Annick Lantenois, Gilles Rouffineau, « Chantier en cours, la recherche dans l’option “design graphique” de l’École supérieure d’art et design Grenoble-Valence », p.127-146, dans Véronique Marrier (dir.), *Graphisme en France*, 2016
42. Dont Michael Rock, Abbott Miller, Ellen Lupton ou encore Jeffrey Keedy ont été les fers de lance dans les années 1990.
43. Teal Triggs, « The Critical Turn: Education of a Design Writer », dans Luke Wood, Brad Haylock, *One and many Mirrors : perspectives on graphic design education*, Londres, Occasional papers, 2020, p. 42-61 et Warren Lehrer, « Starting from Zero: Teaching Writing to Designers», dans Steven Heller (dir.), *The education of graphic designer*, New York, NY, Allworth press, 1998
44. Victor Margolin, « The Designer as producer, Working Outside Mainstream Manufacturing », dans Steven Heller, Marie Finamore (ed.), *Design culture*, The institute of Graphics arts, New-York, NY, Allworth Press, 1997, p.159-164 et Ellen Lupton, « The Designer as producer »,dans Steven Heller (dir.), *The education of graphic designer*, New York, NY, Allworth press, 1998
45. Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, Le Seuil, 2005, p.107.
46. Pour reprendre ici l’expression favorite de mon collègue de philosophie Antoine Châtelet.
47. Entretien avec Estelle Pézery.
48. Mauss, Marcel, « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, XXXII, mars-avril 1936.

© La revue DAM
téléchargé le 2026-11-09 17:31:06, depuis le 216.73.217.143