

UNIVERSITÉ GALATASARAY
INSTITUT DES SCIENCES SOCIALES
DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE

PARCOURS DE DISTINCTION, DISCOURS D'EXCELLENCE
: UNE ÉTUDE COMPARÉE DU CARACTÈRE
STRUCTURANT DE L'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE EN
TURQUIE.

THÈSE DE MASTER RECHERCHE

Lara IŞIN BAĞÇIVANOĞLU

Directeur de Recherche : Prof. Dr. Ali ERGUR

JUILLET 2020

**UNIVERSITÉ GALATASARAY
INSTITUT DES SCIENCES SOCIALES
DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE**

**PARCOURS DE DISTINCTION, DISCOURS D'EXCELLENCE
: UNE ÉTUDE COMPARÉE DU CARACTÈRE
STRUCTURANT DE L'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE EN
TURQUIE.**

THÈSE DE MASTER RECHERCHE

Lara IŞIN BAĞÇIVANOĞLU

Directeur de Recherche : Prof. Dr. Ali ERGUR

JUILLET 2020

REMERCIEMENTS

Je souhaitais adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont apporté leur aide dans la réalisation de ce mémoire à l'Université Galatasaray.

En premier lieu, je tiens à remercier sincèrement mon directeur de mémoire, M. Ali ERGUR, professeur à l'Université Galatasaray, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils. Il m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à trouver des solutions pour avancer.

Je voudrais aussi remercier tous mes professeurs pour leurs enseignements durant toute la période de mes études de master et mes études de licence à l'Université Galatasaray ; leur apport à la construction de la base de ma connaissance sociologique et de cette recherche est considérable.

Ensuite, je remercie mes amis Ayşe YILMAZ ERTEN, Gülistan ZEREN et monsieur Santino DELAISIO pour avoir relu et corrigé mon mémoire.

Je remercie tous mes enquêtés qui ont partagé leurs idées et leurs expériences avec moi ; sans leur contribution, je n'aurais pas pu réaliser cette recherche.

Enfin, je voudrais remercier, mon conjoint Erdi BAĞÇIVANOĞLU qui m'a aidé à contacter avec mes enquêtés et qui m'a apporté de son soutien tout au long de ce mémoire, et particulièrement mes chères parents Gül et Ümit IŞIN qui ont toujours été là pour moi.

Merci à tous et à toutes.

TABLES DE MATIÈRES

REMERCIEMENTS	II
TABLES DE MATIÈRES.....	III
RÉSUMÉ	VI
ABSTRACT.....	X
ÖZET	XIV
INTRODUCTION	1
1 LA CONCEPTION DE L'ART : DISCOURS, ORIENTATIONS ET MODES DE DISTINCTION.....	13
1.1 Définitions de l'art	13
1.1.1 Disparités par rapport aux occupations voisines.....	15
1.1.2 Caractéristiques fondamentales de l'art	25
1.2 Images d'artiste.....	27
1.2.1 Le mythe d'artiste	33
1.2.2 Traits distinctifs de l'artiste.....	37
1.2.2.1 Talent d'un génie	37
1.2.2.2 Créativité.....	41
1.2.2.3 Authenticité.....	44
1.2.2.4 Avoir une question.....	45
1.2.2.5 Marginalité affective	48
1.2.2.6 « Dénégation de l'économie »	50
1.2.3 L'éloge de la modestie, conservation de la logique corporative (traces de la logique corporative)	52
1.2.3.1 La transmission de l'expérience, les ateliers.....	53
1.2.3.2 Accentuations de la qualité en rapport avec la modestie	56
1.2.3.3 Nécessité implicite d'une confirmation institutionnelle	59
1.2.3.4 Confusion conceptuelle traillie entre sublimation et modestie	62

2 LES PARCOURS DE FORMATION, LES MODES DE SOCIALISATION ET LES DISCOURS DE DISTINCTION63

2.1	Les éléments de l'enseignement académique de l'art.....	66
2.1.1	Le curriculum académique.....	69
2.1.1.1	Les fondements de l'art.....	70
2.1.1.2	Atelier et projet.....	71
2.1.1.3	Les références indispensables : la connaissance de l'histoire de l'art.....	77
2.1.2	Les critères d'évaluation.....	78
2.1.2.1	La technique parfaite.....	80
2.1.2.2	La recherche, l'explication et la défense.....	82
2.1.3	Les Écoles.....	85
2.1.3.1	Académie – traditionnelle.....	86
2.1.3.2	Bauhaus – novatrice.....	88
2.1.3.3	École technique – artisanat.....	90
2.2	Les diverses apparences de la vie et de l'identité d'artiste.....	91
2.2.1	Mode de vie bohème : motivations et contradictions (posture).....	92
2.2.1.1	Les formes de sociabilité.....	100
2.2.1.2	Les lieux de fréquentation, d'existence et d'appropriation de l'espace.....	104
2.2.2	Discours de distinction (des écoles).....	108
2.2.2.1	Distinction – <i>Mimar Sinan</i>	111
2.2.2.2	Envie - <i>Marmara</i>	113
2.2.2.3	Infériorité – <i>Akdeniz</i>	115

3 ORIENTATIONS ET INTÉGRATIONS PROFESSIONNELLES.....117

3.1	L'initiation de l'apprenti-artiste au champ artistique.....	117
3.1.1	Les formes de reproduction : la réputation et le capital social.....	120
3.1.2	L'effet de proximité aux ressources du secteur créatif, le privilège d' <i>Istanbul</i>	127
3.1.3	L'usage de réseaux et le capital social.....	132
3.1.4	Mode de vie artistique comme voie de visibilité sociale, la sociabilité en réseaux.....	133
3.1.5	Les réseaux sociaux en ligne.....	136
3.2	La mobilisation : le fonctionnement des capitaux et les stratégies de reconversion..	139
3.2.1	Les étudiants possédant un capital culturel élevé : les enfants des parents diplômés	144
3.2.2	Les étudiants ayant un capital culturel démuné, les enfants des parents non diplômés	145

3.2.3	Les idéaux et les déviations au cours de la carrière de formation artistique.....	147
-------	---	-----

CONCLUSION	155
BIBLIOGRAPHIE	161
APPENDICE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN.....	171
APPENDICE 2 : LA LISTE DES ENQUETES.....	173
ÖZGEÇMİŞ	175



RÉSUMÉ

Être artiste est associé à la fois par la société générale et par le monde de l'art avec une identité personnelle. Autrement dit, les artistes sont compris comme des personnages exceptionnels, créatives, doués, vivant aux marges de la société. Pourtant, les caractéristiques exceptionnelles des artistes ne qu'une construction socio-historique. D'après nous, ces caractéristiques qui sont en accordance avec les nécessités de marché de l'art, sont reproduites par des institutions et par la société générale par le *mythe d'artiste*. Ce pour cela que, nous prenons l'artiste comme une identité professionnelle. En partant de cette idée nous avons se focalisé sur les facultés des beaux-arts puisque les universités sont des institutions primordiales pour examiner la formation d'une identité professionnelle.

Nous avons construit notre problématique autour des facultés des beaux-arts pour comprendre les diverses répercussions possibles des facultés sur la formation identitaire des étudiants. Nous avons d'abord élaboré la faculté de beaux-arts comme une institution ayant une idéologie dominante et qui essaye de transmettre les valeurs les caractéristiques et normes concernant d'une profession à travers le curriculum. Deuxièmement nous avons élaboré la faculté comme un espace fermé qui fournissent toutes sortes d'interaction, à savoir, étudiant- étudiant, étudiant- professeurs, possible. Finalement, nous avons conceptualisé les facultés des beaux-arts comme des institutions contribuant à la formation du mythe d'artiste.

Nous avons construit notre guide autour trois axes principaux. D'abord nous avons objectivé de comprendre le parcours académique des étudiants, à savoir les contenus et les déroulements des cours, leur relation avec leurs professeurs et leurs paires. Deuxièmement nous avons visé à comprendre le style de vie des étudiants, y compris leurs lieux de fréquentation et socialisation ainsi que leurs pratiques quotidiennes. Et finalement nous avons objectivé à saisir leurs compréhensions de l'art et des artistes.

À ce titre, nous avons mené une recherche qualitative sur les étudiants des facultés des beaux-arts à *Istanbul* (l'*Université Marmara* et *Mimar Sinan*) et à *Antalya* (l'*Université Akdeniz*) pour que nous puissions déterminer les influences des programmes sur la formation identitaire des étudiants. Nous avons interviewé 23 étudiants des programmes différents afin de comparer les influences des programmes de conception tel que la graphique, l'architecture intérieure, la conception industrielle, la conception de la scène et des costumes ; avec les programmes artistiques comme la peinture, la céramique, la sculpture et la photographie sur la formation identitaire des étudiants. Nous avons également participé un atelier de céramique, un atelier de sculpture et un atelier de peinture afin d'observer de près le déroulement des cours.

Dans notre recherche, pour identifier l'art et l'artiste, nous nous référons deux approches antagonistes. D'une part, nous profitons le point de vue interne qui s'explique l'artiste comme un personnage exceptionnelle et qui se réfère aux explications des étudiants ; d'autre part nous nous référons au point de vue sociologique qui essaye de démystifier l'art en le donnant une explication occupationnelle en relation avec les déterminations tel que l'économie, la société et l'histoire.

Nous avons observé une différenciation parmi les étudiants en ce qui concerne l'art et la conception. D'après les étudiants, l'image de l'artiste se distingue du l'image de concepteur, car l'artiste es plutôt considère à la fois comme un style de vie, une manière d'être et une profession. Ensuite, pour le point de vue interne, l'art est défini comme des pratiques ayant un sens, une idée ou une théorie, réalisées esthétiquement par les artistes qui sont par essence talentueux. Ce point de vue place l'artiste, comme une figure non pas seulement douée de la capacité de créer les œuvres esthétiquement exceptionnelles, mais aussi comme un génie.

En partant de notre enquête, nous avons déterminé 6 caractéristiques qui aident à la différenciation de l'artiste de toutes les autres occupations. Le talent inné, la créativité, l'authenticité, la posture intellectuelle, la marginalité affective et la dénégation de l'économie peuvent être compté parmi les traits distinctifs de l'artiste que nous avons tiré de nos interviews.

En effet, ces caractéristiques prennent racine dans l'histoire de l'artiste en occident et forment l'image de l'artiste contemporaine. L'artisan, l'académicien et l'artiste créateur sont les trois images de l'artiste dans l'histoire occidentale qui fournissent les fondements de compréhension de l'artiste contemporaine. En ce sens, pour expliquer la formation de l'identité artistique nous profitons le concept du mythe. Or, les mythes sont des structures de pensée et des croyances qui guide les valeurs, les idées, les attitudes, bref le mythe donne une voie à suivre. Pour notre cas, les étudiants sont inconsciemment guidés par le mythe d'artiste. Les traits distinctifs de l'artiste sont les composants du mythe d'artiste qui contribuent à la formation de l'identité artistique.

Dans la deuxième partie, nous élaborons les manières de reproduction de mythe d'artiste au sein des facultés des beaux-arts. Dans ce sens, les milieux universitaires contribuent à la reproduction du mythe romantique et donc à la formation de l'identité artistique à travers leur curriculum formel et caché. Le premier s'agit au contenu et déroulement des cours académiques. Les fondements de l'art et les ateliers/projets sont des deux cours primordiaux dont les étudiants acquièrent les techniques, les normes et les conventions en ce qui concerne leur programme académique. Si l'objectif de ces cours est de donner le savoir nécessaire pour connaître les grands artistes et leurs œuvres, nous pouvons assumer que les cours de l'histoire de l'art aident à l'affirmation de l'idée « *de grands artistes doués* ». L'histoire de l'art en occident se focalise essentiellement sur les vies des grandes artistes et les courants artistiques et fonctionne comme une vérification du mythe romantique.

Deuxièmement, les professeurs contribuent à la formation des valeurs et des croyances associées à des identités artistiques en valorisant certaines pratiques, compétences, et attitudes sur les autres. Parmi ces critères, nous avons dégagé deux

notions fondamentales. Premièrement, les professeurs valorisent la nécessité de perfectionnement de la technique d'abord pour les fondements de dessin et ensuite pour le programme concernant. Ensuite, les professeurs accentuent surtout l'idée ou la théorie d'une œuvre ou projet, à côté de la nécessité de faire une recherche afin de construire cette idée qui va conceptualiser l'œuvre ou le projet. Celui-ci à la fois accentue les qualités comme la créativité et l'authenticité en favorisant la nouveauté de la proposition dans l'œuvre.

À côté des influences institutionnelles, les écoles des beaux-arts procurent également l'environnement nécessaire pour la socialisation des pairs qui a également une influence indéniable sur la diffusion du mythe et par conséquent sur la formation de l'identité artistique. Nous avons trouvé que le mode de vie bohème est approprié par les étudiants comme le style de vie artistique. Grâce à l'imitation sociale, qui doit être prise comme une conséquence de la socialisation des pairs, les idées, les croyances, les désirs et les valeurs se sont diffusés parmi les étudiants qui, à leur tour, définissent et guident le style de vie artistique des étudiants. Nous avons déterminé trois lieux principaux où les étudiants se réunissent : le campus, les appartements des étudiants et les centres culturelles comme *Kadıköy* et *Kaleiçi*.

Finalement dans le dernier chapitre, nous avons montré les conséquences de classe sociale, d'héritage culturel, de lieux de résidence et des villes des institutions où les étudiants ont étudié sur leurs intégrations professionnelles. Nous avons trouvé que la réputation et le capital symbolique de l'institution et des professeurs sont des facteurs déterminants importants pour l'intégration professionnelle. À ce titre, les diplômés des institutions les plus prestigieuses, y compris *l'Université Mimar Sinan* et *l'Université Marmara*, sont plus de chance de trouver d'emploi surtout dans le secteur de l'art contemporaine et dans le secteur créatif que les diplômés de *l'Université Akdeniz*.

Également, le lieu de l'institution est un autre facteur déterminant pour l'intégration professionnelle. En étant le capital culturel de la *Turquie*, être à la proximité d'*Istanbul* doit être compté comme un avantage important pour les étudiants de *l'Université Marmara* et *Mimar Sinan*. Or, l'un des facteurs importants pour intégrer au secteur créatif dépend du capital social et les liens de réseautages faits face-à-face. Pourtant, nous avons trouvé que l'usage de réseaux sociaux peut également être un facteur déterminant pour se présenter dans le secteur créatif. Néanmoins, le capital social et les liens de réseautage face-à-face sont beaucoup plus déterminants.

Nous avons trouvé que le capital culturel des parents a une influence sur les trajectoires des étudiants. La plupart de parents des étudiants que nous avons rencontrés ont un niveau de scolarité élevé. En plus, nous avons trouvé que les niveaux de scolarité des parents des étudiants des institutions prestigieuses sont plus élevés que ceux de *l'Université Akdeniz*.

Dernièrement, les trajectoires professionnelles des étudiants en arts et en conception montrent une différenciation importante. Les étudiants en conception orientent vers le secteur créatif dès le début de leur vie d'étudiant. Alors que les étudiants en arts tendent à orienter vers les occupations secondaires à cause de raisons différentes. D'abord, parce que les étudiants en arts prennent leurs identités professionnelles comme

une identité personnelle et le mythe d'artiste leur imposent les qualités comme la dénégalation de l'économie et de la marginalité, les étudiants refusent produire des œuvres pour des raisons économiques. Or, en tant qu'un marché instable, imprévisible et déséquilibre, le marché de l'art ne permet que quelques individus d'avoir le succès. Donc, les étudiants en effet rationalisent leur impossibilité de gagner leurs vies avec cette posture refusant des gains économiques.



ABSTRACT

Within the framework of this research, we aimed to elaborate on the concept of artistic identity as a professional identity in contraction with the common opinion that understands artistic identity as a personnel and existential identity. To put in other words, artists are believed to be exceptional, creative, marginal and talented in essence. However, these properties attributed to artists are nothing more than a socio-historical construction. As a result, these properties should be considered as an *artistic myth* which is reproduced both by institutions such as museums, universities, art markets and society in general. In the light of this idea, within this research, we focused on the fine-arts faculties as the essential institutions, where the artistic identity that based on the artistic myth, has been formed.

The aim of this research was to understand the different possible effects of fine arts faculties on the identity formation of students. In this regard, we define fine arts faculties as institutions that have a dominant ideology, which, in return, spread certain values, norms, and ideas of a profession through their curriculum. Furthermore, we also define fine arts faculties as enclosed places where all sorts of interactions, i.e., student-student and student-professor, can be observed. Thus, fine art faculties must be considered as one of the most important institutions, where artistic myth is reproduced, and artistic identities are shaped.

In this respect, we formed our research guide into three parts. First, we aimed to understand the academic courses, more precisely, the content and the progress of the courses, as well as the relations of students with their peers and their professors. Secondly, we aimed to understand the day-to-day routines, meeting places and socialization practices of the students in order to define their lifestyles. Lastly, we intended to define the concept of art and the artist according to students.

In that case, we conducted a qualitative research with fine arts students from both *Istanbul (Mimar Sinan University and Marmara University)* and *Antalya (Akdeniz University)* in order to understand the effects of fine arts faculties on the professional identity formation. We interviewed with 23 students from different design programs such as graphic design, interior architecture, industrial design, costume and scene design; along with artistic programs such as painting, sculpture, and ceramic. In addition, we participated one ceramic studio class, one sculpture studio class, and one painting studio class to be able to closely observe the courses.

Within the framework of our research, in order to define art and artists, we have referred to two antagonistic approaches. As a matter of fact, in our research, we have aimed to demystify an artistic point of view with the comprehension of sociological

point of view. On this basis, student's ideas and understandings of art and artists are here represented by the artistic point of view; in contrast, our comprehension is stated with the sociological point of view, which defines art and artistes in relation to social, historical, economic and political determinations.

We observed an important distinction regarding the comprehension of the art and design of students. According to students, the image of the designer differs from the image of the artist, as the latter is associated with a lifestyle, a way of being than a profession. Thus, for an artistic point of view, artistes are not only exceptionally and naturally talented persons, but they are also considered to be geniuses adorned with creative drives. The exceptionalism of artistes alters them from other professional identities such as designers; although, the latter have common qualities with artistes such as creativity.

On the basis of our interviews with students, we identified six distinctive features of artistes. Innate talent, creativity, authenticity, intellectual posture, emotional marginality and denial of economic rewards and gains are considered to be the six distinctive features of artistes. Although these features are taken for granted by the artistic point of view, it is possible to trace their roots within western history. In fact, our comprehension of the contemporary, creative artist is based on three different historical images of the artist. Artisan, *académicien* (as a member of the French Academy) and creative artist are the three historical artist profiles that can be found in western history.

Therefore, to explain the identity formation of students, myth can be used as an essential concept. Myth is described as structures of beliefs, which guide our values, attitudes, and ideas. Despite having rational historical explanations, myths directly yet unconsciously affect beliefs, shaping values, norms, and ideas of individuals. In short, myth provides route to follow. In our analyses, we can conclude that students are unconsciously guided by the artistic myth that contributes to the formation of artistic identity.

In the second chapter, we are focusing on the ways that the artistic myth is reproduced within the faculties of fine arts. Universities as educational institutes contribute to the reproduction of the artistic myth and formation of artistic identity through their formal and hidden curriculums. Formal curriculum or different course contents such as basics of drawings, studio classes/projects and history of art are the main subjects that students learn the basics of their program and gain technical but also normative and conventional aspects concerning their professions. History of art, on the other hand, contributes to the affirmation of the artistic myth by telling the glorifying stories of great artists and their works of art. Even though the agenda of the class is to give knowledge on the basis of art history, it also introduces an exceptional life of genius artistes to students.

The hidden curriculum, on the other hand, contributes to the formation of values and beliefs of the artistic myth. By enhancing certain practices, attitudes, and preferences, professors help to the reproduction of the artistic norms based on the artistic myth. Amongst these criteria, technical perfectionism according to the norms of the academy and accentuation of ideas and theories of works can be given. The importance

of ideas and theories reinforces students to obtain a researcher's posture, but also it implies the fact that ideas and theories should be innovative. Thus, for example, the convention of innovation of the contemporary marked is secretly imposed by the hidden curriculum.

Apart from the institutional determinations, fine arts faculties also provide the necessary environments for peer socialization, which, in return, enforces the diffusion of artistic myth and reproduction of identity formation. We found that students' lifestyle was highly influenced by the bohemian lifestyle; ideas, beliefs, desires and values of the latter have been diffused among peers as a consequence of social imitation. As the manifestation of artistic lifestyle, we found that the students are gathered in three different fundamental places: the campus, the flats of peers and cultural centers such as *Kadıköy* and *Kaleiçi*.

Finally, in our last chapter, we are focusing on the consequences of social class, cultural heritage, residence, and institutional region, on the professional integration of students. First, we found that reputation and symbolic capital are two essential criteria. On the one hand, thanks to the reputation of the institution, graduates of the prestigious universities, such as *Marmara University* and *Mimar University* are significantly advantageous. On the other hand, high levels of the symbolic capital of universities and professors help their students enter to the creative sector. That is to say, graduates from highly reputational institutions, such as *Mimar Sinan University* and *Marmara University*, have much more chance to have better employments especially in the contemporary art and creative markets, comparing with the graduates of *Akdeniz University*.

Similarly, the city where the university is located can be considered as another determinant factor. Being in the cultural capital city of Turkey, in *Istanbul*, must have taken as an important determinant factor. In that respect, *Mimar Sinan University* and *Marmara University* are remarkably advantageous to students, as being in *Istanbul* not only increases the social capital of students but also it makes network sociality possible. Although, according to the evidence, being close to *Istanbul* is much more advantageous for professional integration; our research showed that usage and self-presentation in social media must also be considered as a determinant factor.

Furthermore, we found that the cultural capital of parents is another determinant factor in the career paths of students. Most of the parents of our subjects showed a higher level of education. Furthermore, according to the evidence, parents of prestigious university students showed a higher educational level than parents of *Akdeniz University* students.

Lastly, the career pathways of art and design students showed an essential differentiation. Unlike design students, who have established professional relations and experiences starting from their junior years, art students tend towards secondary occupations to earn money, only after their graduation. First of all, art students, who develop an artistic identity based on the artistic myth, refuse to earn money by virtue of their arts, for their identity requires only personal fulfillment. According to them, earning money not only damages the creative and authentic quality of their works, but it

also moves them away from being real artists. Nevertheless, this attitude perfectly conforms to the instability, unpredictability and unbalance of the contemporary art market, which only permits a few individuals to become successful. In other words, art students rationalize their situation vis-à-vis the contemporary art market by refusing to earn money.



ÖZET

Sanatçı olmak toplum ve sanat dünyaları tarafından kişisel bir kimlik olarak kabul edilir. Bir başka deyişle sanatçılar, yaratıcılıkları, tarı vergisi yetenekleri, toplumun genelinden farklı sürdürdükleri hayat tarzları ile istisnai kişiler olarak tanımlanırlar. Ancak sanatçıları ayrıcalıklı kılan bu özelliklerin her biri tarih içerisinde oluşmuştur. Tam da bu nedenle, sanatçıların ayrıcalıklı özelliklerinin bir sanatçı miti etrafından şekillendiğini ve belirli kurumlar tarafından yeniden üretildiğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla sanatçıyı varoluşsal bir kimlikten ziyade mesleki bir kimlikle açıklamak daha doğru olacaktır. Bu anlamda, çalışmamız güzel sanat fakültelerini sanatçı mitinin yeniden üretildiği ve sanatçı kimliğinin oluştuğu kurumlar olarak ele alır.

Güzel sanatlar fakülteleri, bu çalışmada, sanatçı kimliğinin şekillenmesi üzerinde etkisi olan kurumlar olarak sorunsallaştırılmıştır. Bu anlamda üniversiteler mesleki değer ve normları öğrencilere aktaran kurumlar olarak düşünülmüştür. Fakülteler, içlerinde barındırdıkları farklı programlar için hazırladıkları akademik müfredatları ve gizil müfredatları ile bu değer ve kuralları belirleyerek öğrencilere aktarır. Diğer yandan, üniversiteler belirli mesleki kimliklerin toplumsallaşma ile yayılmasına olanak sağlayan ortamların oluşması açısından elverişlidir. Öğrencilerin hem birbirleriyle hem de hocalarıyla etkileşim halinde olmaları da yine sanatçı kimliğinin yeniden üretilmesinde etkilidir. Sonuç olarak güzel sanatlar fakülteleri de sanatçı mitinin yeniden üretildiği ve sanatçı kimliğinin öğrenciler tarafından içselleştirildiği kurumlar olarak sanatçı kimliğinin oluşmasında önemli bir rol oynar.

Saha çalışmamız temel olarak üç farklı üniversitede, *Akdeniz Üniversitesi*, *Marmara Üniversitesi* ve *Mimar Sinan Üniversitesi*, güzel sanatlar fakültelerinin farklı programlarında eğitim görmekte olan öğrenciler ile yapılan derinlemesine görüşmeler ile atölye sınıflarında yapılan katılımcı gözlemler sonucu elde ettiğimiz verilere dayanır. 23 öğrencinin fakültelerin farklı sanat ve tasarım programlarını temsil etmek etmektedir. Örneklemimizde tasarım programlarını, grafik tasarım, endüstriyel tasarım, iç mimarlık, sahne ve kostüm tasarımı programları oluştururken sanat programlarını resim, heykel, seramik, fotoğraf ve sinema oluşturmaktadır. Saha çalışmamız kapsamında yatığımız görüşmelerde, ilk olarak öğrencilerin akademik hayatlarını tanımlamak amaçlanmıştır. Öğrencilerin dersleri, ders içerikleri, hocaları ve birbirleriyle kurdukları ilişkilere odaklanılmıştır. Saha çalışmamızın ikinci amacı ise öğrencilerin hayat tarzlarını tanımlamak olmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin gündelik hayat pratikleri ve toplumsallaşma şekilleri ve yerleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Son olarak ise öğrencilerin sanat ve sanatçı kavramları ile ilgili görüşleri derlenmiştir.

Çözümlememiz sırasında sanat ve sanatçının tanımları 2 eksen üzerinden ele alınmıştır. Bu eksenler, sanata içkin bakış açısı ve sosyolojik bakış açısıdır. Sanata içkin

bakış açısı sanat dünyası içerisindeki aktörlerin kendilerini tanımlama şekilleri olarak ifade edilebilir. Bizim çalışmamızda bu bakış açısını öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen ifadeler temsil eder. Özetle, sanata içkin bakış açısı, sanatçıyı müstesna bir kişilik olarak tanımlar. Sanatçı, farklı, marjinal, tanrı vergisi bir yetenekle dünyaya gelmiş, yaratıcı kişilerdir. Bu özelliklerin doğuştan geldiğini kabul eder ve kaynağını sorgulamaz. Sosyolojik bakış açısı ise tam aksine sanatın özerkliğini ve kutsallığını sorgular. Sanatın özerk bir alan olduğunu reddederek onu toplumsal, ekonomik, tarihsel ve siyasi ilişkiler içinde tanımlar.

Öğrencilerin ifadeleri sanat ve tasarım kavramları arasında ciddi bir farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur. Benzer bir şekilde sanatçı imgesi de tasarımcı imgesinden ayrılmıştır zira sanatçı olmak bir meslekten ziyade varoluşsal bir kimlik, bir hayat tarzı olarak tanımlanır. Sanata içkin bakış açısı, sanatı, doğuştan yetenekli sanatçılar tarafından üretilen, anlam, fikir ya da teori barındıran estetik ürünler olarak tanımlar. Ayrıca, bu bakış açısı sanatçıyı hem bir deha hem de estetik bir şekilde üretme yetisi olan müstesna kişiler olarak tanımlar.

Öğrenciler ile yaptığımız derinlemesine görüşmeler sonucunda, sanatçıları müstesna kılan 6 özellik tanımladık. Sanatçı mesleki kimliğini, diğer mesleki kimliklerden ayıran özellikler, yetenek, yaratıcılık ve özgünlük, sanatçının fikrine yapılan vurgu, duygusal marjinallik, ekonomik kazanımların reddi, sanatçının yüceltilmesi ve alçak gönüllüktür.

Günümüz sanatçı kimliğini tanımlayan bu özellikler aslında batı tarihi içerisinde farklı zamanlarda yer alan sanatçı imgelerine dayanır. Bu imgeler kronolojik olarak zanaatçı, akademili sanatçı ve yaratıcı sanatçıdır. Ancak, sanata içkin bakış açısı bu özelliklerin tarihsel çıkış noktaları olduğunu kabul etmektense bunları sanatçılara bahsedilmiş özellikler olarak ele alır. Dolayısıyla günümüzde sanatçı kimliğinin oluşumunu açıklarken mit kavramına başvurmak yararlı olacaktır. Zira mitler, tarihsel çıkış noktaları belirli olmayan ancak tarih içerisinde oluşan ve içselleştirilen düşünce ve inanç kalıplarıdır.

Çalışmamızın ikinci bölümü, sanatçı miti üzerinden şekillenen sanatçı kimliğinin nasıl yeniden üretildiğine odaklanır. Üniversiteler, bu anlamda, mesleki kimliklerin oluşmasını incelemek için oldukça elverişli ortamlar sağlar. Gerek akademik müfredatları gerek gizil müfredatlarıyla gerekse öğrenciler arası ve öğrencilerin hocalarıyla toplumsallaşmalarını sağlayan ortamlarıyla üniversiteler sanatçı mitinin yeniden üretilmesine ve öğrencilerin sanatçı kimliğinin şekillenmesine katkı sağlar. Akademik müfredat her program için belirlenen dersleri kapsar ve bunlardan en önemlileri tüm güzel sanatlar fakültelerinde ortak alınan temel sanat eğitimi dersi ile seçilen programa göre farklılaşan atölye ve proje dersleridir. Ayrıca, yine tüm güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin ortak olarak aldıkları sanat tarihi dersi tarihe damgasını vuran deha sanatçıları yücelterek tanıtır ve sanatçı mitini doğrular.

Öte yandan hocalar ödevleri, sınavları, çalışmaları değerlendirirken sanatçı miti etrafında şekillenen değerleri yüceltilerek bunları olumlar. Hocaların değerlendirmeleri sanatçı miti etrafında şekillenen değer ve inançların öğrencilerce içselleştirilmesine katkı sağlar. Değerlendirme kriterleri arasında en önemlileri öğrencilerin akademik çerçeveye

içerisinde mükemmel olarak tanımlanan tekniğe ulaşmaları ve yaptıkları çalışmalarda bir anlam, fikir ya da teori sunmalarıdır. Bu şekilde öğrenciler çalışmalarında daha önce yapılmamış yenilikçi ve özgün fikirler geliştirebilirler. Çalışmanın özgünlüğünü yapılan vurgu, örneğin, sanat pazarının en önemli konvansiyonlarından biri olan özgünlüğü olumlar.

Güzel sanatlar fakülteleri, kurumsal etkilerinin yanı sıra, toplumsallaşmaya elverişli ortam sunarak sanatçı mitinin öğrenciler arasında yayılmasına ve dolayısıyla öğrenciler tarafından içselleştirilmesine olanak sağlar. Bu anlamda öğrencilerin gündelik hayatları, toplumsallaşma pratikleri, buluşma yerleri sanatçı mitinin yayılmasını anlamak için araştırılması gereken konular olarak karşımıza çıkar. Öğrencilerin sanatçı kimliği etrafında şekillenen hayat tarzları, bohem hayat tarzını anımsatır ve farklı mekanlarda bu hayat tarzının izleri gündelik pratiğe dönüşür. Bu mekanlardan en önemlileri kampüs, öğrenci evleri ile *Kadıköy* ve *Kaleiçi* gibi kültür merkezleridir.

Son olarak, üçüncü bölüm, öğrencilerin mesleki yönelimleri ve meslek hayatına girişlerinde sosyal sınıf, kültürel sermaye, sosyal sermaye ve kurum saygınlığı gibi kavramların etkisini inceler. İlk olarak, çalışmamızdan elde ettiğimiz veriler, öğrencilerin mesleki hayata ilk adımlarında kurum saygınlığının ve kurumun sembolik sermayesinin önemini işaret eder. Bu anlamda Türkiye'nin en saygın güzel sanatlar fakültelerini barındıran *Mimar Sinan* ve *Marmara* üniversiteleri, öğrencilerinin çağdaş sanat pazarı ve yaratıcı sektöre girme olasılıklarını *Akdeniz Üniversitesi* öğrencilerine göre yükseltir.

Üniversitelerin bulunduğu şehir de öğrencilerin çağdaş sanat pazarı ve yaratıcı sektöre adım atmalarında belirleyici bir faktördür. Bu anlamda İstanbul'da bulunan üniversiteler öğrencilerin yüz yüze kurulan ilişkiler üzerinden mesleki sosyal sermaye geliştirmelerini sağlamaları açısından önemlidir. Diğer yandan, çalışmamızdan elde ettiğimiz veriler, sosyal medya ağlarının da sanat pazarına eklenmede yararlı olabildiğini göstermiştir. Ancak, mesleki sosyal sermayenin üretilmesi, yüz yüze kurulan ilişkiler ve sektöre fiziki yakınlığın, sosyal medya ağlarının kullanımına göre çok daha belirleyici olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin iş pazarına girişleri üzerinde etkisi olan bir diğer faktör de ailelerin kültürel sermayeleridir. Daha doğru bir ifadeyle, çalışmamızdan elde edilen sonuçlara göre güzel sanatlar fakülteleri öğrencilerinin ailelerinin büyük bir çoğunluğu yüksek bir eğitim seviyesine sahiptir. Hatta saygın olarak tanımladığımız *Marmara* ve *Mimar Sinan Üniversitesi* öğrencilerinin ailelerinin eğitim seviyesi *Akdeniz Üniversitesi* öğrencilerine göre çok daha yüksektir. Yani, kültürel sermayesi daha yüksek olan ailelerin çocukları daha saygın olarak tanımlanan kurumlarda eğitim görme şansını yakalayabilmiştir.

Son olarak sanat ve tasarım öğrencilerinin mesleki eğilimleri arasında önemli bir farklılaşma saptanmıştır. Buna göre, tasarım programlarına devam eden öğrenciler daha ilk yıllarından mesleki tecrübe ve sosyal sermayelerini geliştirmek adına çalışmaya ya da staj yapmaya başlarken sanat öğrencilerinin büyük çoğunluğu ancak mezun olduktan sonra ikincil işler olarak tanımlanan mesleklere yönelmeyi hedeflemektedirler. Bunun en önemli nedenlerinden bir tanesi sanatçı mitinin sanatçı kimliğinin mesleki bir kimlik olarak kabul edilmesini engellemesidir. Öğrenciler, sanat pazarıyla kurulacak olan

ilişkilerin özgün ve yaratıcı iş üretimini engelleyeceğini düşünmektedir. Ancak sanat pazarının dengesiz ve belirsiz yapısı, öğrencilerin bir seçimden çok zorunluluk sebebiyle ikincil işlere yönelmesine neden olmaktadır. Bir başka deyişle, sanat pazarı çok az sayıda sanatçının sadece sanat üretimi üzerinden hayatını idame ettirmesine olanak sağlar. Bu nedenle öğrencilerin büyük çoğunluğu için, ekonomik gelir elde etmek ikincil işlerde çalışmaya bağlıdır.



INTRODUCTION

Du côté des artistes, des historiens de l'art, des critiques ou la plupart de la société, l'art n'a pas une définition précise. Alors que la sociologie le prend comme une catégorie socio-professionnelle en le situant dans un système des relations ou dans une structure sociale. En contradiction avec l'idée commune donnant à l'art une autonomie totale, la sociologie prend l'art comme un produit de la société. Zolberg nomme cette compréhension comme la *désautonomisation* et la *désidérialisation* de l'art ; d'après l'auteur, toute la tradition sociologique essaye de montrer les causes matérielles et sociales de la valeur et l'essence de l'art.¹

Dans la compréhension générale de l'art, l'identité artistique est comprise et élaborée comme un « *style de vie* »,² une « *identité sociale* »³, voire une identité totale qu'une identité socio-professionnelle. En essayant de comparer et de comprendre les définitions de l'art, nous rencontrons également une différenciation essentielle entre *le point de vue interne* et *le point de vue externe* expliquée par Zolberg. Donc, pour le point de vue interne, l'art est défini comme un ensemble des pratiques ayant un sens, une idée ou une théorie, réalisées esthétiquement par les artistes qui sont par essence talentueux. Par contre, le point de vue externe se réfère aux explications sociologiques qui situent l'art et les artistes au sein de la société en tant que les sujets impliqués.⁴

En partant de cette idée, nous nous concentrons sur la formation de l'identité artistique. Puisque l'art n'est que le produit de la société, les artistes doivent également être pris comme des sujets socialement déterminés. Comme des professionnels rejetant leur identité professionnelle, les artistes nous fournissent un champ essentiel pour

¹ Vera L. Zolberg, **Constructing a sociology of the arts**, New York: Cambridge University Press, 1990, p. 8

² Vera L. Zolberg, **op. cit.**; Ryan Daniel et Robert Johnstone, « Becoming an artist: exploring the motivations of undergraduate students at a regional Australian University », **Studies in Higher Education**, 42(6), 2017, p. 1017. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1075196>.

³ Raymonde Moulin, « De l'artisan au professionnel : l'artiste », **Sociologie du Travail**, Association pour le développement de la sociologie du travail, 25(4), Les professions artistiques, (octobre novembre décembre) 1983 p.399. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/43149186>

⁴ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 3-11.

comprendre la nature des identités professionnelles. Plus précisément, notre terrain nous donne la possibilité d'observer d'internalisation d'une identité acquise, après la naissance, par un processus de formation. Or, aucune autre profession n'est définie comme une identité complète ou une identité personnelle sauf celle d'artiste. Dans ce sens, la formation universitaire ainsi que les environnements sociaux arrivant avec cette formation jouent conjointement un rôle primordial.

À ce titre, nous avons mené une recherche sur les étudiants des facultés des beaux-arts à *Istanbul* (*l'Université Marmara* et *Mimar Sinan*) et à *Antalya* (*l'Université Akdeniz*) pour que nous puissions déterminer les influences des programmes sur la formation identitaire des étudiants. L'entretien semi-directif a été utilisé afin de recueillir des données. L'entretien semi-directif est accompagné par un guide d'entretien et les entretiens ont duré environ 45 minutes à 1 heure et sont enregistrés. Le guide a été réalisé en 3 parties : il est commencé par les questions démographiques et continué avec des questions sur la faculté, et ensuite avec les questions sur les pratiques quotidiennes et fini par les questions sur la compréhension de l'art.

Les entretiens ont été réalisés d'abord à *Istanbul*, au mois de March et April de l'année 2018 avec les étudiants qui ont été recrutés par la connaissance. Nous avons interviewé avec 9 étudiants de *l'Université Mimar Sinan*, généralement dans le café (Starbucks à Kabatas) en face de l'université. Malheureusement, à cause de nouveaux règlements, on n'a pas pu entrer au campus.

En revanche, nous avons pu entrer à la faculté des beaux-arts de *L'Université Marmara* et avons interrogé deux étudiants à la cafeteria de la faculté. Ensuite, nous avons également fait 4 interviews avec les étudiants de *Marmara* dans les cafés de *Kadiköy*. Au total, à *Istanbul*, nous avons interrogé 15 étudiants qui ont tous eu de l'enthousiasme pour raconter leurs opinions sur l'art, leurs facultés, leurs professeurs etc.

On a continué notre recherche qualitative à *Antalya* dans l'*Université Akdeniz*, parce qu'on a avait des connaissances. Nous avons interrogé 8 étudiants à *Antalya* au cafeteria de la faculté et dans les ateliers.

Au total nous avons interviewé 23 étudiants des programmes différents afin de comparer les influences des programmes de conception tel que la graphique, l'architecture d'intérieure, la conception industrielle, la conception de la scène et des costumes ; avec les programmes artistiques comme la peinture, la céramique, la sculpture et la photographie sur la formation identitaire des étudiants.

Nous avons également eu la chance d'utiliser l'observation participante comme une méthode de recherche. À *Istanbul*, on a eu la possibilité d'entrer à l'atelier de peinture de l'Université Marmara. Là, avec un étudiant de peinture on a assis dans une table, située au centre de la classe et prendre du café. Le port de salle a été ouvert et les étudiants ainsi que leur professeur ont entrés et sortis pendant ce période. Quand une étudiante a arrivé pour travailler sur son projet final, elle m'a parlé sur son travail, raconté tout son processus de production.

Au centre de la salle, il y avait des tables libres. Pourtant les toiles ou les tables des chaque étudiant ont été entouré la salle. Chaque étudiant avait sa place propre où ils travaillaient sur leurs œuvres. L'atelier de *Marmara* était une espace libre. Les étudiants peuvent facilement entrer et travailler sur leurs œuvres comme ils veulent. L'espace était à la fois utilisé, en dehors des heures des cours, pour les repos, pour la socialisation et pour travailler.

Ensuite, grâce à mes connaissances de l'*Université Akdeniz*, j'ai eu la chance de passer 3 jours dans la faculté où j'ai réalisé la plupart des interviews, d'abord on interroge deux étudiants en céramique dans l'ateliers de céramique pour les étudiants de master. La salle était équipée avec des différents machines comme un four à céramique et les matériaux pour la production du verre. Dans un coin, il y avait un bureau au verre d'un professeur. Nous avons pris du café avec lui, ensuit il a raconté son histoire académique.

Ensuite, les étudiants m'a donné un tour du bâtiment, nous avons entré et sorti plusieurs ateliers pour demander l'autorisation d'entrer. Finalement, une professeure a donné la permission. Il était un atelier de céramique pour les étudiants de leurs deuxièmes années. Je m'a associé dans un coin, à coté de deux étudiants qu'ils ont été en train de maîtriser leurs techniques de poterie en argile sur un tour. Pendant la première moitié du cours, pour une heure, j'ai observé la classe et enregistré les étudiants et la professeure. La professeure, en flânant dans la salle, a corrigé les techniques des étudiants, en racontant comment elle doit s'occuper chaque étudiant individuellement pour améliorer leurs techniques. D'autre part, elle a parlé des valeurs artistiques et comment ils, à l'*Université Akdeniz*, ont essayé de donner une vision aux étudiants.

Ensuite, j'ai participé un autre atelier de sculpture, cette fois, pour une demi-heure. J'ai demandé si je pourrais entrer et la professeure a acceptée sous la condition que je sois resté silencieux. C'était un atelier petit où une professeure et un étudiant ont en train de sculpter un buste en plâtre. Ils s'était bien concentrés sur leur travail et ne parlait pas d'un mot pendant ce période.

Grace à l'observation participante on a recueilli des données importants en ce qui concerne le déroulement de cours notamment le fonctionnement des ateliers mais aussi les relations des professeurs avec les étudiants.

Notre recherche nous aide à construire trois chapitres dans lesquels nous discutons les définitions, les influences et les résultats de l'influence des programmes artistiques et conceptuels sur la formation identitaire professionnelle artistique en *Turquie*. Dans la première partie, nous élaborons la conception de l'art, ses définitions et l'image de l'artiste. Ensuite, dans le deuxième chapitre nous examinons les influences de l'institution sur la formation des étudiants ; ainsi que l'influence de leur socialisation et leurs discours de distinction de leurs institutions. Finalement dans le dernier chapitre, nous essayons d'expliquer l'orientation professionnelle des étudiants primordialement avec leur capital symbolique et social.

Puisqu'il existe une différence fondamentale entre les professions en général et la profession artistique selon le point de vue interne, l'image de l'artiste se distingue de l'image du concepteur dans les voies différentes même s'ils passent par le même parcours universitaire. Par exemple, l'artiste produit des œuvres uniques pour le marché de l'art alors que le concepteur produit en masse pour le marché des biens. Ensuite, la production artistique est vue comme une production libre et totalitaire en contradiction avec une production conceptuelle ayant des limitations et des règles bien définies. Finalement, d'après Nikolaus Pevsner, un historien d'art connu, la distinction fondamentale entre l'art et le design se repose sur la question de fonctionnement des produits. D'après l'auteur, les produits des arts ne doivent pas avoir un fonctionnement.⁵

Pour comprendre la nature de cette différenciation et le compromis général qui situent l'artiste comme un personnage exceptionnel, marginal, doué et talentueux par naissance, nous préférons à donner une analyse socio-historique. Or, chaque trait qui différencie l'artiste de la société générale prend racine dans les événements historiques. En prenant l'analyse de Moulin comme notre point de référence, nous examinons trois images sociales s'associant à des époques différentes de l'histoire de l'art : « *l'artisan, homme de métier ; l'académicien, homme de métier et de savoir ; l'artiste créateur, dieu libre.* ».⁶ Dans notre analyse *l'artisan* se réfère à la capacité technique de l'artiste, à savoir, la capacité créatrice de l'artiste qui occupent primordialement la transformation des matériaux en les choses. L'*académicien*, de l'autre côté, signifie le positionnement des artistes au cadres des institutions comme les Académies des Beaux-Arts. Dernièrement *l'artiste créateur* manifeste la libéralisation des artistes aux cadres institutionnelles et corporatives, en tant que le quasi-dieu qui produire des œuvres uniques, créatives et authentiques.

À ce titre, nous commençons par l'époque de Grèce Antique où la différenciation entre l'artiste et l'artisan n'existe pas. Ensuite, nous continuons avec le *Moyen Age* où l'association artiste/artisanat encore continue et toutes les formes d'art sont pratiquées

⁵ Nikolaus Pevsner, **The sources of modern architecture and design**, New York: Frederick A. Praeger Publishers, 1968, p. 9

⁶ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 393.

comme un métier et réglementées par des corporations. Avec la *Renaissance* nous observons pour la première fois la racine de l'identité de l'artiste moderne qui est apparue grâce à un changement culturel considérant l'homme comme la mesure de toutes les choses.⁷ Par cela, les artistes gagnent l'opportunité de développer leurs facultés créatives et se libèrent de régulations des corporations.⁸ À la suite de la *Renaissance*, avec les académies des monarchies en Europe Occidentale, le métier d'artiste est professionnalisé et intellectualisé en donnant l'artiste le titre d'académicien. Enfin, avec l'époque moderne et le marché libéral, en libérant les déterminations corporatives ou académiques, les artistes prennent leur image actuelle comme les personnages exceptionnels, y compris l'artiste créateur.

Même s'il est possible de tracer le développement de l'image de l'artiste actuelle dans l'histoire, à cause des raisons différentes, le point de vue interne prend l'image de l'artiste comme acquis. C'est pour cette raison que nous profitons du concept de mythe pour comprendre l'identité artistique. Or, le mythe, d'une part favorise la reproduction des idées et des conventions et d'autre part, en sacralisant la conception, il sert de guide.

À la suite de ce chapitre, nous tirons les traits distinctifs de l'artiste : le talent, la créativité, l'authenticité, l'intellectualité, la marginalité et la dénégation de l'économie. D'après le point de vue interne, le talent est compris comme un don de Dieu, autrement dit, une qualité acquise par naissance pourtant, cela n'est qu'une reproduction de conception du mythe d'artiste. Ainsi, la créativité est expliquée comme une qualité essentielle comme le talent, alors que la créativité, à côté de l'authenticité, de l'intellectualité et de la dénégation de l'économie, n'est qu'une convention du marché de l'art. En somme, toute une série de traits distinctifs des artistes sont en effet le résultat de la reproduction et la confirmation du mythe d'artiste par les acteurs de monde de l'art.

Les racines historiques des systèmes de corporations au *Moyen Age* peuvent également être observées chez les artistes contemporains. Dans ce sens, nous ajoutons

⁷ Alison Bain, « Constructing an artistic identity », *Work, employment and society*, 19(1), 2005 p. 28. (En ligne), <http://wes.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/1/25> .

⁸ Ibid.

quelque caractéristique prémoderne aux artistes contemporains telle que la sublimation des ateliers, la modestie et la nécessité *implicite* d'une confirmation institutionnelle. Nous voyons les ateliers encore au centre de la production artistique à la fois dans les facultés des beaux-arts et dans le marché. Pareillement, la posture modeste implique : n'être jamais complet et n'accepter jamais soi-même comme un artiste. La modestie est en fait une qualité de l'apprentissage qui donne l'indice d'une relation corporative entre le maître et l'artiste. Finalement, nous observons le poids énorme de la confirmation institutionnelle qui peut également être interprété comme une trace du système corporatif.

L'imbrication de passé avec le présent et les influences fortes de mythe d'artiste suscitent une confusion chez les artistes. Nous déterminons un contraste flagrant entre la réalité du marché professionnel et les nécessités du mythe d'artiste qui suscite une anxiété incessante aux artistes.

Dans le deuxième chapitre, nous élaborons les milieux universitaires, les facultés et les environnements sociaux comme les lieux dans lesquels le mythe d'artiste se reproduit. Les parcours de formation, y compris le contenu et le déroulement des cours ainsi que les interactions avec les pairs et les professeurs conjointement contribuent à la formation de l'identité artistique. En outre, les facultés des beaux-arts ayant des traditions historiques différents exercent également leurs influences sur les étudiants.

Les éléments de l'enseignement universitaire contribuant à la formation de l'identité professionnelle soulèvent une discussion essentielle entre l'approche structurelle et l'approche interactionniste. En revanche, la formation de l'identité professionnelle combine alors ces deux approches, comme Dubar propose dans son analyse sur la socialisation professionnelle. D'après l'auteur, l'axe biographique et l'axe relationnel se croisent dans l'explication des formes identitaires professionnelles.⁹ À ce titre, nous traçons la schématisation de Dubar, et nous conjointement prenons les deux

⁹ Claude Dubar, «Formes identitaires et socialisation professionnelle», **Revue française de sociologie**, 33(4), 1992, p.508. (En ligne), https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1992_num_33_4_5622

approches antagonistes. D'après les structuralistes, les sujets sont déterminés par la structure sociale en appropriant les identités spécifiques des contextes différents. En revanche, le courant interactionniste prend la société comme une construction qui se base sur les interactions individuelles.

Le curriculum académique formel, y compris les contenus et les déroulements des cours préparent techniquement et intellectuellement les étudiants à la vie professionnelle en leur donnant les exigences d'être un artiste. En outre, les critères de l'évolution des professeurs également contribuent à l'installation des valeurs et des croyances de l'identité artistique. Selon Weidman, à côté du curriculum formel, il y a aussi un *curriculum caché* ou *informel* qui suggère les règles implicites de l'institution. D'après l'auteur, le curriculum caché est exercé sur les étudiants à travers la socialisation.¹⁰ Atkinson nomme cela comme des « *identités pédagogisées [pedegosed identities]* ».¹¹ Le curriculum formel et les critères de l'évolution conjointement favorisent certaines valeurs, croyances et idées sur les autres. En outre, les valeurs accentuées se sont juxtaposées sur les exigences et les conventions du marché en assurant une identité professionnelle convenable pour la sphère artistique.

Troisièmement, les écoles des beaux-arts en fonction de leurs traditions historiques peuvent également favoriser certaines valeurs sur les autres. La différence entre les écoles se reflète sur la conception d'identité artistique des étudiants. Nous déterminons et comparons trois types d'écoles en se basant sur notre recherche. *Mimar Sinan*, la plus prestigieuse université des beaux-arts en *Turquie*, favorise une éducation académique et traditionnelle grâce à ses racines *académiques*. *Marmara*, d'autre part, la première école des beaux-arts appliqués, venant de la tradition allemande de l'école de *Bauhaus*, vise une éducation orientée vers le marché en accentuant les qualités conceptuelles. Finalement, la dernière école des beaux-arts, *Akdeniz*, à cause du manque de tradition

¹⁰John C. Weidman, « Undergraduate socialization: A conceptual approach » dans **Higher Education: Handbook of Theory and Research, Edition: Volume 5**, éd par John C. Smart, Agathon, 1989, p. 290. (En ligne) <https://www.researchgate.net/publication/256475579>

¹¹Dennis Atkinson, **Art in education, identity and practice**, Kluwer Academic Publishers, 2002, p. 97-98.

historique et les inconvénients de son milieu régional au loin d'*Istanbul* favorise une éducation technique au lieu d'une éducation purement artistique.

À côté de la structure de l'institution, la socialisation des étudiants contribue à la reproduction du mythe artistique et à leur formation identitaire. Nous élaborons la socialisation des étudiants comme la manifestation du mode de vie bohème. Comme le mythe artistique, le bohème également prend racine dans l'histoire, pourtant il peut être élaboré en tant qu'un style de vie plutôt qu'un mythe. Le mode de vie bohème est élaboré comme une notion importante dans l'analyse de l'identité artistique. Selon Bourdieu, le bohème encore aujourd'hui définit le style de vie artistique¹² ; ou selon Wilson, le bohème sert aux artistes contemporains comme un stéréotype. En somme, la mode de vie bohème favorise un style de vie marginale et exige une mode de vie sans responsabilité. Les caractéristiques du bohème servent à la reproduction des traits distinctifs des artistes et le mythe d'artiste.

D'après nous, les caractéristiques du mode de vie bohème sont admises par les étudiants à travers l'imitation sociale, un concept important mis en œuvre par Tarde.¹³ La socialisation des étudiants, ou le groupe de pairs, renforce la socialisation imitative et aide à l'appropriation des croyances, des valeurs, des désirs et des idées nécessaires concernant leurs identités objectivées. L'interaction parmi les étudiants sert également à l'acte de l'appropriation de l'identité professionnelle. Kaufmann et Feldman ; Becker et Carper ; et Becker et Geer montrent comment la socialisation et les interactions des étudiants créent les aspects nécessaires pour le développement de l'identité professionnelle.¹⁴ Nous prenons trois lieux principaux dans lesquels la socialisation des

¹² Pierre Bourdieu, « L'invention de la vie d'artiste », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1(2), 1975, p. 68. (En ligne) https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1975_num_1_2_2458

¹³ Gabriel Tarde, *Les lois de l'imitation*, Québec: Les classiques de sciences sociales, 1895, (1e éd. 1890), pp. 36 -38.

¹⁴ Peter Kaufman and Kenneth A. Feldman, « Forming Identities in College: A Sociological Approach », *Research in Higher Education*, Springer, 45(5), 2004, p. 477 (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/40197379> ; Howard S. Becker et James W. Carper, « The Development of Identification with an Occupation », *American Journal of Sociology*, The University of Chicago Press, 61(4), 1956, p.296. (En ligne), <http://www.jstor.org/stable/2773529> ; Howard S. Becker et Blanche Geer, « The Fate of Idealism in Medical School », *American Sociological Review*, American Sociological Association, 23(1), 1958, p. 52. (En ligne) <http://www.jstor.org/stable/2088623>

étudiants se déroule : le campus, les appartements et les rues. À ce titre, nous étudions également les lieux des fréquentations des étudiants.

Dernièrement dans le deuxième chapitre, nous élaborons les discours de distinction des écoles des beaux-arts. Pour le monde de l'art, la réputation sert comme une caractéristique importante reproduite par les institutions universitaires ayant un capital symbolique élevé. Dans ce sens, les diplômes servent de garantie de cette réputation. Pour cette raison, nous examinons également la source de cette réputation. Nous déterminons trois causes primordiales qui aident à révéler une institution universitaire comme prestigieuse. Parmi les facteurs déterminants, nous élaborons la sélectivité, le lieu régional et l'histoire de l'institution. Ces trois facteurs contribuent à l'augmentation du capital symbolique de l'institution. Le degré de capital symbolique de l'institution se manifeste chez les étudiants qui vont être marqués par le nom de l'école à travers le diplôme.

Dans le dernier chapitre, nous élaborons les orientations professionnelles des étudiants qui sont également influencées par des facteurs divers tel que le capital social et symbolique de leurs professeurs et de leurs universités ; la ville choisie par les étudiants ; et finalement, l'ambition de mobilisation sociale des étudiants et leurs parents. Dans le deuxième chapitre, comme nous l'avons vu, nous nous focalisons sur l'axe biographique y compris la socialisation secondaire qui permet aux sujets de construire une identité en rupture avec leurs passé héréditaire. En revanche, dans le troisième chapitre nous incluons des facteurs relationnels à notre analyse, car les étudiants ont été toujours façonnés par une structure relationnelle. Par ailleurs, l'axe relationnel nous montre que le diplôme seul n'est pas suffisant pour intégrer le marché artistique.

Afin de faire cela, nous élaborons d'abord les formes de reproduction à travers le capital social et symbolique. La réputation, pour notre analyse, constitue le capital symbolique primordial de l'institution. Il existe de diverses recherches confirmant le rôle

joué par la réputation de l'institution pour l'intégration du marché de travail.¹⁵ À savoir, les écoles élitistes reproduisent d'une façon légitime, leur réputation en donnant le diplôme. En outre, la réputation ou le capital social des professeurs également contribuent à l'intégration du marché de travail. Selon Bourdieu le capital social dépend du volume des autres capitaux (économique, culturel, symbolique). Ce sont en fait des liaisons d'interconnaissance des groupes sociaux qui exercent une influence sur les autres capitaux. Ce sont plutôt des « *profits que procure l'appartenance à un groupe* ». ¹⁶ Pour notre cas, en tant qu'acteurs d'un champ élitiste, les professeurs des institutions prestigieuses aident aux étudiants à intégrer le marché de travail artistique.

Ensuite, nous examinons les effets de proximité du secteur créatif. Selon plusieurs auteurs, le lieu régional est très important pour intégrer dans le marché de travail. D'après Florida, par exemple, les environnements créatifs à la fois fournissent la possibilité de vivre l'art et de faire le réseautage social indispensable pour être un artiste. ¹⁷ En ce sens, *Istanbul* fonctionne comme un centre culturel pour le secteur créatif en *Turquie* et apporte des avantages aux jeunes sujets créatif qui habitent ici. Donc, la proximité du secteur créatif est importante pour augmenter la visibilité sociale des étudiants qui veulent intégrer dans le marché artistique. Dans ce sens, nous profitons du concept développé par Wittel sur les relations sociales : *la sociabilité en réseaux*.¹⁸ D'après l'auteur, le nouveau type de sociabilité est culturel et urbain. Également la conceptualisation des relations sociales se juxtapose sur la définition des rapports de marché de l'art contemporain expliquée par Yardımcı. Selon elle, les acteurs d'art contemporain à *Istanbul* se réunissent dans les événements artistiques notamment dans

¹⁵ Rob Strathdee, « Reputation in the Sociology of Education », **British Journal of Sociology of Education**, Taylor & Francis, Ltd., 30(1), 2009, p. 83. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/40375406> ; Helen A. Moore et Bruce Keith, « Human Capital, Social Integration, and Tournaments: A Test of Graduate Student Success Models », **The American Sociologist**, Springer, 23(2), 1992, p. 52 -53. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/27698608> ; Agnès van Zanten, « The sociology of elit education » dans **The Routledge International Handbook of the Sociology of Education** éd. Michael W. Apple, Stephen J. Ball et Luis Armando Gandin, Routledge, 2010, p.329.

¹⁶ Pierre Bourdieu « Le capital social », **Actes de la recherche en sciences sociales**, 31, 1980, p. 2. (En ligne) https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1980_num_31_1_2069

¹⁷ Richard Florida, **The rise of the creative classe**, New York: Basic Books, 2012 (1^{er} éd. 2002), p. 280- p.187.

¹⁸ Andreas Wittel, « Toward a Network Sociality », **Theory, Culture & Society**, Sage, 18(6), 2001, p. 51. (En ligne) <https://doi.org/10.1177/026327601018006003>

les inaugurations où les relations sont primordialement basées sur une sociabilité en réseaux.¹⁹ En acceptant la primordialité de la sociabilité en réseaux, les nouvelles technologies et la *sociabilité en ligne* a des effets indéniables sur l'intégration professionnelle des étudiants. Dans ce sens, à côté des relations physiques, nous élaborons les effets des réseaux sociaux en ligne.

Dernièrement, nous élaborons les effets des capitaux des parents et les stratégies des reconversions des étudiants. À ce titre, la dernière partie est généralement expliquée avec la théorie bourdieusienne qui montre le déterminisme de l'éducation par l'héritage culturel, économique, social et symbolique. D'après Bourdieu, les capitaux initiaux déterminent les capitaux des agents dans l'avenir. C'est pour cette raison que les agents choisissent les occupations qui sont en harmonie avec leurs capitaux et leurs classes sociales. D'ailleurs, l'éducation est ainsi vue comme un mécanisme de mobilité sociale. Or, d'après Bourdieu, l'objectif principal des familles est d'accroître, sinon de garder leurs positions sociales dans l'espace sociale.²⁰ C'est pour cette raison que nous allons élaborer les orientations d'étudiants comme des stratégies ayant le but d'augmenter le volume et la structure de capitaux totales des enfants. Afin de faire cela, nous prenons le niveau de scolarité des parents comme un capital culturel et nous élaborons les choix universitaires et les orientations des étudiants comme des stratégies de reconversion ou de reproduction.

¹⁹ Sibel Yardımcı, Küresel değişim ve festivalizm: küreselleşen İstanbul'da bienal, İstanbul: İletişim, 2005, p. 130.

²⁰ **Ibid.**, p. 245-246 ; Pierre Bourdieu, **La distinction, critique social du jugement**, Les Éditions du Minuit, (E-Book Edition), 1979, p. 245-246 ; p.283.

1 LA CONCEPTION DE L'ART : DISCOURS, ORIENTATIONS ET MODES DE DISTINCTION

1.1 Définitions de l'art

Étymologiquement nous voyons le verbe *ars* qui vient du latin, à la racine de l'art. « *Ars désigne souvent une habileté acquise par l'étude ou par la pratique, une connaissance technique [...] d'où talent, art [sens abstrait et concret] à opposer à natura [...], et d'autre part à scientia. Dans ce sens, il peut également prendre une nuance péjorative, [artifice, ruse]. [...] Du sens « talent, art » nous passons enfin à celui de « métier, profession » : ars medendi, ars rhetorika, grammatica liberales, artes opposé à sordidae artes « d'où artisan, artiste » [...] et même de « travail, œuvre ».*²¹ Le mot définit d'une part les *artes sordidae*, c'est-à-dire, les métiers de l'artisanat, i.e. la charpenterie, la peinture, la maçonnerie et d'autre part les métiers des *artes liberales*, i.e. la poésie et la rhétorique.²²

D'après Kant, le verbe *facere*, la racine du verbe faire, définit l'art. Selon Kant, cet acte doit être consciemment fait par les humains ayant un but précis.²³ Donc, nous comprenons qu'une action faite par les humains conscients est la première condition de l'art. L'art est un acte de transformation conscient de la nature par les humains. Elle nécessite une habileté acquise « *par l'étude ou par la pratique* ». En ce sens, il s'agit des métiers qui occupent primordialement la transformation des matériaux en les choses. C'est l'intervention de l'homme à la nature. « *On produit la composition même à*

²¹ Ernout et Meillet, **Dictionnaire étymologique de la langue latine**, Klincksieck, 2001, p.48. (En ligne) <https://archive.org/details/DictionnaireEtymologiqueDeLaLangueLatine/page/n34>

²² Larry Shiner, **Sanatın icadı, bir kültür tarihi**, traduit de l'anglais par İsmail Türkmen, Istanbul : Ayrıntı Yayınları, 2010, (1^{er} ed. 2004) , p.45.

²³ Taylan Altuğ, **Kant estetiği**, İstanbul: Payel Yayınevi, 2007, (1^e éd. 1989), p. 176.

*l'intérieur. C'est l'effet de l'homme. S'il n'y a pas effet de l'homme, on ne peut pas dire qu'elle est artistique. Ceci devient la beauté de la nature, comme les cheminées de fées en Cappadoce. »*²⁴

L'art peut signifier une notion universelle ou une notion culturelle. Nous ne pouvons pas aller au-delà de cette définition simple et fondamentale de l'art. Car, aujourd'hui, il n'y a pas une définition précise de l'art. Néanmoins, cela ne veut pas dire que l'art est quelque chose d'indéfinissable. À part toutes les définitions, nous élaborons l'art comme une catégorie professionnelle et les artistes comme les professionnelles.

En tant qu'une catégorie professionnelle, dans ce travail, l'art se réfère à l'art contemporain parce que c'est le paradigme de l'art, dominé par un marché et qui est fortement interdépendant à l'économie et la politique.²⁵ En considérant l'art contemporain comme un paradigme, une conceptualisation développée par Nathalie Heinich, nous le classifions comme '*un catégorie générique*', comme le paradigme moderne ou le paradigme classique, et pas comme une catégorie chronologique.²⁶ Grâce à sa propre fonctionnement unique mais problématique, l'art contemporain nécessite des acteurs intermédiaires, tel que le marchand ou le critique de l'art, comme le paradigme moderne de l'art,²⁷ mais il également nécessite des intermédiaires professionnelles comme les grandes institutions tel que les musées des grandes corporations où les grandes familles, comme *Koç* ou *Sabancı* ou encore les secteurs comme la mode, le désigne et le luxe.²⁸ Alors, l'art contemporain qui est un paradigme en voie de

²⁴ Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

²⁵ Michael Hardt et Antonio Negri, **Empire**, Cambridge, MA : Harvard University Press, 2000, pp. xiii, xvi. *cité par* Tim Griffin, « Worlds Apart: Contemporary Art, Globalization, and the Rise of Biennials », dans **Contemporary Art: 1989 to the Present**, éd. Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, p.7 ProQuest E-book Centrtrial, (En ligne) <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gsutr/reader.action?docID=1098890&ppg=387>

²⁶ Nathalie Heinich, Le paradigme de l'art contemporain, Structures d'une révolution artistique, Paris: Gallimard, 2019, p.18.

²⁷ **Ibid.**, p.35.

²⁸ **Ibid.**, p.59.

l'institutionnalisation en Turquie, en fait, apport des problèmes différents comme les inégalités et les déséquilibres.²⁹

Dans le processus de formation et d'institutionnalisation, l'art contemporain contribue à la redéfinition de l'art comme un sphère interdépendant qui apport des problèmes aux artistes et aux étudiants de l'art qui sont en voie de former leurs identités artistiques. Alors, dans ce sens, nous allons tout d'abord comparer l'art avec des autres occupations voisines afin d'éclairer les particularités de l'art comme un profession et ensuite nous allons essayer de définir ces caractéristiques fondamentales.

1.1.1 Disparités par rapport aux occupations voisines

La première définition de l'art vient d'une explication socio-économique. Nous élaborons l'art comme une catégorie professionnelle. Or, en contradiction avec le sens commun qui situe l'art en dehors de la société et qui lui attribue un caractère autonome, voire marginal, l'art est une profession. Même si ce sont les artistes et leurs œuvres qui nous viendraient à l'esprit, ceux-ci ne constituent qu'une part de cette économie. Les acteurs dans le secteur de l'art sont assez diversifiés : il y existe des artistes bien plus des acteurs prépondérants de l'économie globale, c'est-à-dire les collecteurs. Les acteurs du marché se sont interdépendants.

En ce qui concerne des explications socio-économiques, Florida est l'un des théoriciens essayant de catégoriser les artistes, avec beaucoup de professionnels, au sein d'un nouveau secteur qu'il appelle *le secteur créatif*. Florida considère les artistes et les concepteurs, à côté des scientifiques et des académiques, au sein de la même catégorie sociale. D'après l'auteur, ils forment le *noyau super créatif* du *secteur créatif*. Le secteur créatif, d'après Florida est une classe à la fois économique et sociale. Les membres de la classe créative partagent les mêmes désirs, idées, valeurs et normes. Ensuite, il détermine un noyau fondamental qui existe au centre de cette classe : le noyau super

²⁹ Pierre-Michel Menger, « Les professions artistiques et leurs inégalités » dans **Sociologie des groupes professionnels** éd. Didier Demazière et al., La Découverte, « Recherches », 2009, p. 356 (Eligne) <https://www.cairn.info/sociologie-des-groupes-professionnels--9782707152145-page-355.htm> p. 359.

créatif.³⁰ Nous savons que cette catégorisation est très vaste, pourtant elle situe les artistes dans un secteur déterminé, en rapport avec d'autres professions. Elle traite la profession artistique comme une occupation sociale et économique.

Becker nous fournit une des théories fondamentales de la sociologie de l'art. Comme nous avons situé les artistes dans un marché ou un secteur déterminé, Becker situe la production artistique dans un système de production. Il critique l'idée de la solitude de l'artiste et de la création artistique. *Les mondes de l'art* nous montre comment toutes les productions sont, en effet, interdépendantes. Par exemple, les matériaux utilisés par les artistes sont des inventions technologiques ; ainsi, la distribution des œuvres dépend d'une économie, etc. Becker, accentue les relations interdépendantes entre les acteurs du monde de l'art. Dans ce sens, il prend aussi les artistes comme des professionnels.³¹

Bourdieu, dans *Les règles de l'art*, élabore le champ artistique et littéraire comme les autres champs. Le champ « désigne un système des relations objectifs entre les positions ».³² Il définit le champ artistique comme une subordination structurale qui se manifeste par deux voies principales. D'une part, il s'agit de subordination du marché et d'autre part la subordination des relations durables s'appuyant sur des affinités de valeurs et des styles de vie.³³ Les champs sont toujours des espaces de concurrence où les agents luttent pour la domination. Au sien du champ artistique, le capital qui sert la domination est le capital symbolique. D'après Bourdieu, c'est le pouvoir de donner *le pouvoir de signe* à l'artiste, de créer *le producteur apparent* des œuvres d'art.³⁴ La

³⁰ Richard Florida, *op. cit.*, p. 38.

³¹ Howard S. Becker, *Art worlds*, London: University of California Press, 1982.

³² Pierre Bourdieu, « Séminaires sur le concept de champ, 1972-1975. Introduction de Patrick Champagne », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 200(5), 2013, p. 12. (En ligne), <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2013-5-page-4.htm>

³³ Pierre Bourdieu les, *Les règles de l'art : Genèse et structure du champ littéraire*, Éditions du Seuil (En ligne), 1998 (1^{er} éd. 1992), p. 90.

³⁴ Pierre Bourdieu, « La production de la croyance [contribution à une économie des biens symboliques] », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 13(2). L'économie des biens symboliques. 1977, p. 5. (En ligne), http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_0335-5322_1977_num_13_1_3493

théorie de Bourdieu dénie aussi l'autonomie de l'artiste dans la société. D'après l'auteur, l'artiste n'est que *le producteur apparent* dans le champ artistique.

Nous avons souhaité de montrer qu'il y a une forte tradition sociologique en ce qui concerne la situation des artistes dans la société. D'après la perspective sociologique, l'art doit être compris comme un produit de la société, plutôt qu'un produit exceptionnel de l'artiste. Cette perspective se base notamment sur deux prémisses fondamentales : *désautonomisation* et *désidealisation*. Celles-ci substituent les interprétations individuelles et esthétiques par celles des interprétations extérieures de l'art. La qualité esthétique et la valeur de l'art n'ont pas forcément des causes spirituelles, esthétiques et absolues, mais elles peuvent aussi avoir des causes « *déterminées par des intérêts matérielles ou mondaines* ». ³⁵ Comme Zolberg a encadré dans son livre, toutes les théories sociologiques de l'art considèrent celui-ci comme des produits sociaux. Ils nient l'acceptation des artistes comme des personnages exceptionnels ayant des talents particuliers et qui se situe au-delà de la société. ³⁶ L'art doit être historiquement et localement contextualisé ; il doit être élaboré dans les structures institutionnelles, comme une profession éduquée, ou comme un système de patronage, etc. ³⁷

Les écoles des beaux-arts ne sont pas seulement des institutions de formation des artistes. Ce sont aussi des universités pour les concepteurs. Être diplômé d'un programme ne garantit pas le métier d'artiste alors qu'un diplôme d'architecture, par exemple, peut directement procurer le titre d'*architecte*. Être un artiste est perçu plus que d'avoir un diplôme. Être un peintre ou un sculpteur n'est pas suffisant pour être un artiste selon les étudiants. « *Chaque diplômé du programme de sculpture ne peut pas être un artiste* » ³⁸ dit un étudiant. Pareillement, « *on ne peut pas dire artiste à quelqu'un juste parce qu'il fait de l'art* » ³⁹ dit un autre. Ainsi, les professeurs sont du même avis.

³⁵ Nathalie Heinich, **La sociologie de l'art**, Paris : Éditions La Découverte, 2004, (1^{er} éd. 2001), p. 16.

³⁶ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 8

³⁷ Barry Lord et Gail Dexter Lord, **Artists, patrons, and the public : why culture changes**, Lanham : AltaMira Press, 2010 pp. 49 - 59

³⁸ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, sculpture

³⁹ Entretien 11, Femme, Marmara, architecture d'intérieure

Un autre étudiant nous a décrit sa première leçon : « *Dans notre première leçon, notre professeur nous a dit que seulement un ou deux étudiants vont être artistes dans cette classe* ». ⁴⁰ Alors quelle est la nature de cette différence ?

Quand nous élaborons l'art en tant qu'une occupation professionnelle et l'artiste comme une identité professionnelle, nous diagnostiquons un problème essentiel. D'après les étudiantes des beaux-arts, être artiste est compris comme une manière d'être. La plupart des étudiants n'acceptent pas l'art comme une occupation professionnelle ou comme un métier. C'est parce que dans les sociétés occidentales, l'artiste est vue comme partie d'une « *profession sacrée* ». ⁴¹ Heinich dans son travail sur l'impact de *Van Gogh* examine, la manière de la culture sacralise le culte de l'artiste. D'après elle, l'histoire de *Van Gogh* doit être aussi élaborée dans le domaine de la religion. Elle décrit les pratiques quotidiennes des visiteurs des musées comme des pratiques religieuses, les achats dans les boutiques des musées comme des recueils des reliques etc. ⁴²

Donc, ici, nous voyons une grande distinction entre les occupations professionnelles acceptées par les étudiants. Être un peintre, un professeur de l'art ou être un graphique sont considérés comme des occupations professionnelles, alors qu'être artiste crée des confusions chez les étudiants. Car, ils tendent à voir l'art à la fois comme un style de vie, une manière d'être, une vocation et une profession.

Cette dénegation de l'identité occupationnelle n'est pas particulière aux étudiants des beaux-arts. En effet, cette une considération générale que nous pouvons rencontrer presque dans toute la littérature de la sociologie de l'art. L'art est compris et élaboré par

⁴⁰ Entretien 10, Femme, Marmara, Peinture

⁴¹ Simpson, **Soho: The Artist in the City**, Chicago : University of Chicago Press, p. 5 *cité par*. Alison Bain, **op. cit.**, p. 12.

⁴² Nathalie Heinich, « The Van Gogh Effect » dans **Sociology of Art, A Reader** éd. Jeremy Tanner, Routledge, 2003, p. 122- 123.

les artistes comme un « *style de vie* »⁴³ ou une « *identité sociale* ».⁴⁴ L'artiste « *n'est pas réductible à une catégorie sociale professionnelle* ».⁴⁵

L'image de l'artiste se distingue de l'image du concepteur dans les voies différentes. La différenciation de l'artiste et le concepteur n'est pas une perception liée aux étudiants. C'est plutôt un compromis général. Par exemple, d'après une enquête menée aux *États-Unis* sur la question d'être artiste, les résultats montrent les similarités avec la nôtre. L'avis de 81,669 diplômés des facultés des beaux-arts a été demandé. Selon ce questionnaire les diplômés tendent à différencier les artistes à la fois des concepteurs et des professeurs d'art.⁴⁶

Maintenant nous allons essayer de montrer les disparités de ces deux catégories. D'après notre terrain de recherche nous limitons les occupations de conception avec l'architecture, l'architecture intérieure, la conception industrielle, la conception graphique, la céramique industrielle et la conception de scène et du costume ; et les occupations artistiques (ou nous pouvons appeler tous comme les arts) avec la peinture, la sculpture, la céramique artistique, le cinéma et la photographie.

Tout d'abord il faut accepter une qualité commune. Les deux catégories, l'art et la conception s'appuient sur la créativité. Le design en tant qu'une profession est tout d'abord un acte créatif et ensuite une profession qui nécessite le savoir technique.⁴⁷ L'art et le design ont un noyau créatif au lieu d'un noyau scientifique, selon Wang et Ilhan. C'est la catégorie principale qui diffère les occupations professionnelles des arts et des conceptions des autres professions.⁴⁸ D'après les étudiants, le travail conceptuel s'appuie sur l'art. Pour toutes les occupations conceptuelles les valeurs fondamentales se sont

⁴³ Vera L. Zolberg, **op. cit.** ; Ryan Daniel et Robert Johnstone, **op. cit.**, p. 1017.

⁴⁴ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p.399.

⁴⁵ Jean-Marie Schaeffer, « Portrait de l'artiste en héros culturel », **Critique**, Éditions de Minuit, 708(5), 2006, p. 385. (En ligne), <https://www.cairn.info/revue-critique-2006-5-page-385.htm>,

⁴⁶ Jennifer C. Lena et Danielle J. Lindemann, « Who is an artist? New data for an old question », **Poetics**, 43(4), 2014, p. 74-79. (En ligne), <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.01.001>

⁴⁷ David Wang et Ali O. Ilhan, « Holding Creativity Together: A Sociological Theory of the Design Professions », **Design Issues**, The MIT Press, 25(1), 2009, p. 6. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/20627790>

⁴⁸ **Ibid.**, p. 15 – 16.

chevauchées. Le concept doit aussi être original, authentique et créatif. Les concepteurs doivent aussi produire des idées novatrices.

Même si la créativité n'est pas limitée avec les professions artistiques, les étudiants tendent à se distinguer eux-mêmes. Quand nous élaborons les disparités des occupations, nous devons parler de la quantité de la production. Premièrement, la production artistique se base sur l'unicité de l'œuvre et elle est orientée vers le marché de l'art. Ici, l'unicité est la norme fondamentale. L'art contemporain, selon Stalabras, se situe en opposition avec la production de masse grâce à son marché particulier.⁴⁹ Le marché de l'art a ses caractéristiques spécifiques. Le marché de l'art a une logique différente par rapport à celui des biens. Selon Bourdieu, les marchés de champ littéraires et artistique se fondent sur une économie à l'envers, c'est-à-dire sur la valeur symbolique.⁵⁰ Elle se fonde sur la « *convention de l'originalité* » qui valorise la rareté, l'authenticité et l'innovation. Cette convention exige l'unicité des œuvres.⁵¹

En revanche, les produits de conception n'ont pas une telle limitation. L'exemple le plus clair sur ce sujet est la conception industrielle. Car, la fonction primaire du concepteur industriel est de vendre des produits attractifs. Aujourd'hui, la plupart des produits des consommations sont conçus par des concepteurs. Ils donnent un style aux produits qui vont manufacturer par des grandes industries de masses. Ces produits sont orientés vers le marché des biens. Dans ce marché, les biens n'ont aucune restriction quantitative, cependant le but final est de vendre le plus possible.⁵²

Un étudiant souligne une notion vitale en ce qui concerne la quantité. « *Selon les règles, un artiste peut produire sept copies d'une œuvre. Cependant je n'y crois pas, ni aucun artiste n'y croirait. La copie est une règle universelle qui permet de produire sept*

⁴⁹ Julien Stalabras, **Art incorporated: the story of contemporary art**, Oxford : Oxford University Press, 2004, p. 2-3.

⁵⁰ Pierre Bourdieu, (1992), **op. cit.**, p. 227.

⁵¹ Nathalie Moureau et Dominique Sagot-Duvaurox, **Le marché de l'art contemporain**, Paris : La Découverte, 2003, p 15.

⁵² J. Gordon Lippincott, « Industrial design as a profession », **College Art Journal**, CAA, 4(3), 1945, p.151. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/773062>

*copies. La huitième copie est considérée comme une réplique. Il y a une règle comme cela. Pourtant d'après moi, essentiellement il faut y avoir seulement une copie. »*⁵³

Deuxièmement, la production artistique s'appuie sur la liberté de production. Notamment aujourd'hui, à l'époque de l'art contemporain, les techniques des productions et les contenus des œuvres sont illimités. La règle est qu'« *il n'y a pas de règles* ». L'art offre la perspective d'un travail apparemment dépourvu de spécialisation et des contraintes, permettant à l'artiste de doter le travail et la vie en même temps.⁵⁴ L'artiste désire toujours créer comme il le voudrait et sans restriction.

Contrairement à cette zone de liberté, les professions de conception dépendent toujours des règles et des contraintes. Dans le processus de conception il y a un cadre bien défini, des règles à suivre etc. C'est un métier, un travail professionnel, basé sur la créativité et les règles, en même temps.

Quand nous élaborons l'exemple de l'architecte nous voyons une contradiction dans sa définition. D'une part ils sont considérés comme des artistes pures, d'autre part ils sont considérés comme des techniciens, entre liberté et contrainte.⁵⁵ Par exemple, l'architecte doit suivre les règles définies par la municipalité. Ces règles concernent toutes les mesures d'un bâtiment donné. Il peut concevoir un bâtiment artistiquement comme il veut, pourtant dans la réalisation (application) de son œuvre il peut avoir des problèmes concernant les règlements basés sur le Code de Construction.⁵⁶

D'autre part, les architectes ou les concepteurs industriels sont confrontés à d'autres contraintes dans la réalisation de leurs conceptions. Ce sont souvent des acteurs intermédiaires comme le charpentier ou le maître d'ouvrage, bref les techniciens, qui causent des problèmes dans l'étape de réalisation. Ils peuvent manquer de capacité

⁵³ Entretien 18, Homme, Akdeniz, sculpture

⁵⁴ Julien Stalabras, **op. cit.**, p.3.

⁵⁵ Dominique Raynaud, « Contrainte et liberté dans le travail de conception architecturale », **Revue française de sociologie**, Sciences Po University Press, 45(2), 2004, p.34. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/3323160>

⁵⁶ **Ibid.**, p. 344.

technique ou matérielle afin de réaliser la conception esquissée par le concepteur ou le projet dessiné par l'architecte.⁵⁷

« Nous nous limitons à un certain point parce qu'on ne peut pas réaliser toutes nos conceptions dans la vie réelle. Cependant pour le moment, on peut conceptualiser n'importe quoi. »⁵⁸ Cet extrait d'un étudiant nous montre la liberté des étudiants. L'impossibilité de réalisation des conceptions, ils donnent la liberté. Pourtant ils savent qu'ils vont se limiter quand ils commencent à travailler.

Raynaud nous parle des contraintes simples et composées. Le degré des contraintes augment ou diminuent selon les projets.⁵⁹ Malgré les contraintes exercées sur la création architecturale, l'architecte a toujours une marge de liberté. Or, comme nous l'avons vu, l'essence de la conception c'est d'être créatif. C'est pour cela qu'ils développent des stratégies.⁶⁰

Dans la production artistique, en revanche, l'artiste est souvent aussi le technicien. Si nous considérons la sculpture, le sculpteur conçoit tout d'abord ce qu'il veut réaliser. Il décide soi-même les matériaux et la technique qu'il va utiliser. Finalement, il taille ou sculpte son œuvre. Donc nous voyons que l'artiste est responsable de tout le processus de la production artistique, alors que les concepteurs sont responsables de tous les acteurs et les détails de processus productif.

Une étudiante de sculpture nous a raconté son processus ainsi : « *Le processus est douloureux. (...) Chacun a un problème qu'il va conceptualiser. Nous conceptualisons nos problèmes et ensuite nous créons une esquisse. Après l'esquisse, nous créons une maquette. Ensuite nous élargissons la maquette et finalement, nous créons la sculpture* »⁶¹

⁵⁷ **Ibid.**, p.362.

⁵⁸ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, Architecture d'intérieure

⁵⁹ Dominique Raynaud, **op. cit.**, p. 350.

⁶⁰ **Ibid.**, p. 360.

⁶¹ Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

Selon Nikolaus Pevsner, un chercheur majeur de l'histoire de l'art, la distinction fondamentale entre l'art et le design se repose sur la question de fonctionnement des produits. D'après l'auteur, la conception et l'architecture doivent être fonctionnelles pour les masses. La nécessité primaire des produits désignés est leur bon fonctionnement.⁶² Selon Bürdek aussi, la conception doit être technologique, elle doit faire l'opération et l'usage des produits simple pour tous et empêcher la production des produits insensés.⁶³ Par exemple, un canapé doit être confortable, comme un appartement doit être convenable, un téléphone portable doit être simple à opérer pour chacun. Alors que l'art ne nécessite pas ces qualités, car sa raison d'être n'est pas utilisation. Nous avons observé la même compréhension chez les étudiants. Notamment, en ce qui concerne les étudiants des programmes de conception, l'ergonomie, la faisabilité et les qualités fonctionnelles sont importantes.

Alors que d'après les artistes comme le peintre, la sculpteur ou l'artiste de céramique, les œuvres d'art n'ont pas une telle fonction. Ils peuvent avoir une valeur d'usage décoratif, pourtant leur valeur principale vient de la création purement artistique.⁶⁴

Une autre qualité que nous devons souligner entre la production artistique et conceptuelle est la rémunération.⁶⁵ Pour toutes les occupations, gagner de l'argent est le but essentiel. Dans la compréhension générale, le travail est le synonyme de gagner de l'argent. Nous gagnons de l'argent contre notre travail. Or, les artistes ne cherchent pas prioritairement une rémunération économique contre leurs productions.⁶⁶ C'est une question de l'honneur. La plupart des étudiants s'opposent à l'ambition des artistes pour

⁶² Nikolaus Pevsner, **op.cit.**, p. 9

⁶³ Bernhard E. Bürdek, **Design: History, theory and practice of product design**, traduit d'allemand par Meredith Dale, Susan Richter, Nina Hausmann, Basel : Publishers for Architecture, 2005, p. 16.

⁶⁴ David Wang et Ali O. Ilhan, **op. cit.**, p. 9.; Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 272- 277.

⁶⁵ Richard Florida, **op. cit.**, p. 2.

⁶⁶ Roberta Comunian, Alessandra Faggian et Qian Cher Li, « Unrewarded careers in the creative class: The strange case of bohemian graduates », **Papers in Regional Science**, 89(2) 2010, p. 406. (En ligne), doi:10.1111/j.1435-5957.2010.00281.x.

la monnaie. L'art, selon eux, n'est peut pas être valorisé avec l'argent. Donc, l'attente pour la rémunération économique à travers l'art est considérée comme quelque chose de déshonorant. Or, l'art est « *sans prix* » et « *sans valeur commerciale* ». ⁶⁷ Selon la plupart des étudiants, la production artistique a un retour individuel ; il s'agit de la satisfaction individuelle.

*« Les artistes font de l'art pour l'art. Ils font de l'art afin de nourrir et remédier leurs âmes. En retour, ils reçoivent une purification. Ce n'est pas juste de le faire pour la monnaie. Chaque artiste ne gagne pas de l'argent. Ça sera plus juste si nous distinguons l'artiste de l'artisan je pense. Parce qu'on peut gagner de l'argent de l'artisanat mais ce n'est pas juste de gagner de l'argent de l'art ».*⁶⁸

Alors que les *designers* peuvent attendre une rémunération économique. Comme dans toutes les autres occupations, ce n'est pas quelque chose dont on peut avoir honte. C'est, au contraire, quelque chose de se sentir fier. Par exemple, les étudiants qui suivent le programme de la conception industrielle espèrent une rémunération économique élevée, contrairement aux étudiants des beaux-arts, d'après le travail de Getzels et C. ⁶⁹ Or, le but principal des concepteurs, selon Lippincott, est de produire d'une manière attirante. L'attraction est visée pour vendre les produits. ⁷⁰

Nous voyons que le but principal des étudiants qui préfèrent les programmes de l'architecture ou de l'architecture intérieure parmi les autres programmes de conception est de gagner de l'argent. Puis, quand nous les comparons avec les étudiants en programmes artistiques, les étudiants en programmes des conceptions ont déjà commencé à travailler dans le secteur créatif.

⁶⁷ Pierre Bourdieu, (1992), **op. cit.**, p. 134.

⁶⁸ Entretien 13, Femme, Marmara, architecture d'intérieure

⁶⁹ J. W. Getzels et M. Csikszentmihalyi Getzels, « On the roles, values, and performance of future artists: A conceptual and empirical Exploration », **The Sociological Quarterly**, Taylor & Francis, Ltd., 9(4), 1968, p.523. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/4105028>

⁷⁰ J. Gordon Lippincott, **op. cit.**, p. 149.

1.1.2 Caractéristiques fondamentales de l'art

À part sa définition comme une catégorie socioprofessionnelle, c'est difficile d'établir une définition précise de l'art. Aujourd'hui, il faut accepter qu'il n'y ait pas un consensus sur la définition de l'art. Le problème, d'après nous, vient de l'intention de le définir comme un phénomène universel, tandis que l'art n'est jamais universel. Il faut accepter l'art comme un phénomène social, alors ses définitions peuvent et doivent changer selon les contextes dans lesquels il est encadré. En acceptant l'impossibilité de lui attribuer une définition universelle, nous essayons d'encadrer les caractéristiques de l'art.

D'après la sociologie de l'art, il existe deux manières de comprendre l'art. D'une part, il y a le point de vue interne. Celui-ci réfère aux acteurs de monde de l'art contemporain. Il s'agit des artistes, des critiques, des universitaires des beaux-arts, des curateurs, en somme tous les acteurs dans le monde de l'art. D'autre part, il y a le point de vue externe qui essaye de voir l'art au sein de la société. D'après Zolberg, le point de vue externe réfère aux explications sociologiques.⁷¹

Le point de vue interne attribue la signification de l'art à travers *sa créatrice apparente*, y compris l'artiste. Dans ce sens, les œuvres de l'art prennent leur signification à travers leurs créateurs. D'après le point de vue interne, dans lequel nous pouvons inclure les opinions de nos enquêtés, l'art est tout d'abord le produit de l'artiste et la signature de l'artiste⁷². C'est-à-dire que l'artiste se situe au centre de la production artistique.⁷³ L'importance donnée à la signature est le symptôme le plus important de personnalisation de l'artiste en tant qu'une figure exceptionnelle.⁷⁴

⁷¹ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 3-11.

⁷² Pierre Bourdieu, (1977), **op. cit.**, p. 5.

⁷³ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 355 ; Nathalie Moureau et Dominique Sagot-Duvaurox, **op. cit.**, p. 15; Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p.394.

⁷⁴ Nathalie Heinich (1996), **op. cit.**, p. 125.

En gardant à l'esprit que les œuvres sont des produits des artistes, l'art peut aussi référer aux produits, y compris les œuvres. Pour la culture esthétique les œuvres de l'art sont la manifestation de la culture esthétique d'où les propriétés naturelles sont transformées afin de créer les significations que nous pouvons apprécier par nos sens et notre imagination.⁷⁵ Les œuvres sont souvent définies comme les produits adressant à nos sens. D'après les étudiants les œuvres doivent toucher les âmes des gens. Ils doivent être attirants et mériter d'être vu. Par exemple, selon les étudiants « *l'esthétique des œuvres suscite les sentiments* »⁷⁶ ou « *les œuvres doivent avoir une impression sur les gens* ».⁷⁷

En outre, tous les œuvres ont un contenu, une forme, une technique et un style.⁷⁸ Ces qualités des œuvres viennent de l'artiste. Pourtant cette production doit inclure soit une idée bien réfléchie soit l'essence de l'artiste ou les deux en même temps.⁷⁹ Nous la considérons en tant qu'une manifestation de l'existence de l'artiste. Donc, d'après le point de vue interne, les œuvres de l'art sont les produits d'un processus individuel et non pas social. L'imagination et la création qui sont les fruits des personnalités douées, sont primordiales pour la création artistique contemporaine. Les artistes sont considérés comme les personnes exceptionnelles.⁸⁰

Danto, dans son œuvre intitulée *What art is* essaye de nous donner une définition universelle de l'art. Il est un philosophe de l'art, un auteur critique, bref un universitaire dans le monde de l'art. En tant qu'une personne ayant le poids important sur la compréhension de l'art d'aujourd'hui, il dégage deux concepts fondamentaux. D'abord, l'art doit avoir un *sens* et deuxièmement l'art doit montrer le *talent* de l'artiste.⁸¹ La conceptualisation de Danto nous donne un exemple clair de point de vue interne. Ainsi, nous observons le même schème de compréhension de l'art chez les étudiants. Selon eux, le sens de l'œuvre est façonné grâce à la perception subjective de l'artiste et

⁷⁵ Barry Lord et Gail Dexter Lord, *op. cit.*, p. 28.

⁷⁶ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

⁷⁷ Entretien 18, Homme, Akdeniz, sculpture

⁷⁸ Gail Dexter Lord, *op. cit.*, p. 30 -34.

⁷⁹ Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 6.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 6- 8.

⁸¹ Arthur Danto, *What art is*, Yale University Press, 2013, p. 48.

notamment à travers la qualité de prévision dont l'artiste possède en ce qui concerne la société dans laquelle il vit.

Le talent, de l'autre côté, est primordial pour les artistes. Nous pouvons dire qu'il n'est pas simplement une technique bien maîtrisée, mais elle est la qualité fondamentale de l'artiste. Le talent est souvent associé à une profonde compréhension du monde extérieur. D'après la plupart des étudiants, le talent est un don. C'est tout d'abord une qualité acquise.

Pour le point de vue interne, un autre concept important est l'*idée*. Danto exige que les œuvres de l'art doivent avoir un *sens*. Pareillement les étudiants insistent sur la centralité de l'idée dans l'art. Selon eux, ce qui diffère les objets de non-art des objets de l'art est l'idée de l'artiste. « *L'idée est quelque chose comme la théorie. [...] on peut intégrer une idée dans la technique. C'est ça l'art* »⁸². « *L'idée est essentielle. Je dis l'idée, pas la connaissance. [...] L'idée est la synthèse des plusieurs connaissances, c'est quelque chose de personnelle. [...] bien sûr, les œuvres sont des manifestations esthétiques des idées.* »⁸³

Donc pour le point de vue interne, l'art est défini comme des pratiques ayant un sens, une idée ou une théorie, réalisées esthétiquement par les artistes qui sont par essence talentueux. Ce point de vue place l'artiste, cette fois, comme une figure non pas seulement douée de la capacité de créer les œuvres esthétiquement exceptionnelles, mais aussi comme un génie. Or, les idées doivent être *novatrices* et *créatives*.

1.2 Images d'artiste

La question de l'exceptionnalisme de l'artiste est regroupée autour de deux approches : celle d'individualiste et de sociologiste. La première voit l'artiste comme une figure exceptionnelle, différente, marginale, douée, spéciale et elle se focalise sur les

⁸² Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

⁸³ Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

explications psychologiques ou historiques.⁸⁴ L'approche individualiste est similaire au point de vue interne que nous avons cité auparavant. La tradition de l'histoire de l'art en occident, depuis la fameuse œuvre de Vasari qui s'appelle « *Les vies des artistes* », considère l'artiste comme un talent intellectuel ainsi qu'un créateur original et doué.⁸⁵ La même perspective est valable à la fois pour les acteurs des mondes de l'art et les membres de société en général.⁸⁶ La deuxième, par contre, voit l'artiste comme une construction socio-historique.⁸⁷

Si nous considérons les caractéristiques que l'approche individualiste attribue aux artistes, nous voyons que chaque caractéristique a une source dans l'histoire qui façonne l'artiste d'aujourd'hui. Cela veut dire que l'explication individualiste de l'identité artistique a certainement un fondement socio-historique. En ce sens, nous allons suivre la schématisation de Raymonde Moulin pour expliciter les racines historiques de caractéristiques de l'identité artistique occidentale d'aujourd'hui. Selon l'auteur, « *notre héritage nous lègue trois images sociales de l'artiste : l'artisan, homme de métier ; l'académicien, homme de métier et de savoir ; l'artiste créateur, dieu libre* ».⁸⁸ L'artisan, l'académicien et le dieu libre : Ce sont les trois images que nous allons maintenant essayer de dégager dans l'histoire. Dans ce sens nous allons brièvement examiner le *Moyen Age*, la *Renaissance* et l'époque du marché libéral du modernisme.⁸⁹

Nous commençons par la fameuse association de « *l'art et l'artisanat* ». Ce n'était pas seulement au *Moyen Age* que nous avons trouvé les fondements la pensée d'artiste/ d'artisan. En effet, cette association a eu sa source depuis la Grèce antique. La figure de l'artiste à l'époque antique était plus proche à la figure de l'artisan d'aujourd'hui. Cependant, il n'y avait pas une distinction entre l'artiste et l'artisan à cette époque-là.⁹⁰

⁸⁴ Par historique nous volons montrer des théories des histoire de l'art.

⁸⁵ Jeremy Tanner, « The sociology of the artists in the » dans **The sociology of art: a reader**, éd. Jeremy Tanner, 2003, pp. 105-137.

⁸⁶ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 14.

⁸⁷ Alison Bain, **op. cit.**, p. 27. ; Howard S. Becker, **op.cit.**, p. 14. ; Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 109. ; Jeremy Tanner, **op. cit.**, p. 105.

⁸⁸ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 393.

⁸⁹ Modernisme, au sens de l'histoire de l'art.

⁹⁰ Larry Shiner, **op. cit.**, p. 49.

Aristote par exemple, dans *l'Éthique à Nicomaque*, a défini cette association de l'artiste / l'artisan dans sa dichotomie avec le *phronesis*. D'après Aristote, *téchne*, l'art productif s'est opposé à la *phronesis*, la prudence⁹¹. L'art, d'après Aristote, « *est essentiellement une certaine disposition à produire, accompagné de règle* ».⁹² L'art était la production réglementée et n'était pas une production créative.

Au *Moyen Age*, l'association de l'art/ l'artisanat continue.⁹³ Or, il faut noter que quand nous parlons de l'art, nous parlons seulement des arts plastiques. Car, même si l'art plastique et la musique ont suivi le même schéma pendant l'histoire occidentale, la musique a bifurqué et a été vue au sommet de la hiérarchie sociale.⁹⁴ Quant aux arts plastiques, au *Moyen Age*, ils étaient des métiers qui faisaient partie des systèmes de corporations. Les corporations fonctionnaient comme les « *gardiens des commerces* ». Ils créaient et imposaient des réglementations. Le système de corporation stipulait les standards, régulaient les conditions de travail et l'organisation des ateliers.⁹⁵

Par exemple, « *C'est en 1391 que le processus de différenciation des métiers a abouti à l'organisation, à Paris, de la corporation des « peintres et tailleurs d'images » ou Communauté détenant le monopole d'exercice du métier et le privilège exclusif de tenir boutique. L'accès à la profession est réglementé : contrat d'apprentissage (cinq ans), stage de compagnon (quatre ans), confection du chef-d'œuvre grâce auquel le compagnon est sacré maître. La concurrence entre les maîtres est contrôlée par les représentants de la corporation. Les corporations d'artistes-artistes, à Paris et en province, reçoivent, pour l'essentiel, leurs commandes de l'Église.* »⁹⁶

Nous voyons comment le système de corporation était strictement réglé. Dans cette organisation l'art n'était pas libre. Or, les artistes étaient les hommes de métier

⁹¹ La prudence, *φρονησις*, est traduit comme la prudence par Jules Tricot. Se réfère aussi sagesité pratique.

⁹² Aristote, *Éthique à Nicomaque*, traduit par J. Tricot, Éditions Les Échos du Maquis, 2014 p. 133.

⁹³ Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 10 ; Larry Shiner, *op. cit.*, p. 71, p. 49.

⁹⁴ Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 10

⁹⁵ Alison Bain, *op. cit.*, p. 28.

⁹⁶ Raymonde Moulin (1983), *op. cit.*, p. 389.

dépourvus des capacités authentiques, originales et créatives. Pourtant, être un homme de métier ou l'artiste / l'artisan leur a donné la capacité technique de créer, de produire. L'homme de métier est donc la première et la plus ancienne qualité des artistes.

La racine de l'identité de l'artiste moderne s'étend jusqu'à la *Renaissance en Italie*, depuis la fin du XV^e siècle. « *Le peintre, le sculpteur et l'architecte sont progressivement reconnus comme des hommes de savoir autant que de savoir-faire.* ».⁹⁷ Comme les hommes de savoir, les artistes commencent à gagner de l'importance. Ils commencent à être vus comme des « *créateurs, des alter-deus* ».⁹⁸ Pour la première fois en *Renaissance*, les artistes (peintres, sculpteurs et architectes) se sont élevés au niveau des intellectuels. Ce changement a été apparu grâce à un changement culturel qui a considéré l'homme comme la mesure de toutes choses.⁹⁹ Ce changement a libéré l'artiste de strictes régulations des systèmes corporatives. La liberté leur a donné l'opportunité de développer leurs facultés créatives.¹⁰⁰

Au 15^e siècle en Italie, nous voyons un changement concret en ce qui concerne les contrats des artistes avec leurs clients. Jusqu'à cette époque, les clients ont directement déterminé les matériaux et les techniques que les artistes allaient utiliser, ainsi que les thèmes qu'ils allaient dessiner. Depuis la *Renaissance*, les historiens de l'art ont commencé à accentuer le talent des artistes.¹⁰¹ Cet exemple nous montre le changement de statut de l'artiste en tant qu'un homme de métier.

En échappent des restrictions du système corporatif, les artistes ont commencé à se regrouper autour des académies des monarchies à *Paris*, comme à Florence.¹⁰² Or, au 17^e siècle, l'art, avec toutes sortes de décorations, était vu comme une manière de montrer la gloire des Monarchies, comme il était vu comme une manière de montrer la richesse des grandes familles à l'époque de *Renaissance*. En *France*, l'académie a été

⁹⁷ *Ibid.*, p. 390.

⁹⁸ *Ibid.*

⁹⁹ Alison Bain, *op. cit.*, p.28.

¹⁰⁰ *Ibid.*

¹⁰¹ Howard S. Becker, *op. cit.*, p. 14-15

¹⁰² Raymonde Moulin (1983), *op. cit.*, p. 390.

fondée afin de glorifier et de servir au roi, Louis XIV. À son époque, Louis XIV était le plus grand roi de l'Europe. L'académie était une organisation stricte sous le contrôle du pouvoir du Louis XIV. Les règles et les dogmes étaient bien définis.¹⁰³ La référence de l'époque était la raison, donc dans l'académie la règle primordiale était la raison. L'imitation de la nature dans sa forme la plus rationnelle a guidé la production artistique à l'académie. La proportion, la perspective et la composition étaient les normes fondamentales de l'époque.¹⁰⁴ Donc, même si les artistes se sont libérés des contraintes du système corporatif, cette fois ils sont passés sous le contrôle du roi. Dans ce sens nous voyons une libéralisation relative à côté d'une ascension sociale.

L'académie était la première institution où l'éducation théorique de l'art avait émergé. L'émergence des académies a distingué les arts mécaniques des arts libéraux en favorisant le système professionnel au système corporatif.¹⁰⁵ La séparation des arts libéraux et mécaniques a redéfini la position sociale des artistes. Les artistes universitaires sont élevés, encore une fois, dans la hiérarchie sociale par rapport aux artisanats qui sont strictement réglés par le système corporatif. Leur différence est venue directement du fait que les artistes libérales / académiciens étaient désormais employés par le roi. Les artistes ont été soutenus par les académies de monarques au titre de *fonctionnaire*.

Dans la première moitié du XIX^e siècle, cette fois nous voyons une redéfinition de système productif des artistes. Le début du XIX^e siècle a été marqué par le renforcement politique et économique de la bourgeoisie contre l'aristocratie.¹⁰⁶ C'est pour cela qu'une nouvelle relation entre l'économie et l'art a été établie à cette époque.¹⁰⁷ Comme l'industrialisation avait assuré la dominance de la bourgeoisie, au fur et à mesure qu'une nouvelle classe de patronage a émergé au sein de la bourgeoisie. Le nouveau système de patronage, contre les époques précédentes, n'a pas directement soutenu les artistes. Le

¹⁰³ Anthony Blunt, **Art and architecture in France, 1500 to 1700**, Penguin Books, 1957, (1^{er} éd. 1953), pp. 183- 185 .

¹⁰⁴ Anthony Blunt, **op. cit.**, p. 200.

¹⁰⁵ Jean-Marie Schaeffer, **op. cit.**, p. 387.

¹⁰⁶ Barry Lord et Gail Dexter Lord, **op. cit.**, p. 62.

¹⁰⁷ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 391.

nouveau système de patronage peut être défini comme indirect en ce qui concerne soutien aux artistes. Or, la bourgeoisie, en formant le fondement des collecteurs d'aujourd'hui, n'a soutenu les artistes qu'à travers leurs achats.¹⁰⁸ L'émergence des galeries d'art d'une part a libéralisé les artistes et d'autre part elle a placé les artistes dans une situation d'incertitude.

D'après Bourdieu, libéralisation des artistes vient avec la formation du marché libéral des biens symboliques. Les artistes sont, cette fois-ci, les sujets d'une autre régulation. Même si le champ artistique est considéré comme autonome, elle est en effet sous le contrôle de l'économie et la politique.¹⁰⁹ Cependant, les artistes indépendants ont une certaine idéologie à suivre. Depuis les années 1870, les artistes qui refusent les règles strictes de l'académie ont trouvé une nouvelle manière de faire de l'art. C'est à la même époque où nous voyons, pour la première fois, l'apparition du concept de *l'art pour l'art* et les artistes indépendants. D'une part les artistes indépendants rejettent la tradition artistique qui se focalise sur des thèmes comme l'histoire de la monarchie, l'aristocratie et les thèmes bibliques, d'autre part ils refusent les valeurs de la bourgeoisie.¹¹⁰ Or, le rejet des valeurs aristocratiques attire l'attention de la bourgeoisie. C'est pour cela qu'ils soutiennent cet art révolutionnaire. En contradiction avec l'art traditionnelle, l'art indépendant favorise l'art pour l'art comme nous l'avons déjà souligné. Cela implique les transgressions des règles imposées par l'académie. En somme, la faculté créative et la posture novatrice sont devenues la nouvelle convention du marché et de l'art indépendant.¹¹¹

Comme cela, nous voyons comment l'image de l'artiste contemporain a été formé à travers l'histoire occidentale. Cette construction socio-historique a un poids énorme sur la compréhension de l'identité artistique. C'est pour cela que, afin de comprendre l'artiste contemporain, nous voulons nous référer au concept du mythe.

¹⁰⁸ Barry Lord et Gail Dexter Lord, **op. cit.**, p. 65- 66

¹⁰⁹ Pierre Bourdieu, (1992), **op. cit.**, p. 227.

¹¹⁰ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 391.

¹¹¹ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 392, ; Barry Lord et Gail Dexter Lord, **op. cit.**, p. 66.

1.2.1 Le mythe d'artiste

Comme nous l'avons déjà évoqué, l'artiste contemporain se repose sur trois constructions socio-historiques ; homme de métier, le technicien ; homme de métier et de savoir, l'académicien ; et l'homme créatif, le quasi-dieu. D'après Moulin, les deux premières images d'artiste sont issues de la professionnalisation de l'artiste, par contre la dernière image, « *est une image charismatique destinée à combattre la routinisation des institutions professionnelles* », soit corporative soit académique.¹¹² Nous avons vu comment ces caractéristiques ont été émergées à travers l'histoire, maintenant nous allons comprendre comment ces caractéristiques nous aident toujours à percevoir l'identité artistique. L'artiste est perçu comme un personnage exceptionnel, un héros culturel, voire un génie ; il est la source de toute sa création originale et créative. Cette idée est représentée à la fois dans l'imaginaire social et dans les cercles académiques.¹¹³ D'après nous, cette identité se repose sur un mythe : le mythe d'artiste romantique.

Le concept du mythe est profitable quand nous considérons la formation de l'identité artistique. Dans la plupart des recherches sur l'identité artistique, nous voyons l'utilisation du terme « *mythe* ».¹¹⁴ Natalie Heinich, par exemple, dans *Van Gogh Effect* analyse comment Van Gogh était devenu une figure divine après son décès et ensuite comment il a influencé la manière dont on perçoit les artistes.¹¹⁵ Afin de le comprendre, il faut tout d'abord élaborer les définitions du mythe dans les sciences sociales.

Le mythe, est défini tout simplement comme une narration. De plus, nous pouvons le définir comme une structure de pensée et de croyance. La source de mythe ne doit pas forcément être historique, il peut également prendre son sens dans le présent et dans l'avenir. Même si nous considérons les caractères déifiés comme acquis d'une manière

¹¹² Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 393.

¹¹³ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 111- 113. ; Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 14 ; Jeremy Tanner, **op. cit.**, p. 105. ; Pierre-Michel Menger, « Rationalité et incertitude de la vie d'artiste », **L'Année sociologique (1940/1948), Troisième série**, Presses Universitaires de France, 1989, p. 39., (En ligne), <http://www.jstor.org/stable/27889991> ;

¹¹⁴ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 14 ; Alison Bain, **op. cit.**, p. 27 ; Vera L. Zolberg, **op. cit.**, 118. ; Pierre-Michel Menger (1989), **op. cit.**, p. 39.

¹¹⁵ Nathalie Heinich (1996), **op. cit.**, p.123.

plutôt sacrée, les caractères donnant le sens aux mythes sont des personnalités.¹¹⁶ Powell définit le mythe comme « *ensemble des croyances profondément enraciné qui guide et surpasse nos actions* ». ¹¹⁷ Grâce au mythe, nous créons et recréons nos réalités. ¹¹⁸ Cette définition confirme l'idée de mythe romantique de l'artiste. Or, les artistes ne sont que des personnalités ayant une série de caractéristiques. Comme nous l'avons vu, l'identité de l'artiste prend sa forme dans l'histoire, mais elle agit aussi sur le présent et l'avenir. Et finalement, le mythe d'identité de l'artiste surpasse les actions. Cela veut dire qu'il influence les gens d'une manière inconsciente.

La plupart des théoriciens du 20^e siècle se focalise sur la fonction du mythe. Selon la plupart des anthropologues, la fonction du mythe correspond à un besoin. Il a un but de leur subvenir.¹¹⁹ Selon Malinowski, une des plus importants anthropologues utilisant le concept du mythe, ceci n'est pas un conte symbolique mais une force active chez les sociétés primitives.¹²⁰ Selon lui, le mythe exprime, impose et codifie la croyance ; il sauvegarde et renforce la moralité ; et il garantit le rituel qui guide les règles d'action des gens.¹²¹ Encore une fois, nous voyons le même discours sur la fonction du mythe. Donc, le mythe est un outil important pour le fonctionnement de la société. Il aide à la compréhension et la formation de la réalité.

Roland Barthes emploie le terme en contradiction avec Malinowski. Selon lui, le mythe n'est qu'une parole, un mode de signification, un message, voire une forme.¹²² Mircea Eliade nous donne aussi une définition significative et fonctionnelle du mythe. Il fournit un exemple pour les situations et les actions. Chaque action est fondée sur un archétype mythique.¹²³ Comme Malinowski, Barthes et Eliade aussi nous aident à

¹¹⁶ Robert A. Segal, **Mit**, traduit de anglais par Nursu Öge, Ankara : Dost Kitabevi Yayınları, 2004.

¹¹⁷ Powell, A., **The City: Attacking Modern Myths**. Toronto : McClelland & Stewart, 1972, p.10.
cité par. Alison Bain, **op. cit.**, p. 27.

¹¹⁸ Ibid.

¹¹⁹ Robert A. Segal, **op. cit.**, p. 15.

¹²⁰ Bronislaw Malinowski, **Magic, Science and Religion and Other Essays**, Boston : Beacon Press, 1948, p. 79.

¹²¹ Ibid.

¹²² Roland Barthes, **Mythologies : Essais**, Éditions du Seuil, 1957, p. 181.

¹²³ Mircea Eliade, **Dinler Tarihine Giriş**, traduit de français par Lale Arslan Özcan, Istanbul : Kabalıcı Yayıncılık, 2014 (1^e éd. 2012), p. 409, 398.

concevoir le mythe dans une autre perspective. Évidemment nous pouvons élaborer le mythe en tant qu'une forme, un message dans notre cas. C'est un système significatif qui guide les comportements des artistes contemporains. Il leur donne une voie à suivre.

Aujourd'hui, le terme est souvent utilisé afin de montrer la fausse croyance partagée par le sens commun.¹²⁴ Nous essayons de montrer que l'identité de l'artiste se repose, en fait, sur une fausse conscience. Cependant, cela ne veut pas dire que la fausse conscience est un perspectif moral. Or, d'après nous, les artistes sont guidés inconsciemment par l'image de l'artiste romantique. Nous observons cela dans leurs discours, actions et postures. Cependant, les artistes, ou les étudiants dans notre cas, n'ont pas la conscience en ce qui concerne le mythe romantique. Car, celui-ci les guide inconsciemment. En revanche, les étudiants l'élaborent comme une notion acquise.

Après avoir examiné les définitions et les fonctions du mythe, nous pouvons maintenant élaborer le mythe d'artiste romantique. Ce mythe prend sa forme fondamentale au cours d'un processus historique que nous avons examiné auparavant. Les caractéristiques de l'artiste contemporain se basent primordialement sur l'image de l'artiste romantique qui est apparu comme une réaction à la révolution industrielle.¹²⁵ D'après nous, le mythe d'artiste romantique nous fournit une schématisation importante, un stéréotype, afin de comprendre les traits distinctifs de l'artiste d'aujourd'hui. En ce sens nous déployons le terme au sens large, incluons tous les moments historiques et sociaux contribuant à la formation de l'identité artistique contemporaine. « *Le romantisme, qui met en place les éléments essentiels de la figure de l'artiste moderne et contemporain tel que nous le connaissons (et célébrons) encore aujourd'hui. C'est ce rôle fondateur du moment romantique qui justifie que la plus grande partie du livre lui soit consacrée.* »¹²⁶

¹²⁴ Robert A. Segal, **op. cit.**, p.15.

¹²⁵ Kirsten Forkert, « Capitalisme and the figure of the artist » dans **Artistic Lives: A Study of Creativity in Two European Cities**, Routledge, 2012, p. 15 -16.

¹²⁶ Jean-Marie Schaeffer, **op. cit.**, p. 387.

Le mythe de l'artiste est devenu une convention, comme nous l'avons déjà souligné. D'après Becker, les conventions peuvent être comprises comme les normes fondamentales imposant les règles des mondes de l'art. Or, la production artistique n'est pas décidée à nouveau, dans l'instant. Les matériaux, les formes, les techniques et les styles de vies sont des conventions.¹²⁷ D'après Moulin, dans un milieu dépourvu de tous les critères, être un artiste nécessite une identité sociale. Or, comme nous l'avons vu, avoir un diplôme ne détermine pas l'identité artistique, il n'y a ni les associations ou les institutions spécifiques qui choisissent et déterminent les artistes, ni le gouvernement à une telle fonction. L'artiste ne peut prendre son identité que dans un milieu spécifique, y compris le milieu artistique. Il nécessite un consensus sur la détermination des artistes. Selon Moulin, c'est une identité sociale, car on devient artiste au moment où tous les acteurs dans ce milieu appellent cette personne comme un artiste.¹²⁸

Comme Moulin, Becker également situe les artistes dans le cadre d'un monde de l'art. Selon lui, le monde de l'art définit les limites des œuvres et des artistes. Becker propose une typologie selon le niveau d'intégration des artistes au monde de l'art.¹²⁹ Selon cette typologie, le première type qui respecte toutes les conventions est professionnel intégré, c'est-à-dire, ces sont des artistes qui ont le capital social nécessaire et qui ont les techniques et la grammaire nécessaire afin d'être accepté en tant que des artiste par un monde de l'art donnée.¹³⁰ Ensuit les '*Mavericks*',¹³¹ c'est la typologie qui représente les artistes qui réussissent dans le monde de l'art comme des professionnels intégrés, mais ensuit ils refusent de s'y intégrer parce qu'ils veulent apporter des nouveautés.¹³² L'art populaire, '*folk art*', la troisième typologie, représente l'art fait en respectant une règle minimale. Becker donne l'exemple le fait de chanter '*Happy Birthday*' à des fêtes d'anniversaires ou le fait de danser des lycéens qui participent une activité sociale nécessitant une compétence minimale. Finalement, les artistes qui n'a aucun rapport avec un mode de l'art et qui n'ont pas la formation sont

¹²⁷ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 29.

¹²⁸ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 399.

¹²⁹ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 226- 228.

¹³⁰ **Ibid.**, p.228-229.

¹³¹ Maverick : marginal, non-conformiste

¹³² Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 233.

des naïves d'après Becker. Les naïves sont des artistes qui savent très peu à propos de leur médium. Il n'y a aucune référence qu'on peut faire face à leurs productions artistiques parce que les artistes naïves travaillent seuls. Et finalement ils achèvent de faire des styles idiosyncratiques et uniques parce qu'ils n'ont intériorisé les conventions du monde de l'art ni reçu une formation artistique.¹³³

Dans ce sens, le type d'artiste qu'on peut profiter dans ce travail est le professionnel intégré. Or, les étudiants en beaux-arts d'abord passent une éducation institutionnelle ayant l'objectif de former les artistes professionnelles. Deuxièmement, comme on va voir dans le deuxième chapitre, le processus de formation et les formes de la socialisation contribuent à la diffusion du mythe d'artiste en imposant les conventions du monde de l'art contemporain. Autrement dit, leur parcours académique donne les étudiants la possibilité d'intégrer le marché de l'art contemporain qui est le paradigme d'artistique dominant aujourd'hui.

1.2.2 Traits distinctifs de l'artiste

La partie suivante est consacrée aux caractéristiques de l'image de l'artiste contemporain expliqué par les étudiants en beaux-arts à *Istanbul* et à *Antalya*. Assez étonnement, nous voyons que même ici, en *Turquie*, les caractéristiques distinctives de l'artiste se basent sur le mythe romantique qui a été socio-historiquement construit en occident. En ce sens, nous allons élaborer le talent, la créativité, l'authenticité, l'intellectualité, la marginalité et la dénégation de l'économie comme les traits distinctifs de l'artiste.

1.2.2.1 Talent d'un génie

Le talent diffère les artistes des gens. Il est perçu comme un don de dieu. C'est quelque chose acquise depuis la naissance. Howard Gardner qui travaille sur la psychologie sociale cognitiviste, a mené une étude sur la créativité artistique. D'après

¹³³ Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 258 – 265.

lui, la capacité créative se trouve chez tous les enfants, pourtant elle tend à se déclinier avec l'adolescence. Dans très peu de cas, elle tend à accroître grâce aux facteurs extérieurs.¹³⁴ Donc, le talent, la source de la créativité, est une question régulée ou orientée par des facteurs extérieurs.

Norbert Elias, dans *Mozart, Sociologie d'un Génie*, analyse le processus de l'émergence de *Mozart* comme un génie. Comme Gardner, Elias attribue la manière de penser créatif, les fantaisies et les idées novatrices à tous les gens. Or, selon lui, les rêves et les rêveries peuvent très bien être les sources des pensées créatives. Selon lui, ce qui distingue les artistes des non-artistes, c'est la capacité de transformer les pensées créatives aux formes esthétiques. Cette action nécessite tout d'abord la connaissance des matériaux et ensuite une éducation profonde.¹³⁵

Donc, le processus de production artistique consiste primordialement à l'imagination et la technique. Pourtant Elias ajoute une autre caractéristique au processus de production artistique. D'après lui, la production artistique n'est pas indépendante de la société par laquelle elle est entourée. Par exemple, Elias souligne comment *Mozart* compose les musiques en harmonie avec la sphère royale.¹³⁶ Dans tout son ouvrage, Elias montre comment le succès de *Mozart* n'était pas au hasard.

Alors, nous pouvons dire que le talent peut être compris comme une ressource déployée dans chaque personne et il n'est pas seulement réservé à quelques individus spéciaux. Or, en tant qu'un mythe, le talent a gagné de l'importance en soulignant l'importance de quelques individus doués, depuis la *Renaissance*. C'est pour cette raison que les étudiants ont un consensus sur l'existence du talent comme une notion indépendante. D'après eux, le talent existe et il diffère quelques individus des autres. En

¹³⁴ Howard Gardner, **The Arts and Human Development: A Psychological Study of the Artistic Process**, New York: John Wiley & Sons, 1973, cite. *cité par* Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 121.

¹³⁵ Norbert Elias, **Mozart, Bir dahinin sosyolojisi üzerine**, traduit de l'Allemagne par Yeşim Tükel, İstanbul : Kabalcı Yayınları, 2000, p. 78-81.

¹³⁶ **Ibid.** p. 85.

acceptant cette prémisse, les étudiants placent eux-mêmes dans un état marginal ; ils attribuent une qualité d'intelligence venant avec le talent.

Par contre, nous rencontrons deux définitions différentes du talent chez les étudiants. En ce qui concerne cette notion du talent, nous avons diagnostiqué une confusion. Certains étudiants définissent le talent comme « *la capacité de dessiner* », comme Elias l'avait souligné. D'après ces étudiants, le talent n'est pas une qualité acquise mais une qualité apprise. Ils voient la capacité à dessiner comme un choix personnel. « *Aujourd'hui le talent n'est pas aussi important que l'idée. Le talent de dessiner est quelque chose d'autre et on peut apprendre à dessiner. Oui, il faut avoir un degré du talent mais il faut le développer.* »¹³⁷

Pourtant, les étudiants soulignent aussi l'existence d'une vocation tacite orientant certains jeunes vers les programmes de l'art. Ces étudiants sont en minorité par rapport aux étudiants qui comprennent le talent comme une « *tendance vers la perception visuelle* ». Les défenseurs de la deuxième perspective souvent soulignent que chaque étudiant n'a pas la capacité d'être artiste. Selon eux, être artiste est une carrière donnée, voire un destin.

D'après ces étudiants la vocation n'est pas tacite mais flagrante. « *Le talent est liée à l'intelligence psychologique à mon avis. Il faut le développer mais ce n'est pas suffisant. C'est difficile à expliquer mais il reste entre la folie et le génie. Quand un artiste a vraiment le talent, cela devient une master pièce comme Totoro (un caractère de dessin animé). C'est quelque chose qu'on ne peut pas apprendre.* »¹³⁸. « *Le talent est inné. Je pense comme ça. Bien sûr, ça peut être acquis mais il faut avoir le talent. Mais d'autre part, il ne faut pas arrêter à travailler* »¹³⁹. « *Le talent est inné. L'un peut améliorer le talent mais c'est d'abord inné. Tu peux dessiner bien avec 3 cours où tu peux l'apprendre après 20 cours.* »¹⁴⁰

¹³⁷ Entretien 3, Homme, Mimar Sinan, Graphique

¹³⁸ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

¹³⁹ Entretien 11, Femme, Marmara, L'architecture d'intérieure

¹⁴⁰ Entretien 13, Femme, Marmara, L'architecture d'intérieure

Le mythe de l'artiste impose le talent comme une qualité essentielle. C'est une vocation. D'être un artiste est déterminé par Dieu d'après le mythe romantique.¹⁴¹ Royseng et al. trouvent que le mythe d'artiste a toujours de l'impact sur la formation de l'identité artistique, pourtant le travail dur est indispensable malgré le discours de vocation des génies doués.¹⁴² D'après nous, la confusion en ce qui concerne le talent repose sur cela. D'une part le talent est imposé comme une convention, voire une qualité acquise ; d'autre part, il est nié par la réalité. Or, la plupart des étudiants en art sont éliminés par des voies différentes.

Tout d'abord, aujourd'hui, afin d'être admis aux académies des beaux-arts, tous les candidats doivent passer un *examen de talent*. Pourtant, cet examen ne cherche pas des artistes doués depuis la naissance. Afin de passer cet examen tous les candidats suivent un cours de dessin. Donc, en effet, ils apprennent à dessiner. C'est pour cela que le talent, d'après certains étudiants, n'est pas associé à la capacité de dessiner ou de sculpter. Ce n'est pas la technique qui est important pour les étudiants, parce qu'ils savent que la technique peut être apprise. Or, la notion du talent doit être congénitale, elle doit être une qualité qui diffère les artistes des gens normales. C'est pour cela que d'après la plupart des étudiants la capacité de dessiner n'est pas un talent, c'est la perception et la tendance. Le talent est compris comme la capacité à percevoir les choses différemment. D'après les étudiants ce n'est pas une qualité compréhensible et explicable, mais plutôt une tendance vers la perception.

Même si nous voyons une disparité en ce qui concerne la définition du talent, tous les étudiants se sont accordés sur l'incompétence du talent. Or, dans une sphère de haute compétence, les artistes doivent tout d'abord travailler pour entrer dans les universités et ensuite ils doivent travailler encore plus pour intégrer le marché de l'art. C'est pour cette

¹⁴¹ Sigrid Røyseng, Per Mangset et Jorunn Spord Borgen, «Young artists and the charismatic myth », *International Journal of Cultural Policy*, 13(1), 2007, p.2. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/10286630600613366>

¹⁴² *Ibid.* p. 10.

raison qu'en acceptant l'existence du talent, les étudiants savent qu'ils doivent travailler afin d'avancer sur la sphère artistique.

1.2.2.2 Créativité

La créativité, en tant qu'une autre notion fondamentale, doit être considérée avec la nouveauté. Elle signifie de *penser autrement* et de capacité à créer des idées et des formes nouvelles et uniques.

Selon la théorie freudienne, la créativité artistique est associée aux motivations inconscientes. Elle est trouvée seulement dans les personnages créatifs. Ce point de vue a une source affective. Une autre approche psychologique vise la créativité comme un résultat de l'intelligence. Elle analyse les corrélations entre la créativité et le niveau d'intelligence pour arriver aux conclusions. Ces deux suggestions psychologiques donnent aux personnages créatifs une place marginale et exceptionnelle au sein de la société.¹⁴³ Comme les psychologues traitent la question de racine de créativité, la sociologie la prend comme un rôle dans la société.¹⁴⁴

Parmi les approches psychologiques aussi, il y a certains efforts essayant de traiter la créativité comme une conséquence sociétale. Par exemple, Sawyer, explique l'émergence de la créativité comme une conséquence des contextes à la fois sociaux et individuels.¹⁴⁵ Par contre, la sociologie se focalise notamment sur des facteurs externes de la créativité.

D'après Florida, la créativité constitue la valeur principale de notre époque. Il élabore la créativité dans trois dimensions. Premièrement, la créativité n'est pas quelque chose que nous rencontrons seulement à notre époque, elle est inhérente à l'humanité.

¹⁴³ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 110.

¹⁴⁴ **Ibid.**, p. 111.

¹⁴⁵ Keith Sawyer, « Individual and Group Creativity » dans **The Cambridge Handbook of Creativity**, éd. James Kaufman et Robert J. Sternberg, New York : Cambridge University Press, 2010, p. 366.

Deuxièmement, la créativité est multidimensionnelle, elle est dérivée à la fois de l'individu et de la société en général. C'est pour cette raison que la créativité est associée à l'environnement, aux styles de vie, aux quartiers, etc. Donc, l'environnement créatif est essentiel sur la génération de la créativité. Troisièmement, le processus créatif n'est pas seulement individuel, mais il est avant tout social.¹⁴⁶

En évitant d'entrer dans une discussion sur la nature de la créativité, nous pouvons dire qu'elle devient une convention aujourd'hui. Getzels et Csikszentmihalyi, par exemple, les uns des précurseurs qui mènent une recherche sur le caractère sociologique de créativité artistique, essayent de définir les rôles de l'artiste au sein de la société. Ils ont conduit une recherche sur les étudiants en beaux-arts. Ils ont conclu que pour les étudiants en beaux-arts les valeurs indispensables sont la créativité et l'innovation. Ils prennent la créativité comme un rôle à porter.¹⁴⁷

Alors, nous voyons, quand nous comparons deux approches, celle d'individualiste et de sociologique, comment l'une sert à établir le mythe de la créativité et l'autre sert à le démystifier. L'approche individualiste ou le point de vue interne impose la créativité aux artistes comme il impose d'autres caractéristiques de mythe d'artiste. La deuxième approche, par contre, essaye de démystifier l'exceptionnalisme de la créativité. La créativité n'est pas une caractéristique attribuée à certains individus intelligents. Ce n'est ni une tendance, ni une intelligence. Il ne sépare pas certains individus des autres. Le processus créatif est contagieux dans un environnement créatif.

Selon les étudiants, la créativité est l'une des caractéristiques fondamentales d'être artiste. La créativité, d'après eux, est indispensable. Selon eux, toute la création artistique se basée sur la créativité. « *Penser autrement* », « *être différent* », « *avoir une perspective différente* », « *créer des idées et des formes nouveaux* », « *faire autrement* », « *nouveauté* », « *faire des choses nouvelles* », sont des expressions que les étudiants utilisent pour expliquer d'être artiste. « *Artiste doit tout d'abord être créatif. Il doit faire*

¹⁴⁶ Richard Florida, **op. cit.**, p. 16

¹⁴⁷ J. W. Getzels et M. Csikszentmihalyi, **op.cit.** p. 526.

des choses autrement, il doit créer des formes différentes. Il y a des formes mais l'artiste transforme ces formes en les objets créatifs. »¹⁴⁸. «L'artiste n'est pas quelqu'un qui passe dans la rue. Comment dire ? Tu dois avoir une opinion sur tout. Tu peux interpréter autrement. Tu vois autrement, c'est la créativité. Quand tu vois différemment, tu penses autrement. »¹⁴⁹ Or, d'après eux, ces qualités sont inhérentes chez les artistes. Ces sont des qualités incontestables et absolues. Une totale adhésion au caractère créatif, nous oriente vers le caractère mythique de l'identité artistique.

Nous avons vu comment la créativité est devenue une convention pour le marché de l'art depuis le 19^e siècle. Aujourd'hui, il est une des qualités indispensables pour valoriser les œuvres de l'art.¹⁵⁰ C'est pour cette raison que notre étude sur la notion de l'identité artistique nous montre la créativité comme une des caractéristiques fondamentales et indispensables pour être artiste. Car, les artistes forment leurs identités en se reposant sur la créativité ; pourtant, cette caractéristique est, en réalité, une convention du marché. Donc, plus que d'être un trait distinctif, la créativité, à cote d'autres notions, est une fonction pour exister dans le cercle artistique.

À part de se tenir dans le marché et de se faire accepter en tant qu'un artiste, la créativité fonctionne aussi comme une notion indispensable pour être accepté en tant que tel par la société. Car, comme nous l'avons vu, l'image sociale de l'artiste nécessite cette caractéristique. Donc, ce n'est pas notre devoir d'analyser l'existence de la créativité chez les étudiants en beaux- arts, mais de comprendre comment et pourquoi les étudiants portent une telle caractéristique. Le mythe de l'artiste est reproduit dans les environnements créatifs. Le mythe impose la valeur créative comme une notion indispensable et indiscutable. Les artistes doivent être créatifs, tout d'abord parce que le mythe les exige et ensuite parce qu'ils doivent être confirmés et acceptés en tant que l'artiste au sein de la société pour exister dans la sphère artistique et finalement dans le marché de l'art.

¹⁴⁸ Entretien 19, Homme, Akdeniz, Céramique

¹⁴⁹ Entretien 11, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

¹⁵⁰ Nathalie Moureau et Dominique Sagot-Duvauroux, **op. cit.**, p 15.

1.2.2.3 Authenticité

Comme la créativité, l'authenticité est une qualité essentielle des œuvres d'art. L'authenticité réfère, à la fois, à l'originalité et à la subjectivité. Les œuvres d'art sont considérées authentiques lorsqu'ils reflètent leurs créateurs. Donc, dans l'authenticité nous voyons d'une part les traits de la subjectivité artistique et d'autre part l'originalité.

Comme la créativité, l'authenticité est une notion construite au cours de l'histoire. Nous avons vu comment le talent de l'artiste a surpassé les œuvres depuis la *Renaissance*. L'authenticité est aussi une notion strictement liée au même processus qui apporte l'artiste à la scène de la création artistique. C'est le même moment, le 19^e siècle, où nous trouvons le refus de la tradition académique de production artistique. L'originalité, au sens contemporain, trouve sa racine dans le rejet de toutes les valeurs académiques. Libérés des contraintes et des obligations académiques, les artistes ont redéfini les valeurs de la création artistique. L'originalité a été apparue comme une posture contestant la tradition académique.¹⁵¹

Aujourd'hui, d'après Donnelly, l'originalité n'est ni une posture provocatrice de l'avant-garde ni elle a une force critique. C'est maintenant partout. Déployé de son sens et de son pouvoir original, l'originalité et l'authenticité d'aujourd'hui servent seulement au marché. L'authenticité a une importance majeure dans le marché de l'art. Elle est vue comme un « *clef voûte de la qualité. Un doute sur l'authenticité remet en cause la valeur de l'art. (...) Les faux deviennent le poison du marché* ». ¹⁵² La plus simple garantie de l'originalité s'appuie sur le signe de l'artiste. Grâce à la signature, les œuvres d'art deviennent les créations uniques des artistes. En étant un déterminant primordial du marché de l'art, l'authenticité impose son poids sur l'identité de l'artiste en tant qu'une convention.

¹⁵¹ **Ibid.**

¹⁵² Brian Donnelly, « The Inversion of Originality through Design », **Canadian Art Review**, Design Studies in Canada (and beyond), UAAC, 40(2), 2015, p. 146-148. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/43632238>

Maintenant, il est clair pourquoi les artistes développent et reproduisent une telle caractéristique. Le but principal de l'authenticité est trouvé dans les normes de marché de l'art contemporain. Or, les artistes, étonnés par le mythe romantique, sont très loin de voir la réalité. Ils donnent à la qualité authentique une valeur dépassant les normes du marché. L'authenticité, pour les étudiants, est une extension de l'expression de soi qui attire les jeunes aux industries créatives. Le pouvoir de l'auteur leur donne une liberté qui brouille la séparation entre l'identité personnelle et professionnelle.¹⁵³ Car, le pouvoir de l'authenticité, en mettant l'identité des artistes en avance, sacralise la profession artistique.

Les étudiants voient l'authenticité et l'originalité comme des postures héroïques. Les artistes sont des personnages exceptionnels et il faut qu'ils puissent exprimer leurs exceptionnalités à travers leurs œuvres. L'authenticité est comprise comme la manifestation de l'existence de l'artiste dans les œuvres. L'authenticité ne garantit pas la valeur économique mais elle garantit la valeur exceptionnelle de l'artiste. Les étudiants associent l'authenticité à la subjectivité.

*« Il faut que les artistes doivent être subjectifs, car nous devons projeter notre subjectivité ».*¹⁵⁴ *« Nous devons dire quelque chose d'après notre personnalité ».*¹⁵⁵ *« Le but de l'artiste est de produire d'une manière subjective. »*¹⁵⁶ *« L'art est la quête de soi ».*¹⁵⁷ *« L'artiste s'exprime ses expériences ».*¹⁵⁸ Ce sont tous des exemples que nous avons tirés de nos entretiens qui manifestent l'essentialité de la subjectivité.

1.2.2.4 Avoir une question

Depuis que les artistes ont commencé à décider leurs contenus, une autre

¹⁵³ Stéphanie Taylor et Karen Littleton, **Contemporary Identities of Creativity and Creative Work**, Ashgate, 2012, p. 31- 32

¹⁵⁴ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

¹⁵⁵ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

¹⁵⁶ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

¹⁵⁷ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, L'architecture d'intérieure

¹⁵⁸ Entretien 14, Homme, Mimar Sinan, Architecture

convention a été apparue. Aujourd'hui, les contenus des œuvres sont aussi importants que leurs qualités esthétiques. Les auteurs critiques souvent réfléchissent sur les contenus des œuvres. « *Qu'est-ce que l'artiste a voulu dire ici ?* ». Nous avons vu qu'avant la libéralisation de l'art en tant qu'une sphère autonome, les contenus avaient été déterminés soit par l'église, soit par les clients, soit par l'académie. Avec le rejet de la tradition académique, les artistes ont gagné le pouvoir de décider de leurs contenus. La nécessité de trouver un contenu à s'exprimer ouvre la voie à une quête. Depuis lors, les artistes doivent avoir un problème, un souci, une question ou une idée pour qu'ils puissent s'exprimer.

Avoir une question, un problème, un souci ou une idée sont des autres caractéristiques communes que nous avons observées chez les étudiants. « *L'artiste doit avoir un problème* », « *une chose à dire* », « *une question à soulever* » etc. Pourquoi les choses dites par les artistes ont telle importance d'après les étudiants ? Parce que les étudiants attribuent aux artistes une place importante, une vocation sacrée, voire une fonction libéralisatrice. Le héros culturel n'est pas seulement un personnage doué du talent et de la capacité originalement créative : il a une vocation prophétique. D'après les étudiants, les artistes doivent au moins donner un message à la société, ils doivent avoir une chose à dire.

Edmund Feldmen, un critique américain, attribue aux artistes une fonction prophétique dans son article « *dilemme de l'artiste* ». D'après lui, le dilemme de l'artiste vient du statut contradictoire de l'artiste. Même si les artistes vivent dans une époque, ils possèdent le pouvoir d'anticiper l'avenir. D'après lui, les formes, les modes de vision et les sentiments sont anticipés ; les comportements des publiques sont influencés par les artistes.¹⁵⁹ L'article de Feldman ne construit qu'un exemple de l'opinion générale partagée. Les universitaires comme Feldman contribuent à la reproduction de l'image prophétique de l'artiste.

¹⁵⁹ Edmund B. Feldman, « Dilemma of the artist », **Studies in Art Education**, National Art Education Association, 4(1), 1962, p. 4 - 7. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/1319701>

À côté de messages sacrés que les artistes donnent, les étudiants ont souligné l'importance du contenu théorique. Aujourd'hui, l'art est strictement lié aux théories, notamment à celles de sciences sociales et courantes philosophiques. Cela montre l'intellectualité des artistes. Les contenus traités par les « *artistes-chercheurs* » sont multiples. Pourtant, les étudiants, comme les artistes contemporains, synthétisent toujours leurs expériences avec les théories. Nous allons revenir sur ce sujet dans le chapitre suivant.

Aujourd'hui, les artistes, en produisant leurs œuvres, appliquent des méthodes de recherche comme des scientifiques. Thornton suggère que le terme « *artiste chercheur* » décrit les artistes qui utilisent des méthodes de recherche afin d'enquêter sur leur propre art.¹⁶⁰ Il souligne que le nombre des méthodes de recherche utilisées par les artistes ont accru.¹⁶¹ Pourtant, comme Stalabass montre, aucun art pourrait être objectif.¹⁶² Donc, les recherches faites par les artistes n'ont pas un but scientifique. Ils utilisent les méthodes pour enrichir leurs contenus. En faisant référence aux théories, les artistes prennent une posture intellectuelle.

La même tendance attire notre attention chez les étudiants en beaux-arts. Même si ces étudiants développent une posture plus exceptionnelle que les autres étudiants des autres facultés, ils soulignent souvent l'importance des recherches afin de décider le contenu de leurs œuvres, devoirs ou projets. Cette posture n'est pas seulement liée à certains programmes, mais c'est une posture commune. Tous les étudiants avec qui nous avons parlé insistent sur le fait qu'ils commencent à conceptualiser leurs œuvres ou projets avec une recherche. D'après nous, cette posture aide les étudiants à développer une identité intellectuelle.

Avec les autres caractéristiques du mythe de l'artiste, l'intellectualité s'étend primordialement au 19^e siècle. D'après Bourdieu, le champ intellectuel acquiert son

¹⁶⁰ Alan Thornton, *Artist, researcher, teacher A study of professional identity in art and education*, Bristol : Intellect, 2013, p. 100.

¹⁶¹ **Ibid.** p. 100-101

¹⁶² Julien Stalabras. **Op. cit.**, p.151.

importance et son autonomie en même temps avec les champs politiques et économiques. La posture intellectuelle a commencé principalement avec les écrivains qui étaient des acteurs du champ littéraire. Selon lui, les intellectuels de cette époque ont porté une posture critique contre les champs politiques et économiques.¹⁶³ À la même époque, les écrivains intellectuels ont imposé leurs intellectualités au champ artistique.¹⁶⁴

La posture intellectuelle est toujours observée dans la compréhension de l'identité artistique chez les étudiants. Selon les étudiants, les artistes ont toujours une qualité prophétique. Ils doivent transmettre quelques messages à travers leurs œuvres. C'est pour cette raison qu'ils doivent être intellectuels. Selon les étudiants, les artistes doivent savoir tout. « *Il faut que nous recherchions. Il faut que nous sachions tous. Il faut qu'un artiste fasse comme cela pour tout le monde. Sinon, si un artiste fait comme il veut, il trompe les gens.* »¹⁶⁵. « *Je n'aime pas dessiner avec une photo. Il faut qu'on recherchions. La recherche, c'est important. Il faut qu'on recherchions l'histoire, les gens etc.* »¹⁶⁶ D'après nous, la qualité intellectuelle s'exerce toujours sur les identités des artistes.

1.2.2.5 Marginalité affective

Une autre caractéristique attribuée aux artistes par les étudiants est le haut niveau d'*émotivité*. D'après eux, les artistes ont une capacité émotionnelle significativement plus élevée que les autres gens. Comme les autres qualités artistiques, marginalité affective est venue aussi du mythe romantique. D'après Barwell, les théoriciens romantiques (de l'histoire de l'art) ont appris de remarquer les qualités expressives des œuvres d'art à tous. Ils ont attiré l'attention sur les émotions des artistes. Néanmoins, les

¹⁶³ Pierre Bourdieu (1992), **op.cit.** p. 208-210.

¹⁶⁴ **Ibid.** p. 210.

¹⁶⁵ Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

¹⁶⁶ Entretien 6, Femme, Mimar Sinan, Peinture

expressions, pour les théoriciens romantiques, sont limitées avec les expressions émotionnelles.¹⁶⁷

D'après Howard Gardner, les artistes se distinguent des gens normaux par leur capacité profonde de se sentir. Pourtant, il ajoute aussi que la capacité émotionnelle peut être développée grâce aux facteurs externes, comme la famille.¹⁶⁸ D'après Zolberg, par contre, aucune de ces catégories émotionnelles ne suffisent pour être artiste. D'après elle, l'image de la personnalité de l'artiste est socialement retirée, imprévisible, introspective, imaginative et aliénée. Ces qualités sont fondées sur un stéréotype de l'artiste de *Renaissance*.¹⁶⁹ Heinich traite aussi l'anomalie attribuée aux artistes. D'après elle, l'effet de *Van Gogh* a créé une convention. Par exemple à la *Renaissance*, les anomalies des artistes avaient été vues comme des exceptions pourtant, aujourd'hui, elles sont comptées parmi les qualités indispensables d'être artiste.¹⁷⁰ Donc, nous concluons que lorsque la personnalité artistique est basée sur un stéréotype, les similarités que nous observons chez les artistes ne sont pas au hasard non plus. C'est une construction socio-historique.

Les étudiants, en définissant les caractéristiques des artistes, ont souligné la marginalité affective comme une norme. Selon eux, les artistes ont une qualité émotionnelle profonde. « *L'intériorité des artistes est tellement belle. Les artistes ont une essence différent. Ils ont des émotions, des utopies différents. Ils produisent des œuvres différent quand ils sont heureux ou malheureux. Leur essence est importante.* »¹⁷¹

Les artistes se sentent différemment que les autres, certains étudiants caractérisent les artistes comme les fous et certains voient les vrais artistes comme des personnes qui sont entre la folie et le génie. « *C'est difficile à expliquer mais il reste entre la folie et le*

¹⁶⁷ Ismay Barwell, « How Does Art Express Emotion? », *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Wiley, 45(2), 1986, pp. 175-181. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/430558>

¹⁶⁸ Howard Gardner, *op. cit.*, cité par. Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 121.

¹⁶⁹ Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 123.

¹⁷⁰ Nathalie Heinich (1996), *op. cit.*, p. 125.

¹⁷¹ Entretien 22, Homme, Akdeniz, Peinture

génie ». ¹⁷² D'après eux, les artistes sont profondément influencés par leurs émotions que certains d'entre eux deviennent les fous. Ils caractérisent l'artiste comme cela : « [...] *On est fou. Il y a quelque chose dans nos cerveaux.* » ¹⁷³ « *La réalité et la perception des artistes sont différents. Ils sont fous. Ils prennent une position contre à la société.* » ¹⁷⁴

1.2.2.6 « Dénégation de l'économie »

La dernière caractéristique commune que les étudiants nous ont racontée est le mépris des valeurs économiques. Ryan Daniel & Robert Johnstone, dans une recherche sur les étudiants en beaux-arts dans une université en Australie, nous montrent les résultats similaires. En plus, ils ont souligné que les résultats des recherches sur le développement des identités artistiques montrent les similarités partout dans le monde. D'après eux, les étudiants associent la production artistique à une manière d'être. Les artistes sont entraînés par des motivations individuelles. ¹⁷⁵ « *Rémunération personnelle, passion pour l'art, l'honneur, avoir l'autonomie des activités quotidiennes* » sont des définitions données par les étudiants. ¹⁷⁶ Une autre recherche empirique sur les « *valeurs des futurs artistes* » nous montre le même résultat. D'après Getzels et Csikszentmihalyi, les étudiants en art se sont caractérisés par des faibles valeurs économiques et sociales. ¹⁷⁷

L'idée d'être artiste est associée chaque fois à une question d'existence. Personne ne souligne l'importance des gains économiques ; ou bien, ils ne donnent jamais les exemples de succès économique en ce qui concerne les carrières des artistes. ¹⁷⁸ Bourdieu conceptualise cette posture comme la « *dénégation de l'économie* ». Selon lui, c'est un compromis tacite pour des raisons économiques. « *Dans ce cosmos économique défini, dans son fonctionnement même, par un «refus» du «commercial» qui est en fait une*

¹⁷² Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

¹⁷³ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

¹⁷⁴ Entretien 16, Homme, Akdeniz, Photographie

¹⁷⁵ Ryan Daniel et Robert Johnstone, *op. cit.*

¹⁷⁶ *Ibid.*, p.1017.

¹⁷⁷ J. W. Getzels et M. Csikszentmihalyi, *op. cit.*, p. 523.

¹⁷⁸ Ryan Daniel et Robert Johnstone, *op. cit.*, pp.1027-1028.

dénégation collective des intérêts et des profits commerciaux, les conduites les plus «antiéconomiques», les plus visiblement «désintéressées», celles-là même qui, dans un univers «économique» ordinaire seraient les plus impitoyablement condamnées, enferment une forme de rationalité économique (même au sens restreint) et n'excluent nullement leurs auteurs des profits, même «économiques», promis à ceux qui se conforment à la loi de l'univers. Autrement dit, (...) il y a place pour l'accumulation du capital symbolique, comme capital économique ou politique dénié, méconnu et reconnu, donc légitime, « crédit » capable d'assurer, sous certaines conditions, et toujours à terme, des profits « économiques ». »

Selon Bourdieu, les comportements antiéconomiques adoptés par des artistes et d'autres acteurs de champ artistique sont des stratégies adoptées afin de renforcer l'idéologie charismatique de l'artiste. Cette idéologie tourne l'attention vers le producteur apparent, à savoir, vers le peintre. *«C'est elle en effet qui oriente le regard vers le producteur apparent – peintre, compositeur, écrivain –, interdisant de demander qui a créé ce « créateur » et le pouvoir magique de transsubstantiation dont il est doté ; et aussi vers l'aspect le plus visible du processus de production, c'est-à-dire la fabrication matérielle du produit, en « création », détournant par-là de rechercher au-delà de l'artiste et de son activité propre les conditions de cette capacité démiurgique ».*¹⁷⁹

Comme Bourdieu, Wilson suggère que les caractéristiques bohèmes employés par les artistes réconcilient les impacts de marché sur eux. Car, le marché de l'art permet seulement le succès de très peu d'individus.¹⁸⁰ Nous voyons la même affirmation dans les travaux de Menger. Selon lui, les stéréotypes mythiques de l'artiste empêchent de prendre des décisions rationnelles en ce qui concerne la carrière de l'artiste : *« la dimension du choix est niée par la vocation »*. Les thèmes comme *« le don inné, la préciosité, l'autodidaxie et le hasard de découvert et concentration du talent »*¹⁸¹ sont

¹⁷⁹ Pierre Bourdieu (1977), *op. cit.*, p. 266

¹⁸⁰ Elizabeth Wilson, **Bohemians: The glamorous outcasts**, Tauris Parke Paperbacks, 2000, p. 3

¹⁸¹ Pierre-Michel Menger, **Le travail créateur : S'accomplir dans l'incertain**, Éditions du Seuil, 2014, p. 268

des mythes sur lesquelles l'identité artistique se forme. Or, ces qualités empêchent les artistes d'avancer d'une manière rationnelle sur leurs vies personnelles.¹⁸² Kirsten Forkert montre la même situation en disant *le sacrifice économique*. Selon elle, dans le champ artistique le sacrifice économique est une norme. Grâce à cette notion, les artistes tolèrent les difficultés économiques. Lorsque le sacrifice financier est une norme, la pauvreté devient justement un sacrifice.¹⁸³

Parmi les caractéristiques de l'identité mythique de l'artiste, on peut nommer la « *dénégation de l'économie* ». ¹⁸⁴ Même aujourd'hui, les artistes sont très sensibles en ce qui concerne les gains financiers. Notre travail empirique sur les étudiants des facultés des beaux-arts nous montre ce refus économique. « *L'artiste produit pour nourrir son amé. En revanche il attient une purification. Gagner de l'argent à travers votre âme n'est pas juste d'après moi* ». ¹⁸⁵ « *C'est stupide de gagner de l'argent avec l'art pour moi parce que, après tu commences à mentir. Disons que tu fais quelque chose (l'art) par un moment d'exaltation et tu gagnes beaucoup d'argent. Quand ton argent finit, tu commences à mentir parce que le même moment de l'exaltation n'arrive pas et les gens espèrent les mêmes œuvres* ». ¹⁸⁶ « *L'art est immortel. Tu peux être un fonctionner et signer plain des pages qui n'a aucun important, mais une peinture, ou une pièce que tu joues est comme l'éternel. Je pense que les artistes ne devrait pas gagner de l'argent. Ils doivent se focaliser sur leur travail.* » ¹⁸⁷

1.2.3 L'éloge de la modestie, conservation de la logique corporative (traces de la logique corporative)

Nous avons observé chez les étudiants les traces de la logique corporative. Nous avons souligné les influences socio-historiques sur la professionnalisation des artistes. Cette partie est consacrée à un moment plus ancien que l'apparition du mythe de l'artiste

¹⁸² Ibid.

¹⁸³ Kirsten Forkert, **op. cit.**, p. 14.

¹⁸⁴ Sigrid Røyseng et. all., **op. cit.**, p. 2.

¹⁸⁵ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

¹⁸⁶ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

¹⁸⁷ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

romantique, c'est-à-dire à la libéralisation de l'artiste en tant qu'un dieu créateur. Le temps prémoderne occidental, basé sur une économie de logique corporative, a toujours un impact sur la formation de l'identité artistique.

1.2.3.1 La transmission de l'expérience, les ateliers.

À l'époque du système corporatif, dans les ateliers, le savoir-faire des maîtres a été transmis aux apprentis par un système éducatif différent d'aujourd'hui. La formation était basée sur la transmission de l'expérience dans les ateliers où les maîtres produisaient des biens pour le marché.¹⁸⁸ L'apprentissage était fait d'une manière face-à-face pour élever les apprentis. Ce système direct est bien opposé à notre système éducatif actuel. L'apprentissage était formé d'un programme unique. En revanche, notre système éducatif est plutôt fondé sur une série des modules.¹⁸⁹ Donc, le système d'apprentissage et l'éducation moderne ont des grandes différences. Néanmoins, en ce qui concerne le système éducatif des arts, nous pouvons toujours observer les traces du système d'apprentissage.

Pendant notre observation dans l'atelier de céramique à l'*Université Akdeniz*, la professeure nous donne une explication ainsi : « (...) *L'art est la deuxième étape. Les étudiants doivent d'abord apprendre le côté artisanal de l'art. Il faut qu'ils apprennent la technique, qu'ils nettoient l'atelier. Afin d'être prêt pour l'art, les étudiants doivent passer tous ces étapes.* »¹⁹⁰

Les facultés des beaux-arts diffèrent des autres facultés en regard de leurs types de l'éducation basé sur le système d'apprentissage. Une étudiante accentue la caractéristique de l'académie ainsi : « *Ici, c'est l'académie (sanayi-i nefise). Ce n'est*

¹⁸⁸ S. R. Epstein et Maarten Prak, « Introduction: Guilds, Innovation, and the European Economy, 1400–1800 » dans **Guilds, Innovation, and the European Economy, 1400–1800**, éd. S. R. Epstein et Maarten Prak, Cambridge University Press, 2008, p. 5

¹⁸⁹ S. R. Epstein et Maarten Prak, **op. cit.**, p.8.

¹⁹⁰ Extrait de l'observation participante

pas comme l'université mais c'est l'académie qui donne une éducation artistique, il y a des ateliers. Nous ne suivions pas des conférences dans les salles. »¹⁹¹

D'abord, nous savons que les ateliers sont toujours utilisés comme des lieux de production artistique. Ainsi, tous les artistes contemporains utilisent les ateliers. Les artistes appellent aussi leurs endroits de travail comme des ateliers. La première rencontre des étudiants en beaux-arts avec les ateliers a lieu avant leur entrée aux universités, à la période de dressage pré-universitaire.

Les étudiants aux beaux-arts nous rencontrent qu'ils ont suivi des cours préparatoires dans des « ateliers » afin de trainer pour les examens des facultés. *« Quand nous préparions à l'université, nous allions à l'atelier. (...) Là, j'ai travaillé sur le perspectif. »¹⁹². « J'ai déjà peinte. Mais pour réussir dans les examens il faut qu'on soit allé aux courses préparatoires. Je suis y allé pour 8 mois. »¹⁹³. « Je suis allé aux cours pour 2 ans, j'ai obéi les règles des tuteurs »¹⁹⁴* Nous voyons ici que tous les étudiants aux beaux-arts, sans exception, participent aux cours de préparation pour achever les examens des universités. Ils appellent ces cours comme des *ateliers*.

Ensuite, dans les universités, pour les programmes de peinture, de sculpture, et de céramique, les ateliers sont des lieux primordiaux de l'éducation. D'après nos observations participantes, nous pouvons dire que dans chaque atelier, il y a un professeur responsable. Les professeurs agissent comme des maîtres. Nous avons observé que les ateliers gardent toujours la même logique que l'époque corporative. Les déroulements des cours ne sont pas similaires aux autres facultés. Dans les facultés des beaux-arts, il y a un système éducatif similaire à l'apprentissage. Les professeurs montrent directement comment appliquer une technique comme nous avons observé dans les ateliers de céramique et de la sculpture. C'est une éducation face-à-face. Parfois les professeurs participent au processus de la production avec les étudiants.

¹⁹¹ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, Architecture d'intérieure

¹⁹² Entretien 11, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

¹⁹³ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

¹⁹⁴ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

Les étudiants souvent rappellent qu'ils utilisent les ateliers comme leur maison. « *L'atelier est comme chez nous. On entre avec nos clés.* »¹⁹⁵ Ils passent leur temps dans les ateliers et les ateliers devient leur espace propre. « (...) *On entre avec nos clés. On prend du thé, parle avec nos amis. Tout le monde a son propre coin personnalisé. On apporte notre hautparleur etc. c'est bien.* »¹⁹⁶

Parallèlement à l'apprentissage, la formation artistique en ateliers nécessite aussi un programme seul. Cela veut dire que, contrairement aux autres programmes, les étudiants en facultés des beaux-arts passent leur temps primordialement dans les ateliers. Ils n'ont pas d'autres cours aussi primordiaux que leurs ateliers. « *À partir de la deuxième année, tout le monde choisit leurs ateliers. Tu peux descendre à l'étage de peinture. (...) À partir de la deuxième année, tu vis dans les ateliers.* »¹⁹⁷

Nous avons également remarqué, grâce à nos observations participantes, que comme les maîtres, les professeurs s'approprient les ateliers. Or, ils ont des bureaux en verre dans un coin de l'atelier. Comme cela, ils peuvent garder un œil sur les étudiants. En outre le cours nous avons participé, nous a donné la possibilité d'observer comment les professeurs interagissent avec les étudiants. Par exemple, la professeure de cours de la céramique à l'Université Akdeniz, a intervenu la production des étudiants afin de leur apprendre la technique du tournage. Similairement, dans l'atelier de la sculpture, la professeure aidait à l'étudiant avec sa sculpture en plâtre. Alors, le type de l'éducation dans les ateliers était donc basé sur la transmission de l'expérience par une éducation directe. Dans ce sens, les facultés des beaux-arts montrent structuralement les caractéristiques des ateliers.

Nous pouvons dire que dans les facultés des beaux-arts, il y a un type d'éducation différent. Cette différence a bien sûr un impact différé sur les étudiants. La structure des cours et des ateliers aide à la construction des valeurs du système corporatif.

¹⁹⁵ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

¹⁹⁶ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

¹⁹⁷ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

1.2.3.2 Accentuations de la qualité en rapport avec la modestie

La modestie est une caractéristique fondamentale que nous avons observée chez les étudiants. D'après les étudiants, un artiste ne devrait jamais accepter qu'il est un artiste. Il y a toujours des choses à apprendre. Si un artiste dit que « *je suis maintenant un artiste* », alors il échoue. Même si les artistes savent qu'ils ont un certain niveau de succès, la posture de modestie doit être préservée. « *Il nous est enseigné qu'on n'est pas des concepteurs. Personne ne parvienne à ce statut. Parce que, quand nous disons que nous sommes des concepteurs, cela veut dire que nous sommes en fausse route.* »¹⁹⁸ « *Il n'y a pas quelque chose comme être (artiste). (...) Tu n'es jamais (artiste). Même les professeurs ne sont pas des artistes.* »¹⁹⁹

Dans cette caractéristique, nous observons une analogie entre la relation maître – apprenti du système corporatif. Pour mieux saisir, il faut d'abord élaborer le mot maître. Le « *maître* », d'après Larousse, signifie « *personne qui commande ; choses qui dirige la conduite de l'homme. Personne qui possède un degré éminent, un talent, un savoir et qui est susceptible de faire école, d'être prise pour modèle. Titre donné à un grand artiste, à un grand écrivain à qui on s'adresse.* ».²⁰⁰ Son origine vient du mot *mægester* « *un homme ayant le contrôle ou l'autorité* ». ²⁰¹ Dans ce sens, le maître ne signifie pas seulement un enseignant ou un instituteur, mais une personne qui est responsable des apprentis et qui les contrôle. C'est un personnage puissant et respecté.

L'apprentissage, d'après Kaplan, « *sert à réguler la politique et le moral* ». Elle signifie « *l'initiation d'une éventuelle autonomie, son objet, en inculquant les valeurs d'une discipline, y compris l'honnêteté, la responsabilité, et l'excellence au travail.*

¹⁹⁸ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et du costume

¹⁹⁹ Entretien 18, Homme, Akdeniz, sculpture

²⁰⁰ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/maître/48734>

²⁰¹ <https://www.etymonline.com/word/master>

C'est de former le futur maître ». ²⁰² Donc, le but principal de l'apprentissage est d'élever les maîtres d'une manière disciplinée, honorée et responsable. L'accentuation des valeurs respectueuse et honorifique construit le fondement de la morale d'apprentissage.

La relation entre maître et apprenti est fondée sur un contrat signé devant la notaire. ²⁰³ « *Contre son éducation, l'apprenti donne son travail pendant une durée précise. [...] Les contracteurs ont des devoirs mutuelles* »²⁰⁴ La durée d'apprentissage passe par une cohabitation. L'apprenti apprend non seulement les techniques, mais aussi tous les savoirs nécessaires pour le système corporatif.²⁰⁵ Donc, comme l'étymologie du mot le suggère, le maître a un contrôle, une autorité sur l'apprenti. Il contribue à la formation de la logique, de l'idéologie et du savoir-faire nécessaire pour cet artisanat. En donnant toutes les qualités nécessaires aux apprentis, le processus d'apprentissage sert à renforcer la morale d'apprentissage.

Le système corporatif d'Europe prémoderne a été défini comme une structure hautement hiérarchisée où les pouvoirs économiques et politiques étaient entremêlés. L'accès au pouvoir dépendait primordialement de l'héritage, c'est-à-dire aux antécédents préalables. À l'intérieur du système, les maîtres, les possesseurs des ateliers, et les artisans avaient une statue sociale élevée. Au sommet de la hiérarchie se tenait les maîtres.²⁰⁶ Par contre, les élèves ou les apprentis étaient à l'inférieure de leurs maîtres dans la hiérarchie sociale. L'accès au statut de maître était une voie difficile à achever. Les chiffres nous montrent que seulement 21% des apprentis avaient succès pour être

²⁰²Steven L. Kaplan, « L'apprentissage au XVIIIe siècle : le cas de *Paris* », **Revue d'histoire moderne et contemporaine**, Société d'Histoire Moderne et Contemporaine , (En ligne), , 40(3), Apprentissages (XVIe-XXe siècles), (Jul. - Sep., 1993), p. 436. <https://www.jstor.org/stable/20529905>

²⁰³ **Ibid.** p. 437.

²⁰⁴ **Ibid.**

²⁰⁵ **Ibid.** p. 439.

²⁰⁶ Peter Stabel, « Organisation corporative et production d'œuvres d'art à Bruges à la fin du Moyen Âge et au début des Temps modernes », **Le Moyen Age**, 1, 2007, p. 91-92. (En ligne) , <https://www.cairn.info/revue-le-moyen-age-2007-1-page-91.htm>

maître.²⁰⁷ Le processus d'apprentissage durait environ 9 ans, et chaque étape était conditionnée avec un paiement.²⁰⁸

Alors, nous voyons la difficulté d'être un maître dans le système corporatif. Il nécessite le capital social et économique d'une part, et un travail assidu d'autre part. Dans ce système, les maîtres ont une notabilité importante venant de leur statut social élevé et leur prestige. C'est pour cette raison que, les apprentis agissent d'une manière modeste parce qu'ils sont tout d'abord des adolescents, voire des mineurs. Deuxièmement, ils sont dépourvus de savoir-faire et troisièmement, ils sont socialement inférieurs. La seule manière d'arriver au statut de leur maître est une voie dure. Donc, nous pouvons estimer qu'à côté de la morale d'apprentissage, les difficultés auxquelles les apprentis doivent faire face aident aussi à renforcer leur attitude modeste.

Aujourd'hui, par contre, les artistes ont un autre but à achever. Donc, nous pouvons maintenant fonder notre analogie entre maître-apprenti et dieu-artiste. Bien sûr, être dieu, symbolise la qualité transcendante des artistes. Or, le vrai adversaire de l'artiste n'est que le statut de dieu aujourd'hui. Donc, la relation entre artiste – dieu établi sur la posture de modestie. Comme un prolongement du système corporatif de l'Europe prémoderne, les artistes fondent leur caractère modeste en se basant sur leur relation avec le dieu. Le dieu prend la place des maîtres, comme les artistes prennent la place des apprentis.

Cela nous oriente vers l'éloge de la modestie trouvé chez les artistes. Les artistes entrent en compétition avec eux-mêmes. En fait, la modestie, d'après les étudiants, vient de la convention créative. Or, pour être un artiste notable, il faut que les artistes montrent constamment les idéaux, les formes et les techniques nouveaux. Ils n'ont pas le droit de reproduire eux-mêmes. La nécessité de la créativité et du progrès poussent les artistes à agir d'une manière modeste. Car, le moment où ils acceptent qu'ils achèvent au statut divin, ils échouent dans la sphère artistique contemporaine. Ils échouent parce que

²⁰⁷ **Ibid.**, p. 114.

²⁰⁸ **Ibid.**, p. 118 -114.

quand ils acceptent leur talent, ils cessent de travailler pour produire des œuvres authentiques, créatifs et originaux. Une étudiante nous rencontre son opinion sur l'art et l'artiste ainsi : « *Comment être un artiste ? Qu'est-ce que l'œuvre ? Nous nous discutons toujours. (...) ton œuvre n'est jamais complet. Parce que comme cela tu peux avancer. Bref, les professeurs dit que ne mettre pas votre travail dans un coin.* »²⁰⁹

En ce sens, la conservation de la logique corporative en concernant la modestie se confirme aujourd'hui grâce aux implications du marché de l'art contemporain. La modestie trouve, encore une fois, un nouveau sens dans la sphère artistique.

1.2.3.3 Nécessité implicite d'une confirmation institutionnelle

Malgré l'apparence libérale et autonome, les arts ont toujours besoin d'un cadre institutionnel. Les artistes, directement ou indirectement, dépendent des structures sociales qui les supportent.²¹⁰ La confirmation institutionnelle s'étend aux époques prémodernes, jusqu'au système corporatif. Le système corporatif nous montre un caractère hautement hiérarchisé, comme nous l'avons déjà montré, contre un système bien régulé basé sur une logique économique et politique.

Le but fondamental des systèmes corporatifs était d'assurer et de garder le monopole sur la production et les ventes. Les règlements interdisaient strictement les ventes aux étrangers, y compris les non-membres des systèmes corporatives.²¹¹ Le système corporatif partageait les inventions pour éviter la monopolisation et les succès individuels. Cela nous montre les normes strictes qui étaient à la faveur d'un système corporatif.²¹² Nous voyons comment les règlements étaient à la faveur des membres des corporations. Ils protégeaient le droit commun de ces membres. Donc, l'inclusion dans le système est le garant des ventes et du statut social.

²⁰⁹ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

²¹⁰ Vera L. Zolberg, **op. cit.**, p. 136.

²¹¹ S. R. Epstein et Maarten Prak, **op. cit.**, p.225.

²¹² **Ibid.** p. 14.

Cependant, l'entrée au système corporatif n'était pas simple. Seulement les maîtres qui éprouvaient leur talent ont été acceptés. En plus, ils devaient avoir un capital économique important pour commencer leur entreprise. Parfois, même si les artisans réussissaient à parvenir au rang de maître, ils n'entraient pas dans le système parce qu'ils étaient dépourvus des moyens afin de développer leurs entreprises.²¹³ Même si le système de corporation avait des opportunités à la faveur de ces membres, nous voyons comment il était difficile à entrer dans ce système. Or, une fois acceptés, les artisans étaient confirmés par le système corporatif.

Aujourd'hui, l'art a besoin d'une confirmation institutionnelle, aussi. Un peu différent de son origine historique, l'art contemporain a besoin des spécialistes institutionnalisés comme les auteurs critiques et les curateurs d'une part ; les institutions comme les musées et les collections d'autre part. Afin d'être socialement acceptés, les œuvres artistiques et les artistes doivent être confirmés par ces institutions et ces acteurs.

Becker souligne l'importance de réputation pour les artistes. Selon lui, malgré les théories individualistes, ce sont, en fait, des mondes de l'art qui créent la réputation. Les auteurs critiques et les historiens de l'art déterminent les canons et les normes ; les autres contribuent à la formation de la réputation. Le marché confirme cette réputation en permettant aux ventes des œuvres de certains artistes.²¹⁴ En contradiction avec l'opinion générale qui attribue la réputation à l'artiste, la réputation est créée par le monde de l'art. En célébrant la notoriété d'un artiste, on néglige souvent la structure sociale qui contribue à la construction de sa réputation.

La réalité de *established artist* est un terme qui indique cette nécessité. *Established artist* est une expression utilisée dans la sphère artistique pour signifier les artistes qui sont acceptés, labélisés et confirmés par une ou plusieurs institutions. Le support structural, à son tour, apporte le capital symbolique. La reconnaissance et la

²¹³ Peter Stabel, *op. cit.*, p. 92.

²¹⁴ Howard S. Becker, *op. cit.*, p. 360 -361.

dissémination par les institutions culturelles fonctionnent comme une épreuve du statut de l'artiste.²¹⁵

Donc, la condition d'inculquer au marché nécessite une confirmation institutionnelle. *Established artist* d'après Becker sont des *professionnels intégrés*. Ils sont des artistes qui possèdent la capacité technique, les aptitudes sociales et les dispositifs conceptuels nécessaires pour produire de l'art.²¹⁶ « *Le marché de l'avant-garde médiatisé regroupe les artistes qui ont bénéficié d'une reconnaissance par le marché et/ou les institutions.* »²¹⁷ Cela nous montre comment la réputation fonctionne à la faveur des certains artistes. Dans le monde de l'art, seulement les artistes qui sont confirmés par les institutions peuvent avoir la chance d'être les professionnels intégrés.

Les étudiants savent comment ils achèvent dans leur carrière en tant qu'artistes. Ils doivent être confirmés par le monde de l'art, d'une part pour augmenter leur notoriété et d'autre part pour être vendu dans le marché. La nécessité de confirmation institutionnelle n'est pas un sujet ouvertement discuté par les étudiants. Parmi les étudiants seulement deux d'entre eux nous parle sur cela en disant « *Il faut que les œuvres soient présentées et soient acceptées par la majorité. Quand la majorité nomme cette chose comme art, l'artiste peut être artiste.* »²¹⁸ « *Je ne sais pas, mais je pense qu'il y a un système hiérarchique. je pense qu'il y a des critères qui définit l'art et que l'œuvre doit être accepté par la galerie.* »²¹⁹

En général, cette nécessité est niée par les étudiants. D'après nous, les étudiants acceptent implicitement cette nécessité parce qu'elle est en contradiction avec le mythe romantique de l'artiste. Comme nous l'avons vu, la confirmation institutionnelle est incompatible avec l'individualité de l'artiste et son caractère autonome. Car, la gloire de l'artiste est réduite à une construction sociale. D'autre part, la nécessité de confirmation

²¹⁵ Vera L. Zolberg, *op. cit.*, p. 136.

²¹⁶ Howard S. Becker, *op. cit.*, p.229.

²¹⁷ Nathalie Moureau et Dominique Sagot, *op. cit.*, p.25.

²¹⁸ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

²¹⁹ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

institutionnelle réveille la relation entre les artistes et l'économie. Dans ce sens, elle est aussi en contradiction avec le trait de la dénégation économique.

1.2.3.4 Confusion conceptuelle traile entre sublimation et modestie

Les caractéristiques que nous avons observées montrent une ambivalence. D'une part nous avons vu les caractéristiques qui subliment les artistes comme des quasi-dieux, des créateurs, des génies etc. Ils ont une posture contre l'économie. D'autre part, ils montrent les caractéristiques modestes. Comme nous l'avons vu, la modestie n'est pas une posture implicite, mais elle est bien explicite chez les artistes.

D'après les étudiants, un vrai artiste doit dénier son identité. C'est un consensus qui se contredit avec l'exceptionnalité de l'artiste. Cette confusion vient de la contradiction entre le mythe romantique et la réalité. Nous avons vu comment les artistes prennent leurs caractéristiques à travers un mythe qui dévalorise le marché et les institutions, et qui valorise l'artiste en tant qu'un individu solitaire. Or, l'autonomie exigée par le mythe romantique s'oppose fortement à la réalité.

En réalité, les artistes ne sont ni indépendants ni autonomes. Comme nous l'avons vu, ils sont strictement dépendant à une structure sociale, y compris leurs « *champs* », leurs « *monde de l'art* », leur « *milieu artistique* » etc. La contradiction entre leurs estimations et leurs réalités crée des confusions. « *Par exemple les gens dit comment être un artiste ? Ils ne savent pas. Moi aussi, je suis confus. Par exemple, nous disons que c'est une œuvre, mais nous ne pouvons pas dire que je fais cela* ».²²⁰

²²⁰ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

2 LES PARCOURS DE FORMATION, LES MODES DE SOCIALISATION ET LES DISCOURS DE DISTINCTION

Les milieux universitaires et les milieux sociaux artistiques reproduisent le mythe d'artiste dans des voies différentes : le contenu et le déroulement des cours, la socialisation des étudiants et les discours de distinction comptent parmi les manières que le mythe reproduit. À ce titre, ils contribuent à la reproduction de l'identité artistique.

Ces trois instants nous aident à combiner les différentes approches sociologiques. Dans sa tentative de comprendre la socialisation professionnelle des individus, Dubar nous propose d'intégrer les approches holistes et individualistes.²²¹ Dans son travail sur les identités occupationnelles, Dubar détermine deux axes, où ces deux approches antagonistes se croisent. Dans l'axe spatial ou biographique, la sociologie se rapproche des théories économistes et psychologues, y compris les théories individualistes. Ici, on voit une forte influence wébérienne qui comprend l'identité comme le résultat des actions réciproques entre les individus.²²² L'axe temporel ou relationnel, d'autre part, conçoit l'identité comme le résultat d'une continuité historique. À ce titre, l'axe temporel analyse les reproductions sociales, et prend des héritages culturels, sociaux ou économiques comme les facteurs les plus déterminants dans la construction des identités. Cet axe, comme le paradigme holiste, rejette l'idée de penser l'individu comme un acteur libre. Au contraire, d'après cette approche théorique ce sont des trajectoires intergénérationnelles ou plus précisément c'est la socialisation primaire, qui détermine le destin des individus.²²³

²²¹ Claude Dubar, *op. cit.*, p.508.

²²² *Ibid.*

²²³ *Ibid.*, p. 507

D'après trois recherches de Dubar, menées sur l'identité professionnelle, ni le déterminisme fataliste, ni la rationalité individuelle séparément suffisent pour expliquer la formation identitaire. Ses travaux nous montrent qu'il y a un croisement de deux axes. Il nous montre ce croisement avec son concept de « *formes identitaires* ». Les « *formes identitaires* », d'après Dubar, « *constituent des produits instables mais structurants de ces processus élémentaires de constructions de repères cohérents d'identification dans le champ professionnel. Elles représentent des résultats significatifs d'une double transaction; biographiques et relationnelles, considérées comme éléments de base de la socialisation professionnelle* ». ²²⁴ Par exemple, pour la transaction relationnelle, on parle l'impact des capitaux sociaux et culturels, par contre pour la transaction biographique, on parle de certaines ruptures intergénérationnelles et d'adaptation des identités des champs professionnels comme un choix rationnel et personnel. ²²⁵ Donc, pour comprendre la formation d'une identité professionnelle, il faut éviter les déterminismes. Dans ce sens, nous allons essayer de proposer une approche inclusive. Nous allons élaborer à la fois les déterminismes structurels et les processus de la socialisation, en essayant de rapprocher les différentes tendances sociologiques.

Selon le deuxième courant sociologique (l'axe relationnel) qui attribue une place importante à l'éducation secondaire dans leur analyse, les années passées dans les universités ont un impact sur le caractère, la convention et les croyances des étudiants. Le travail de Newcomb qui se focalise sur l'effet de l'Université de Bennington sur les étudiants est compris comme un travail classique de psychologie sociale. Ensuite, dans les années 1950 le sujet est réélaboré par Nevitt Sanford et ses collègues, pourtant cette analyse reste plutôt dans le domaine de la psychologie. ²²⁶ Le sujet est sociologiquement réélaboré pour la première fois en 1960 par Howard Becker et al. ²²⁷ D'après Becker et Capner, l'identité occupationnelle forme l'un des instants les plus éminents sur la formation de l'identité chez les adultes. À travers cette identité, les adultes intériorisent

²²⁴ **Ibid.**, p. 524.

²²⁵ **Ibid.**, p. 525.

²²⁶ Burton L. Clark, « Development of the Sociology of Higher Education » dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumpert, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, p. 7.

²²⁷ **Ibid.**

« *leur image personnelle* ». Becker et Carper se concentrent sur la formation scolaire à travers laquelle les jeunes adultes intériorisent leurs identités professionnelles. Ils ont analysé trois programmes afin de généraliser les mécanismes d'intériorisation. D'après les auteurs, *la relation entre les étudiants, la relation d'apprentissage avec les professeurs et la structure de l'institution* sont les trois mécanismes majeurs contribuant à la formation de l'identité occupationnelle.²²⁸

Trade, Macklin et Bridges analysent dans leur article *Professional identity development: a review of the higher education literature*, les théories appliquées par différents chercheurs sur la formation de l'identité professionnelle. D'après les auteurs, l'identité professionnelle est généralement définie comme « *l'image de soi associée avec une profession développée dans le processus d'être et de faire* ». ²²⁹ La formation de l'identité professionnelle est apparue dans deux voies principales : la formation scolaire et la socialisation professionnelle. Les deux voies, d'une manière réciproque, contribuent à la formation des valeurs, des morales, des idéologies, des motivations et des attitudes communes de cette profession. ²³⁰

Donc, dans la formation de l'identité professionnelle, il y a d'une part l'influence de l'institution, y compris, ses normes, son curriculum et son idéologie ; d'autre part il y a un processus d'interaction qui se passe entre les acteurs du champ professionnel et qui servent à la formation de l'identité. Dans notre terrain, nous avons également dégagé deux instants de formation de l'identité des artistes. Dans le premier parti, nous observons l'effet de la structure institutionnelle par deux éléments différents : le contenu et les déroulements des cours et son approche idéologique. Dans la deuxième partie, nous élaborons le mode de vie bohème, comme une conséquence de la socialisation et des pratiques d'imitation exercées par des étudiants. Finalement, nous analyserons les discours de distinction, chez les étudiants qui se déterminent par leurs écoles.

²²⁸ Howard S. Becker et James W. Carper, **op. cit.**, pp. 289-298.

²²⁹ Franziska Trede, Rob Macklin et Donna Bridges, « Professional identity development: a review of the higher education literature », **Studies in Higher Education**, Routledge, 37(3), 2012, p.374. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>

²³⁰ **Ibid.**, p. 376-379.

Il faut noter pourtant que la reproduction de l'identité professionnelle de l'artiste s'enracine dans le mythe romantique. Donc, quand nous parlons des valeurs, des normes, des idéologies, des croyances etc. nous nous référons au mythe d'artiste qui est une construction socio-historique. Cette partie est consacrée à la reproduction et à la diffusion de ce mythe romantique.

2.1 Les éléments de l'enseignement académique de l'art

Concernant la relation entre le sujet et la société, nous pouvons dire qu'il existe, deux grandes approches sociologiques qui se différencient selon leur modèle d'explication. D'une part il y a des théories *interactionnistes* assumant la société comme une construction qui se base sur les interactions individuelles.²³¹ D'autre part il y a des théories *structuralistes*, considérant les sujets comme les constructions structurelles. La structure sociale est généralement définie comme un modèle persistant des comportements et des interactions entre les individus ou entre les positions sociales.²³² La relation entre la structure sociale et la personnalité est un champ essentiel en sociologie. Elle établit les liens entre les théories macro et micro ; elle essaye de comprendre comment les structures contribuent à la formation des individus.²³³ Les théories de subjectivité se réfèrent à un processus d'identification à travers lequel les individus s'approprient les identités spécifiques dans les contextes socio-culturels.²³⁴ La structure sociale donne aux individus les motifs à suivre, en revanche, les individus contribuent à la reproduction de la structure.²³⁵ La théorie de subjectivité qui est développée par Michel Foucault nous aide à comprendre comment l'identité artistique se forme. D'après l'auteur, les discours, les rapports de pouvoir et ont une influence sur la

²³¹ Jan E. Stets et Peter J. Burke, « A sociological approach to self and identity », dans **Handbook of Self and Identity** éd. Mark R. Leary et June Price Tangney, Guilford Press., 2003, p.1. (En ligne), <https://www.researchgate.net/publication/252385317>

²³² Sylvia Hurtado, « The study of college impact » dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumpert, Maryland: The John Hopkins University Press, 2007, p. 95.; Jan E. Stets et Peter J. Burke, **op. cit.**, p.2

²³³ Sylvia Hurtado, **op. cit.**, p. 95.

²³⁴ Dennis Atkinson, **op. cit.**, p. 92.

²³⁵ **Ibid.**, p.3.

construction de l'identité.²³⁶ C'est pour cette raison que nous ne pouvons pas imaginer l'artiste comme un sujet émancipé, au contraire il est plutôt impliqué.

Dans la tradition sociologique, les recherches sont focalisées sur les structures formelles des institutions et les environnements sociaux.²³⁷ Par exemple Becker et Carper dans leur article *The Development of Identification with an Occupation* nous montre comment les jeunes hommes prennent l'image de soi, comme le porteur d'une occupation particulière dans la division du travail social. Ils se focalisent sur l'intériorisation de la profession choisie à travers les institutions de formations.²³⁸

Il y a diverses théories et recherches sur l'identification à la profession exercée par l'individu. Les professions sont associées souvent avec le développement de l'identité. Les idéologies, la culture et les institutions ont un effet indéniable sur la formation de l'identité personnelle, sur la perception de l'image de soi et sur les choix de styles de vie etc.²³⁹ L'expérience de l'éducation nous montre comment les valeurs, les idéologies et les attitudes s'inscrivent à travers les institutions en formant les identités des étudiants.²⁴⁰

Trede, Macklin et Bridges dans leur article, définissent le rôle des universités dans la formation de l'identité professionnelle. Ils réunissent des recherches faites sur ce sujet. Ils montrent que le rôle primaire des universités est d'inculquer *le savoir théorique et formel* aux étudiants et les préparer au domaine professionnel.²⁴¹ La recherche sur l'effet de l'université suppose que les institutions contribuent au développement des individus, ainsi qu'à la construction de leurs valeurs, leurs compétences et leur savoir-faire.²⁴² En tant qu'institutions socio-culturelles, les universités, à travers les programmes qu'ils suivent, imposent leurs propres qualités identitaires aux étudiants.

²³⁶ Kirsten Forkert, **op. cit.**, p. 13.

²³⁷ Sylvia Hurtado, **op. cit.**, p. 94.

²³⁸ Howard S. Becker et James W. Carper, **op. cit.**, p. 289.

²³⁹ Alison Bain, **op. cit.**, p. 26.

²⁴⁰ Jane Tynan et Christopher New, « Creativity and Conflict How theory and practice shape student identities in design education », **Arts & Humanities in Higher Education**, Sage Publications, 8(3), 2009, p. 301. (En ligne), doi : 10.1177/1474022209339959

²⁴¹ Bridges et al., **op. cit.**, p.378.

²⁴² Sylvia Hurtado, **op. cit.**, p. 94.

En général, les identités professionnelles forment l'un des aspects les plus importants de l'identité des individus. L'identité d'une personne est divisée en parties. Chacune de ces parties sont liées à un aspect de la structure sociale.²⁴³ Par exemple, un homme peut à la fois être un père, un ingénieur, un mari, un ami etc. Néanmoins, pour les artistes, leur identité professionnelle dépasse fortement leurs identités particulières.

Les universités imposent la manière d'être artiste par leur curriculum et par le déroulement des cours. Nous avons vu comment l'identité artistique se différencie de l'identité professionnelle, même si nous définissons l'art comme une catégorie socio-professionnelle. Le consensus sur l'identité de l'artiste vient du mythe romantique. Celui-ci est reproduit par des voies différentes. Donc, la concordance avec le domaine professionnel passe par une éducation où les valeurs, les normes, les idéologies, les attitudes et les comportements sont imposés institutionnellement. D'après nous, ayant une particularité par rapport aux autres identités professionnelles, l'identité artistique a une prépondérance énorme sur les individus. Elle ne reste pas seulement dans le domaine professionnel mais elle se submerge dans l'identité personnelle des artistes.

Nous pouvons associer le mythe d'artiste apparu dans l'histoire européenne avec la formation de l'identité des étudiants. Or, les universités, depuis leurs premières apparitions, sont des institutions isomorphiques et globales.²⁴⁴ Partout dans le monde les curriculums des facultés des beaux-arts sont similaires. Il peut y avoir des tendances différentes, pourtant ils ont plutôt des points communs. En plus, l'origine des facultés des beaux-arts en *Turquie* est d'inspiration occidentale. Nous allons le voir dans les parties suivantes. C'est pour cette raison que les valeurs, les idéologies, les croyances en ce qui concerne la profession artistique peuvent être aussi observées en *Turquie*.

²⁴³ Jan E. Stets et Peter J. Burke, **op. cit.**, p. 8

²⁴⁴ John W. Meyer et all., **op.cit.**, p. 193.

2.1.1 Le curriculum académique

Partout dans le monde, le curriculum des facultés des beaux-arts passe par une double éducation. D'une part il y a des cours pratiques. Il peut y avoir des approches ou des tendances différentes en ce qui concerne les écoles, néanmoins chaque école a des cours similaires afin d'augmenter la capacité technique. D'autre part il y a des cours théoriques qui se focalisent notamment sur l'histoire de l'art en occident.²⁴⁵ Nous allons d'abord regarder le contenu des programmes techniques et ensuite continuer avec l'analyse des cours théoriques.

Le curriculum académique est un programme de formation donné par des universités afin de préparer les étudiants à la vie professionnelle. Quand nous examinons le curriculum de programmes des beaux-arts, nous pouvons établir un lien direct entre le contenu des cours et les nécessités d'être un artiste contemporain. Le curriculum de chaque programme prépare d'une façon technique et intellectuelle les étudiants à la vie professionnelle.

Feldman et Kaufmann essayent de conceptualiser une approche sociologique contre les travaux psychologiques menés sur la formation des identités professionnelles dans les universités. Ils se focalisent sur l'aspect de la certification/étiquetage des universités. D'après les auteurs, les universités labélisent des étudiants pour certaines positions sociales et professionnelles. Dans une certaine mesure, ils aident les étudiants à obtenir ces positions. Les universités préparent les étudiants en leur donnant les motivations et les compétences nécessaires. Ils influencent aussi leurs attitudes. En revanche, les étudiants approprient les nouvelles qualités adéquates avec leurs positions sociales.²⁴⁶

²⁴⁵ Stephen Mark Dobbs, **The DBAE handbook: An overview of discipline-based art education**, Los Angeles : Getty Center for Education in Arts, 1992, p. 18.

²⁴⁶ Peter Kaufman et Kenneth A. Feldman, **op. cit.**, p. 464-465.

La formation académique est liée au curriculum. Les étudiants acquièrent certaines caractéristiques de l'identité artistique en suivant les cours académiques.²⁴⁷ Les fondements de l'art, les ateliers/projets, et finalement la connaissance sur l'histoire de l'art sont trois cours fondamentaux qui construisent ensemble des talents, des motivations et des attitudes essentielles de l'identité artistique.

2.1.1.1 Les fondements de l'art

Elliott Eisner définit les objectifs des écoles des beaux-arts ainsi : augmenter la capacité visuelle, faire l'usage de capacité émotionnelle et donner un sens libéral aux étudiants. Ce sont des objectifs communs que toutes les écoles des beaux-arts doivent adopter.²⁴⁸ Nous pouvons aisément observer que ces objectifs sont exercés aussi dans les écoles des beaux-arts : terrain de notre recherche.

Commençons par un cours essentiel et commun dans toutes les académies des beaux-arts. *Les fondements de l'art* est un cours obligatoire pour chaque étudiant dans la faculté. Les étudiants prennent ce cours dans leur première année. Dans ce cours, les étudiants apprennent les fondements du dessin, des couleurs, l'usage des différents matériaux etc. Ce cours donne une base fondamentale pour chaque étudiant des beaux-arts. Son but principal est d'améliorer la capacité visuelle des étudiants pour qu'ils puissent dessiner d'une manière précise avec la réalité.²⁴⁹ « *Les fondements de l'art est un cours indispensable, comme souligne les étudiants. Les fondements de l'art est une cour importante. Tu apprends les fondements de tous les états visuels possibles, les couleurs, la composition, la lumière... Par exemple, tu dois réaliser des échelles des couleurs à mille fois. Le cours est vraiment difficile à réussir.* »²⁵⁰

²⁴⁷ Dennis Atkinson, **op. cit.**, p.97.; Anna Reid, Lars Owe Dahlgren, Peter Petocz & Madeleine Abrandt Dahlgren, « Identity and engagement for professional formation », **Studies in Higher Education**, Routledge, 33(6), 2008, p.733. (En ligne) <https://doi.org/10.1080/03075070802457108>

²⁴⁸ Elliott Eisner, « What Is Art Education for? », **The High School Journal**, University of North Carolina Press, 41(6), 1958, pp. 263-267. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/40363881>

²⁴⁹ Dennis Atkinson, **op. cit.**, p.103.

²⁵⁰ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

D'après certains étudiants ce cours a l'objectif d'augmenter la capacité visuelle. « À la faculté, chaque étudiante prend un cours fondamental dans leur première année. Ils nous montrent tous les fondements de graphique. Par exemple tu dois faire un point de mille façons, avec des matériaux différents, afin d'améliorer ta perception visuelle. »²⁵¹ Comme le souligne Eisner dans son article *What is art education for ?*. « Nous voulons leur apprendre comment voir, les formes et les couleurs, (...) nous voulons augmenter leur capacité visuelle (...) et technique ». ²⁵²

Le deuxième objectif souligné par Eisner est l'usage de la capacité émotionnelle et de l'intelligence. Cela implique d'augmenter leurs capacités créatives.²⁵³ Nous avons vu l'indispensabilité de la créativité chez les artistes. Donc, cela n'est pas étonnant que les cours aient une mission impliquant d'augmenter la capacité créative.

Le troisième objectif déterminé par Eisner est d'élargir la vision des étudiants vers toutes les directions possibles. D'après l'auteur, les étudiants doivent avoir une compréhension générale et vaste de la vie. La liberté est donc une notion très importante.²⁵⁴ L'objectif des cours a l'ambition d'augmenter aussi la capacité créative des étudiants. Or, d'après les étudiants, la créativité n'est pas quelque chose qu'on peut apprendre. Ils attribuent souvent ces qualités à eux-mêmes. Ils voient notamment le cours de fondement de l'art comme un cours seulement technique. Il est vrai que les professeurs donnent prioritairement les techniques nécessaires pour développer leurs arts, en faisant cela pourtant, ils donnent également la vision nécessaire d'être un artiste.

2.1.1.2 Atelier et projet

Dans les universités des beaux-arts à partir de la deuxième année, les étudiants commencent à pratiquer leurs arts. Les programmes comme la peinture, la sculpture, la céramique organisent des ateliers. Des autres ont des cours professionnels qui sont

²⁵¹ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

²⁵² Elliott Eisner, *op. cit.*, p. 263. ; Dennis Atkinson, *op. cit.*, p. 103.

²⁵³ Elliott Eisner, *op. cit.*, p. 264.

²⁵⁴ *Ibid.*

similaires aux ateliers. La conception architecturale, la conception de décors et de la scène, la photographie, les projets etc. sont des cours essentiels à travers lesquels les étudiants s'approprient leurs professions.

En se divergeant des autres programmes, ces cours fournissent une éducation similaire à la relation apprenti-maître comme nous l'avons vu dans la partie précédente. Tout d'abord, dans les ateliers nous voyons une éducation unilinéaire. Il n'y a pas d'autres cours aussi importants que les ateliers ou les projets. Il y a aussi des cours optionnels, mais pour les étudiants, les ateliers et les cours professionnels sont essentiels. Les étudiants donnent toutes leurs forces aux ateliers et aux projets.

L'observation participante que nous avons réalisé à *l'Université Marmara* et *Akdeniz* nous a donné la possibilité d'observer le fonctionnement des ateliers de près. En basant sur notre observation participante à *l'Université Marmara*, nous pouvons dire que les étudiants en arts (peinture, sculpture, céramique) passent la majorité de leur temps dans les ateliers. Les étudiants commencent à y travailler comme des fonctionnaires, de du matin jusqu'au soir. Et parfois, ils passent leurs nuits pour finir leurs travaux. D'après nos observations aux trois ateliers, nous pouvons dire que la peinture, la sculpture et la céramique ne sont pas seulement les noms des cours. Ce sont vraiment des ateliers au sens structurel. Les professeurs font des cours dans une période donnée. Dans ces ateliers, il y a aussi un petit bureau pour des professeurs. Comme les étudiants, les professeurs passent leurs temps dans ce bureau qui se situe à l'intérieur des ateliers.

Une étudiante en peinture nous rencontre comment les professeurs s'agissent dans les ateliers. « *D'abord nous décidons comment s'asseoir le modèle dans la salle. Nous discutons avec le modelé. Il y en a tout sort, jeune, vieux, transe... (...) Ensuite,, tout le monde prend sa position dans l'atelier. Après on commence, le professeur nous critique en disant nos erreurs.* »²⁵⁵

²⁵⁵ Entretien 6, Femme, Mimar Sinan, Peinture

Nous pouvons déterminer quelques caractéristiques fondamentales des ateliers qui aident à la formation des identités artistiques. Tout d'abord, la façon de travailler dans les ateliers est un travail continu avec un temps flexible. Notre observation participante à *Istanbul* à l'*Université Marmara* et à l'*Université Akdeniz* nous montrent comment les étudiants utilisent leurs espaces et leurs temps. Comme nous avons vu, les étudiants peuvent entrer et sortir comme ils veulent. Ils peuvent travailler quand ils veulent hors des heures des cours. Par exemple, une étudiante était en train de travailler sur son projet final quand nous avons pris du café dans l'atelier de peinture à l'*Université Marmara*. À cette heure-là, c'était la seule étudiante qui travaille dans l'atelier.

La flexibilité de temps est une caractéristique que nous souvent rencontrons. .
« L'atelier de l'argile n'est pas un cours au sens strict du terme. Parce que tu es là à 9h, le cours termine à midi et tu restes encore là pendant toute la journée. On travaille vraiment dans les ateliers. Tu as ton espace propre. Ce n'est pas comme une classe théorique. Les professeurs ne sont pas toujours là. »²⁵⁶ « En général, parce qu'on fait des choses pratiques il faut que les étudiants travaillent seul. Les professeurs donnent la technique, ils montrent comment procéder etc. Il n'y a pas une préséance obligatoire ici, mais ils faut que les étudiants passent leurs temps dans les ateliers afin de finir leur travail. »²⁵⁷

Ensuite, c'est un travail complet et limité qui favorise la maîtrise d'une technique donnée. Donc, nous pouvons dire que les ateliers ne sont pas des classes au sens conventionnel. C'est vraiment un prolongement des ateliers au sens vrai du terme. Ce sont des environnements qui fournissent un travail incessant et des temps flexibles aux étudiants. Cette notion est associée à l'une des caractéristiques fondamentales de la pratique artistique. La flexibilité du temps est une caractéristique essentielle que nous observons chez les artistes.²⁵⁸ Les ateliers fournissent cette flexibilité aux étudiants.

²⁵⁶ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

²⁵⁷ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

²⁵⁸ Pierre-Michel Menger, **Portrait de l'artiste en travailleur**, métamorphoses du capitalisme, Éditions du Seuil, 2002, p. 62.

La deuxième caractéristique que nous devons souligner est le caractère complet de la création artistique. D'après nos observations participantes dans les ateliers, nous pouvons dire que le professeur de l'atelier et les étudiants sont en interaction constante. Ils s'aident l'un l'autre. Il y a une solidarité entre eux. La conception et la pratique sont des deux étapes de la production artistique. Ces étapes sont formées principalement dans les ateliers. Cela nous montre la deuxième caractéristique de la pratique artistique. La création artistique est fortement individualiste et complète. Nous utilisons le terme en opposition à la spécialisation. L'artiste est responsable de l'ensemble du processus de sa création. Cette qualité situe l'artiste dans une place exceptionnelle dans la société.²⁵⁹ Cette notion est développée primordialement dans les ateliers des facultés des beaux-arts.

Les ateliers fournissent la possibilité de travailler comme les artistes aux étudiants. *« Réaliser une sculpture est un processus long, ça dure 1 mois, 2 mois... je commence à conceptualiser une autre sculpture juste avant de finir un. L'étudiant utilise l'atelier comme l'artiste. »*²⁶⁰

Troisièmement, les ateliers donnent aux étudiants l'opportunité de développer leurs techniques et leurs compétences nécessaires dans leurs branches artistiques. Or, les ateliers fournissent des espaces fermés. Les ateliers sont des lieux spécifiques des techniques. Par exemple, pour le programme de sculpture, il y a des ateliers différents. Il y a un atelier de modelage, atelier de l'argile, du plâtre etc. Ce sont des lieux qui visent à enseigner un mode unique de production.²⁶¹ Donc, grâce aux temps passés dans les ateliers, les étudiants augmentent leurs capacités techniques. Ils améliorent leurs compétences. Par exemple, l'atelier de céramique que nous avons participé nous a montré comment les étudiants, tous en même temps ont essayé d'apprendre la technique

²⁵⁹ **Ibid.** p. 29.

²⁶⁰ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

²⁶¹ Véronique Rodriguez, « L'atelier et l'exposition, deux espaces en tension entre l'origine et la diffusion de l'œuvre », **Sociologie et sociétés**, Les Presses de L'université de Montréal, 34(2), 2002, p.130. (En ligne), <https://doi.org/10.7202/008135ar>

du tournage. Le processus de maîtrise d'une technique bien sûr nécessite la pratique. Les étudiants de ce cours sont, en fait, des débutants.

Un étudiant dans son 4^e année nous parle comment il a réalisé son projet final. *« C'est un processus douloureux, c'est comme écrire une thèse. Chacun doit d'abord avoir un problème, ensuite nous faisons une recherche. Nous conceptualisons ce problème. Ensuite on dessine des ébauches. Après, on fait un modèle. Finalement on commence à réaliser avec le matériel que nous avons choisi. »*²⁶²

Quant aux projets, qui peuvent être compris comme des cours similaires aux ateliers, ce sont des cours spécialement donnés aux programmes des conceptions, un peu différent des ateliers. Les étudiants en programmes d'architecture, d'architecture d'intérieur, de conception graphique, de conception de la scène et des costumes, de conception industrielle et de photographie prennent les cours de développement professionnel. Comme nous avons observé dans les ateliers, ces cours ont aussi un objectif de donner le savoir-faire et la technique en concernant leurs programmes. Par exemple, les étudiants en graphique travaillent sur un projet d'illustration, de typographie, de visuel etc.

D'après les étudiants, les projets aident à développer la capacité créative. Or, en contradiction avec la sphère professionnelle qui limite la créativité des concepteurs à cause de raisons diverses, à travers les projets, les étudiants peuvent avancer comme ils veulent. Ils ont un contrôle presque total sur la créativité de leurs conceptions. Donc, le cours aide les étudiants à être créatifs et novateurs. Ce sont les caractéristiques clés pour être un concepteur, comme nous l'avons vu. Selon les étudiants, *« En général dans le marché, il y a des règles qui limitent les graphistes. Les professeurs essaient d'élever des concepteurs qui ont une idée sur la conception, pas seulement des graphistes. »*²⁶³ ; *« Ici, nous faisons des projets applicables, mais nous pouvons également être plus créatives parce que notre projet va seulement rester sur le papier, c'est-à-dire, en*

²⁶² Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

²⁶³ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

*réalité il ne va pas être appliqué. Nous ne devons pas nous limiter avec les règles de l'application. »*²⁶⁴

Deuxièmement, à travers les projets, les étudiants développent le savoir-faire nécessaire, y compris des règles fondamentales. C'est-à-dire, les règles nécessaires afin de réaliser leur propre conception. Nous avons vu que les concepteurs n'avaient pas un contrôle direct sur leurs conceptions. La réalisation de leurs projets dépend des autres acteurs. Par exemple, une étudiante de l'architecture d'intérieur apprend comment utiliser les matériaux dans les lieux nécessaires quand elle avance dans son projet. Ou un architecte apprend comment il conceptualise un bâtiment sur une topographie donnée. *« Les cours sont des cours appliqués. On dessine le projet. Les professeurs nous donnent les informations nécessaires sur les topographies etc. Il nous donne les informations nécessaires. Par exemple la topographie peut être inclinée ou stable »*.²⁶⁵ Ou un concepteur industriel apprend les mesures nécessaires afin de produire un lavabo. *« Il (le professeur) peut me dire de conceptualiser un lavabo pour les handicapés. Il faut que je sache les règles, l'ergonomie et les standards des lavabos des handicapés. »*²⁶⁶

En contradiction avec l'éducation passée dans les ateliers, les projets ne sont pas tout -à-fait compatibles avec la réalité professionnelle. La plupart des projets conceptuels attendus par les professeurs, nécessitent une technique traditionnelle. Nous avons observé un grand décalage entre l'éducation et la réalité professionnelle. Dans toutes les universités que nous avons étudiées, la prépondérance est donnée sur le dessin et non pas sur les logiciels de conceptions sur ordinateurs. Donc, les étudiants doivent apprendre ces logiciels techniques eux-mêmes par des voies différentes. Or, dans la sphère professionnelle contemporaine, le dessin avec la main a perdu sa priorité. Aujourd'hui, le processus de conception nécessite l'utilisation du progrès technologique. Dans ce sens, nous pouvons dire que dans le domaine de conception, le curriculum est inadéquat avec la réalité. *« Je ne pense pas que les cours sont efficaces. Il y a plein des cours mais nous n'apprenons pas le trois programmes essentiels, 3dmax, autocad et*

²⁶⁴ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, Architecture d'intérieure

²⁶⁵ Entretien 14, Homme, Mimar Sinan, Architecture

²⁶⁶ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

photoshop. En fait, afin de travailler dans le secteur il faut savoir ces trois programmes. Mais nous le prenons seulement 1 heure par semaine »²⁶⁷.

« J'aime les professeurs mais ils ne sont pas ouverts à l'évolution. Ils donnent les cours d'une manière traditionnelle. Aujourd'hui, la technologie est là. Donc, nous devons faire des travaux digitaux. (...) je pense que les professeurs transmettent ceux qu'ils savent, ils ne peuvent pas se développer. »²⁶⁸ Selon les étudiants, cette insuffisance vient de l'incompétence de la plupart des professeurs. D'après eux, ils ne savent pas comment utiliser les logiciels de conception. C'est pour cette raison qu'ils attendent des projets dessinés traditionnellement à la main.

2.1.1.3 Les références indispensables : la connaissance de l'histoire de l'art

L'histoire de l'art est le troisième cours indispensable pour l'éducation des arts. À côté de l'histoire de l'art, la connaissance sur histoire des branches semble également importante. D'après les étudiants, le contenu du cours de l'histoire de l'art est principalement basé sur les vies des artistes et leurs œuvres. En ce sens, nous comprenons que les écoles des beaux-arts, à travers son curriculum historique, essaye de donner une compréhension générale de l'histoire de l'art en accentuant les artistes comme des figures primordiales. *« Tu comprends beaucoup de chose quand tu commences à étudier. Tu comprends les techniques. Tu peux même connaître les grandes artistes par leurs styles. Dans ce cours nous apprenons les artistes, les architectes, les sculpteurs, les lieux importants comme Rome ou Vatican. Nous apprenons la Renaissance. »²⁶⁹*

Si l'objectif de ces cours est de donner le savoir nécessaire pour connaître les grands artistes et leurs œuvres, nous pouvons assumer que les cours de l'histoire de l'art aident à l'affirmation de l'idée *« de grands artistes doués »*. D'après Atkinson, les étudiants doivent être introduits aux grands talents de l'histoire. Car, les biographies des

²⁶⁷ Entretien 11, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

²⁶⁸ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

²⁶⁹ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

grands artistes servent comme des exemples aux étudiants. Il renforce l'idée du génie artistique.²⁷⁰ L'exaltation de certains artistes se distingue eux comme des personnages doués dans l'histoire. Donc, les images des artistes doués, exceptionnels, qui transcendent l'histoire, fournissent les sources réelles de l'identité de l'artiste mythique. Ce n'est pas par hasard que l'histoire de l'art est riche en récits biographiques. L'histoire met l'accent sur « *les premières fois* » des styles, des techniques, des courants etc. En voyant les récits sublimant les grands artistes, les étudiants vérifient l'identité mythique. Avant tout, le cours de l'histoire de l'art fonctionne comme la vérification du mythe romantique.

Deuxièmement, le cours de l'histoire de l'art donne aux étudiants le savoir visuel nécessaire. Les étudiants améliorent leurs capacités stylistiques et créatives grâce à lui. Comme nous l'avons vu, la nouveauté est une caractéristique fondamentale, voire une convention du monde de l'art contemporain. Cela implique que les étudiants, pour être artistes, doivent développer de nouveaux styles et trouver des contenus authentiques. La connaissance de l'histoire de l'art fournit aux étudiants un catalogue à dépasser. Or, l'objectif est toujours de créer des œuvres qui n'ont jamais été produites avant. « *Il faut que je connaisse l'histoire pour que je produise des choses authentiques.* »²⁷¹

D'après les étudiants, la connaissance de l'histoire de l'art est un capital important. Il est un trait de l'intellectualité. En ce sens, en tant que capital culturel, la connaissance de l'histoire de l'art contribue à la posture intellectuelle. Donc, dernièrement, la connaissance de l'histoire de l'art contribue au caractère intellectuel des étudiants. « *Tu apprends toute l'histoire de l'art. Comme cela, tu sais tous* »²⁷²

2.1.2 Les critères d'évaluation

²⁷⁰ Dennis Atkinson, **op. cit.**, p. 193.

²⁷¹ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

²⁷² Entretien 14, Homme, Mimar Sinan, Architecture

Les pratiques d'évaluation ont aussi une grande contribution à la formation des identités artistiques des étudiants. Les professeurs contribuent à la formation des valeurs et des croyances associées à des identités artistiques en valorisant certaines pratiques, compétences, attitudes etc. sur les autres.²⁷³ Atkinson nomme cela des « *identités pédagogisées* [*pedegosised identities*] ».²⁷⁴

Les dimensions affectives de l'impact de l'université sur les étudiants sont élaborées dans le travail de Weidman. Il essaye de conceptualiser comment l'université, en tant qu'une institution, influence les attitudes, les valeurs et les objectifs personnels.²⁷⁵ Weidman étudie l'impact de l'université en l'analysant comme un processus de socialisation.²⁷⁶ Or, à travers cela les étudiants acquièrent les normes qui définissent les modes de comportements et d'attitudes ainsi que des valeurs et des croyances du groupe. Weidman nous propose un schéma de socialisation au sien de l'académie. D'après l'auteur, le contexte normatif académique fourni deux impacts. D'une part, il y a des aspirations formelles, d'autre part, il y a des aspirations informelles. Le contexte formel suggère les qualités et la mission institutionnelle etc. Par contre, le contexte informel suggère les règles implicites et le curriculum caché.²⁷⁷

Dans la première partie nous avons vu le curriculum formel, y compris les contenus des cours et ses répercussions sur la formation des identités artistiques. Dans cette partie nous élaborons « *le curriculum caché* » ou les « *identités pédagogisées* » qui relèvent l'importance des pratiques évaluatives des professeurs. Autrement-dit, le curriculum caché se réfère aux valeurs implicitement accentuées par des professeurs, qui sont juxtaposés avec les nécessités de marché de l'art et des traits distinctif des artistes.

Dans le contexte des universités, les professeurs et les étudiants se positionnent d'après la relation d'interpellation. C'est un positionnement idéologique plutôt que

²⁷³ Dennis Atkinson, *op. cit.*, p. 97-98.

²⁷⁴ *Ibid.*

²⁷⁵ John C. Weidman, *op.cit.*, p. 290.

²⁷⁶ *Ibid.*, p. 295.

²⁷⁷ *Ibid.*, p. 307.

naturel.²⁷⁸ Dans ce positionnement les étudiants sont des « *sujets aspirant au savoir* » et les professeurs sont des « *sujets devant savoir* ».²⁷⁹

L'explication foucaldienne nous aide également à concevoir l'impact de curriculum caché sur les étudiants. Atkinson utilise la théorie foucaldienne de l'impact des institutions sur les pratiques, perceptions et conceptions des individus. L'approche foucaldienne nous aide à comprendre comment les identités des étudiants se forment à travers les discours et les pratiques institutionnelles qui sont des constructions socio-historiques. Cela suscite que la conception et la perception des étudiants ne sont aussi qu'une construction socio-historique.²⁸⁰

Les critères d'évaluation et les valeurs accentuées se sont juxtaposés avec les valeurs, les espérances, et les croyances des artistes. Donc, inconsciemment, les professeurs appliquent les normes, les valeurs et les croyances de la sphère professionnelle à travers les critères d'évaluation. Cela prépare les étudiants, à leurs tours, à la sphère professionnelle artistique. Nous avons vu que les traits distinctifs de l'artiste qui sont fondés sur le mythe romantique, aident les artistes à se former une identité nécessaire pour être accepté dans la sphère artistique. Les critères d'évaluation contribuent également à la formation de l'identité artistique.

Dans cette partie nous examinons les évaluations et les attentes des professeurs. Pour concrétiser, nous analysons les évaluations des projets et des œuvres réalisées dans les ateliers. Nous bénéficions également des critères d'évaluation des projets finaux des étudiants qui sont validés en 4^e année de leurs parcours académique.

2.1.2.1 La technique parfaite

²⁷⁸ Dennis Atkinson, *op. cit.*, p. 98.

²⁷⁹ *Ibid.*

²⁸⁰ *Ibid.*, p. 99.

Le premier critère que nous étudions est la technique. Selon les étudiants, les professeurs donnent beaucoup d'importance à la manière de faire des arts. Or, la technique ne peut pas être n'importe quoi. Si nous retournons au contenu du cours de *fondements de l'art*, nous rappelons que tous les étudiants de la faculté acquièrent la même technique. Il s'agit de techniques de dessin, de coloriage etc. Le fondement des arts donne aux étudiants une technique conventionnelle. Atkinson souligne également cette idée dans son œuvre, *Art in Education: Identity and Practice*. Il détermine que l'évaluation d'un dessin particulier n'est pas une évaluation directe de cette pratique. Donc, l'évaluation consiste sur : comment les étudiants manifestent la technique exactement, qui a été donnée par la formation. Les critères d'évaluation des techniques viennent d'une pédagogie établie.²⁸¹

En ce sens, « *la technique parfaite* » est la manière de faire de l'art auprès les critères normatifs de la formation universitaire. C'est pour cela que, dans notre terrain, nous avons souvent rencontré la même opinion : d'après les étudiants, les professeurs anticipent la technique qu'ils montrent à partir de la première année. Nous avons observé l'importance de la technique pendant notre observation participante à un atelier des étudiants qui sont dans leur deuxième année de céramique.

Les étudiants expliquent la nécessité de maîtriser la technique. « *Il y a des techniques standards. Les professeurs nous apprennent comment appliquer les techniques. Ils nous montrent par exemple comment fabriquer le moule. Quand on accomplit le modèle exactement démontré par nos professeurs, on a le succès.* »²⁸² « *Les professeurs veulent ce qu'ils avaient montré.* »²⁸³ « *Les professeurs donnent l'attention aux formes. On choisit les couleurs mais les formes sont plus importantes. Ensuite, les professeurs nous donne 4 couleurs, et en les mélangeant, nous trouvons des couleurs. Ils veulent les formes exactement démontré par eux.* »²⁸⁴

²⁸¹ **Ibid.**, p. 106.

²⁸² Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

²⁸³ Entretien 19, Homme, Akdeniz, Céramique

²⁸⁴ Entretien 22, Homme, Akdeniz, Peinture

Cette critique contredit le mythe de l'identité. Or, comme nous l'avons vu, le mythe d'identité artistique favorise la liberté dans la création. Notamment à l'*Université Akdeniz* le critère d'évaluation se base fondamentalement sur la technique. C'est pour cette raison que la plupart des étudiants de la faculté des beaux-arts d'*Antalya* ne sont pas contents de leurs professeurs. Dans la partie suivante nous allons analyser les différences entre les écoles en détail. Or, en général nous pouvons dire que les restrictions en ce qui concernent les techniques sont perçues comme un problème fondamental chez les étudiants. Parce que cette notion contredit le discours créatif libéralisant du mythe d'artiste. « *Je pense que les professeurs interrogent beaucoup. Ils ne nous laissent pas tranquilles. Ils ne nous laissent pas produire des œuvres libres. Ils prennent le pinceau et corrigent nos peintures. Je pense que c'est trop.* »²⁸⁵

2.1.2.2 La recherche, l'explication et la défense

Le deuxième critère fondamental pour l'évaluation des projets et des œuvres est l'explication et la défense de l'idée traitée dans les œuvres et les projets. Pour arriver à ce point intellectuel, les étudiants sont tout d'abord orientés vers un processus de recherche avant de commencer leurs travaux. Nous avons trouvé que chaque devoir, chaque projet final ou mémoire de master dans des facultés des beaux-arts commencent par une *recherche*. Selon Eisner, l'éducation de l'art doit encourager la recherche, l'expérimentation et la création.²⁸⁶

D'après Thornton, les valeurs de recherche sont adoptées de plus en plus par l'éducation artistique. Les institutions acquièrent une culture de recherche et ensuite l'impose aux étudiants.²⁸⁷ Siegel explique cette orientation avec l'ambition de l'art pour être accepté comme un programme universitaire rigoureux.²⁸⁸ Puisque l'art n'est pas une discipline normative, elle n'a pas une méthode de recherche au sens scientifique.

²⁸⁵ Entretien 23, Femme, Akdeniz, Peinture

²⁸⁶ Elliott Eisner, *op. cit.*, p. 266.

²⁸⁷ Alan Thornton, *op. cit.*, p. 98.

²⁸⁸ Katy Siegel, « Lifelong learning » dans *Contemporary Art: 1989 to the Present*, éd Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, pp. 409. (En ligne) ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gsutr/detail.action?docID=1098890>

Cependant, cette indépendance permet à l'art de donner l'accent sur l'interdisciplinarité d'une manière arbitraire.²⁸⁹ Cette orientation contribue à la formation de l'identité artistique en tant que chercheurs. Thornton développe son terme « *artiste chercheur* » en mettant l'accent sur l'intersection croissante de ces deux domaines. D'après l'auteur, l'artiste chercheur peut être utilisé pour définir les artistes qui appliquent les méthodes de recherche dans leurs pratiques artistiques.²⁹⁰

Hockey et Allen-Collinson conduisent une recherche sur les étudiants de doctorat dans les arts, plus précisément sur la conception afin d'analyser la relation entre la pratique et la théorie demandée par les programmes qu'ils suivent. Le but de recherche est de comprendre comment les étudiants forment leur identité en tant que créateur et chercheur. L'analyse explique comment une identité de chercheur/créateur est en train de se former.²⁹¹ Les étudiants intériorisent à la fois le rôle de chercheur et le rôle de créateur.²⁹²

D'après notre point de vue, l'aspect de recherche favorise la production des nouveaux contenus. La recherche sert aux étudiants à trouver des idées nouvelles et créatives. La même posture est trouvée chez les artistes aussi, comme nous l'avons déjà vu. Donc, nous pouvons dire qu'en orientant les étudiants en arts vers la recherche, les professeurs consolident la convention d'originalité et de créativité. Or, d'après les étudiants, l'ambition de recherche ne peut pas être expliquée avec la curiosité ou d'autres objectifs. Les étudiants consciemment ou inconsciemment associent la recherche avec le contenu de leurs travaux.

Comme Hockey et Allen-Collinson et Tynan et New montrent dans leurs recherches que la plupart des étudiants ont une difficulté à apprendre le rôle de

²⁸⁹ *Ibid.*, p. 409.

²⁹⁰ Alan Thornton, *op. cit.*, p.100.

²⁹¹ John Hockey et Jacquelyn Allen-Collinson, « Identity Change: Doctoral students in art and design », *Arts & Humanities in Higher Education*, Sage Publications, 4(1), 2005, p.78- 79. (En ligne) doi : 10.1177/1474022205048759

²⁹² *Ibid.*, p. 81.

chercheur.²⁹³ Parce que, la méthode de la recherche implique un autre esprit que la créativité artistique. Nous avons observé cette attitude notamment chez les étudiants qui sont en train de préparer leurs mémoires ou qui sont obligés de documenter un mémoire écrit. *« Ce qui est le plus important c'est la recherche. Ils (les professeurs) soulignent l'importance de se perfectionner.(...) »*.²⁹⁴

Hors de cela, la plupart des étudiants prennent le rôle de chercheur arbitrairement. Quand ils parlent de recherche, cela signifie souvent un vaste domaine d'acquis de savoir qui peut les influencer. La recherche inclut la vie quotidienne, les relations, les livres, les films, les articles ou toutes autres choses où l'on peut acquérir de l'information. Ils ne comprennent pas obligatoirement une recherche encadrée et définie.

La deuxième étape d'évaluation consiste en la conception d'une idée à pratiquer. La conception de l'idée est directement basée sur la recherche faite et l'espérance d'y arriver avec cela. D'après la plupart des étudiants, l'idée doit être novatrice. La seule qualité attendue de la part des professeurs est la nouveauté des idées. D'après les étudiants, l'idée doit être originale, car c'est la qualité primordiale qui forme le sens de l'œuvre. L'originalité et la nouveauté de l'idée sont les deux aspects fondamentaux que nous avons rencontrés chez tous les étudiants. Nous avons vu l'importance de l'originalité et la nouveauté pour le sujet créatif dans le premier chapitre. Donc, la confirmation de la recherche comme une méthode renforce l'identité mythique du sujet créatif.

Après avoir conçu l'idée, les étudiants commencent à conceptualiser la forme qu'ils vont créer. Nous avons vu l'évaluation de l'application dans la partie précédente. C'est pour cela que nous passons cette étape et arrivons au dernier critère d'évaluation. À ce titre, il s'agit d'évaluation du contenu et de la défense de l'étudiant. D'après les étudiants du cycle supérieur, un devoir, un projet ou un mémoire doivent avoir une explication cohérente. La note finale du mémoire dépend particulièrement d'une

²⁹³ John Hockey et Jacquelyn Allen-Collinson, **op. cit.**, p. 81; Jane Tynan et Christopher New, **op. cit.**, p. 302.

²⁹⁴ Entretien 15, Femme, Marmara, Peinture

explication. Le mémoire est soutenu soit par une thèse soit juste par une défense orale. L'arbitraire n'est pas acceptable. « *Les professeurs comprennent quand tu es face-à-face. Il y a des étudiants qui disent je l'ai fait parce que je l'ai voulu. Ils disent je l'ai fait parce que ça me plaisait. Ce n'est pas acceptable.* »²⁹⁵

« *Les devoirs doivent être créatives. Ils doivent avoir une idée. On ne peut pas dire je l'ai fait parce que je l'ai voulu. Il faut que tu aies une idée. L'œuvre doit avoir une explication véritable.* »²⁹⁶ Selon les étudiants il faut qu'ils maîtrisent bien le contenu de leur travail. La posture attendue chez les étudiants est associée avec la qualité intellectuelle de l'artiste mythique comme nous l'avons vu.

2.1.3 Les Écoles

La tradition de l'éducation secondaire des beaux-arts, ou le fondement des facultés des beaux-arts d'aujourd'hui, s'appuie sur les traditions européennes. La première académie des beaux-arts, *Sanayi-i Nefise Mektebi* (le nom ancien de *l'Université Mimar Sinan*) a été fondée d'après des attentes d'occidentalisation de *l'Empire Ottoman*.²⁹⁷ Ainsi, au début des années 1900, afin d'analyser, de comprendre et d'apprendre, le gouvernement avait envoyé les jeunes peintres à *Paris*, à *Berlin* et à *Munich*.²⁹⁸ La même tendance avait également continué après la fondation de la république. Les diplômés de *Sanayi-i Nefise* ont été donc encore une fois envoyés à *Paris* pour s'approprier les caractéristiques des enseignants occidentaux.²⁹⁹ Ensuite, la deuxième institution la plus connue dans le domaine des arts avait été fondée grâce aux enseignants qui sont venu d'Allemagne. Depuis la période ottomane, les fondements de l'éducation des beaux-arts se sont toujours appuyés sur la tradition occidentale.

²⁹⁵ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

²⁹⁶ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et du costume

²⁹⁷ İnci San, « Sanatlar eğitimi », *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 2001, p. 26. (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/auebfd/issue/38893/455094>

²⁹⁸ Oğuz Dilmaç, « 1910-1930 Yılları Arasında Avrupa'da Eğitim Alan Sanatçılarımızın Aldıkları Resim Eğitimlerinin Eserlerine Etkisi », *Sanat ve Tasarım Dergisi* 1, 2011 p. 68. (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/sanatvetasarim/issue/20660/220401>

²⁹⁹ *Ibid.*, p. 69.

Jusqu'ici, nous avons vu les points communs des universités que nous avons étudiées. Ces sont toutes des universités publiques ayant un curriculum similaire. Toutefois, bien qu'elles soient structurellement semblables, chaque université a une nuance. Elles se différencient d'après l'accentuation des différentes qualités dans leur éducation. La première et la deuxième sont les deux universités les plus prestigieuses et les plus anciennes qui se situent à *Istanbul*. La troisième université est plutôt comprise comme une université ordinaire située à *Antalya*, y compris éloignée du milieu culturel légitime.

2.1.3.1 Académie – traditionnelle

La faculté la plus prestigieuse en *Turquie* est la faculté des beaux-arts de *l'Université Mimar Sinan*. La faculté a une histoire profonde. C'est la faculté des beaux-arts la plus ancienne en *Turquie*. En 1883, *l'Université Mimar Sinan* avait été fondée avec le titre de *Sanayi-i Nefise Mektebi* (École des Beaux-Arts).³⁰⁰ Contrairement aux autres institutions qui donnent des cours des dessins, de lithographie, de reproduction de nature morte, *Sanayi-i Nefise Mektebi* était la première institution où les étudiants ont appris à dessiner des portraits et des figures. C'était un avancement majeur dans l'occidentalisation des arts à l'époque ottomane.³⁰¹

D'après Dilmaç, l'École des Beaux-Arts de *Paris* avait une influence majeure sur la fondation de l'école des beaux-arts d'*Istanbul*. Les fondateurs de *Sanayi-i Nefise*, *Osman Hamdi*, *Şeker Ahmed* et *Halil Paşa*, avaient tous suivi les cours à l'école des beaux-arts de *Paris*.³⁰² Notamment, à l'époque suivant la fondation de l'école des beaux-arts, ces personnes avaient des influences directes. *Ali Sami Boyar*, *Hikmet Onat*, *Hüseyin Avni Lifij*, *İbrahim Çallı*, *Mahmut Cellalettin Cuda*, étaient à la fois des professeurs de *l'Université Mimar Sinan* et des peintres prestigieux en *Turquie*. Ces personnes ont toutes étudié pour une période à *Paris*.

³⁰⁰ İnci San, **op. cit.**, p. 26.

³⁰¹ **Ibid.**

³⁰² Oğuz Dilmaç, **op. cit.**, p. 74.

Avec la fondation de la république, *Sanayi-i Nefise Mektebi* est devenue *Devlet Güzel Sanatlar Akademisi* (L'Académie National des Beaux-Arts).³⁰³ L'université a pris sa forme finale en 1983 ; elle est devenue *l'Université Mimar Sinan*.³⁰⁴ Pendant son histoire, la faculté des beaux-arts de *Mimar Sinan* a connu plusieurs réformes. Cependant, elle était toujours une académie où les programmes ont été réservés aux arts spécifiques. C'est-à-dire, en contradiction avec les écoles des beaux-arts appliqués, les académies visent à approfondir une branche précise.³⁰⁵

Par sa nature, les académies sont des institutions conservatrices.³⁰⁶ D'après les étudiants, *Mimar Sinan* est toujours une institution conservatrice et traditionnelle. Un étudiant de *l'Université Mimar Sinan* définit son école ainsi : « *L'académie, c'est le corpus total. Mimar Sinan essaye de continuer ses traditions. Il essaye de conserver ses traditions. Pourtant il y a aussi des développements à l'extérieur de l'académie. L'académie a ses règles internes.* »³⁰⁷ Selon les étudiants, *Mimar Sinan* impose toujours les mêmes techniques, à savoir, faire des reproductions, des copies. Au sien des programmes comme la peinture, la sculpture et la céramique, les étudiants font des reproductions de grands artistes. Les ateliers qui dessinent les modèles nus sont tellement importants. Le type d'éducation suit le même schéma que l'éducation traditionnelle académique aux beaux-arts. « *Les professeurs sont detachés du monde extérieur. L'éducation est dogmatique et traditionnelle. Tous les professeurs sont diplômés d'ici et ils sont 40-45 ans. L'histoire de l'université est très longue.* »³⁰⁸

³⁰³ Lale Altinkurt, « Türkiye'de sanat eğitiminin gelişimi », **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2015, (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/dpusbe/issue/4754/65308>

³⁰⁴ **Ibid.**

³⁰⁵ Seçil Şatır, « German "Werkkunstschules" and the Establishment of Industrial Design Education », **Design Issues**, The MIT Press, 22(3), 2006, p. 21. (En ligne). <https://www.jstor.org/stable/25224060>

³⁰⁶ **Ibid.**

³⁰⁷ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

³⁰⁸ Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

Une étudiante de l'*Université Marmara* nous parle sur le type de l'éducation :
 « *L'une de mes amis étudiant à Mimar Sinan m'a dit que leurs professeurs ne permettait pas aux étudiants de réaliser des œuvres modernes.* »³⁰⁹

Ainsi que les étudiants en arts, les étudiants en programmes de conception prennent des cours qui ne visent pas directement le succès professionnel. Par exemple une étudiante de l'architecture intérieure définit son programme ainsi : « *On ne fait pas des projets convenables avec la réalité ici. On peut laisser nos imaginations puisqu'il n'y a pas la nécessité de faire des maquettes. Ici, les professeurs nous aident à développer nos capacités créatives. C'est la chose la plus importante.* »³¹⁰

Donc, *Mimar Sinan* ne vise pas à préparer les étudiants aux marchés. En tant qu'académie des beaux-arts, elle a des priorités différentes de l'*Université Marmara*. Le but principal de *Mimar Sinan* est de donner la vision de l'académie traditionnelle. Il s'agit de limiter les formes de l'art avec les règles définies. En tant qu'académie des beaux-arts, *Mimar Sinan* a ses conventions spécifiques en ce qui concernent son programme éducatif. Selon les étudiants, ce n'est pas important pour les professeurs si l'éducation soit utile dans le marché quand les étudiants obtiennent leurs diplômes. Loin des réalités du marché, l'académie vise à imposer ses conventions.

2.1.3.2 Bauhaus – novatrice

La deuxième faculté la plus prestigieuse dans le domaine des beaux-arts, de conception et d'architecture en *Turquie* est l'*Université Marmara*. Aujourd'hui le campus des beaux-arts se situe du côté asiatique d'*Istanbul*. Malgré l'origine de l'université provient de l'époque ottomane, le fondement de la faculté est plus récent.

³⁰⁹ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

³¹⁰ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, Architecture d'intérieure

Initialement nommé comme École Publique des Beaux-Arts Appliqués, la faculté est fondée en 1955 d'après la décision du conseil des ministres, sous la direction du Professeur *Adolf Schneck*.³¹¹ L'école a été fondée et ensuite développée d'après le style de *Werkkunstschule* qui était la suite des *Kunstgewerbeschule* qui avait une influence sur l'établissement de *Bauhaus* en *Allemagne*.³¹² Au début, le programme n'avait pas été arrangé d'après *l'Akademie der Bildende Künste* (L'académie des beaux-arts) où le Professeur *Schneck* était enseignant, car à cette date, il y avait une Académie Publique des Beaux- Arts (*Mimar Sinan*) à *Istanbul*. C'est la raison pour laquelle, la nouvelle école des beaux-arts s'était penchée sur les beaux-arts appliqués et la conception industrielle. L'école donnait la formation des arts appliqués, y compris les céramiques, le tricotage, la lithographie, la peinture murale, l'impression textile etc. ainsi que la conception architecturale, y compris architecture d'intérieure, la peinture, le graphique appliqué etc. L'école publique des beaux-arts appliqués avait pour objectif de donner une éducation créative, fondée sur l'objet et orientée par un but. Cela veut dire qu'au lieu de donner une éducation formative basée sur un art particulier qui se finalise avec un objet d'art pur, l'école des beaux-arts appliqués a favorisé une éducation orientée vers le marché des biens.³¹³ Initialement, la faculté des beaux-arts de *l'Université Marmara* était plutôt une université de conception.

Depuis l'incorporation du collège des beaux-arts appliqués à *l'Université Marmara*, les programmes comme la peinture et la sculpture commencent à être fondés.³¹⁴ Aujourd'hui, la faculté donne aux étudiants une série de programmes concernant à la fois la conception et les arts. Or, il y a toujours une tendance à donner une éducation orientée vers le marché.

Prenons le département de peinture comme un exemple. Le département a initialement été fondé comme la peinture décorative. Ensuite, il est devenu le programme de la peinture en 1982 quand le collège des beaux-arts appliqués l'avait

³¹¹ <http://gsf.marmara.edu.tr/fakulte/tarihce/> ; Seçil Şatir, **op. cit.**, p. 19-20.

³¹² **Ibid.** p.19.

³¹³ **Ibid.** p.23.

³¹⁴ <http://gsf.marmara.edu.tr/fakulte/tarihce/>

incorporé au cadre de l'université. L'objectif du département est d'éduquer des étudiants d'une manière créative avec des cours expérimentaux.³¹⁵ D'après deux étudiants que nous avons interviewés, le département de peinture donne une éducation libre, proche à la compréhension de l'art contemporain. « *Notre éducation est trop moderne. D'abord nous avons commencé à dessiner les points et les lignes, ensuite nous avons appris le dessin. Après nous avons fait des installations avec les objets et ensuite nous avons fait une vidéo. C'est pour cela que nous pouvons dire que notre éducation est multidisciplinaire. Ils nous éduquent en conformité avec les nécessités de l'art contemporain.* »³¹⁶. « *D'après moi, ma faculté est plus novatrice parce qu'il s'appuie sur l'école de Bauhause. Il n'y a pas une traditionnalité ici.* »³¹⁷

Selon les étudiants, le département de peinture, ne se limite pas à la technique de peinture. Ils peuvent utiliser diverses techniques comme la photographie, la vidéo, l'installation etc. Notamment pour leurs projets finaux, les étudiants ne connaissent aucune limitation, ils peuvent produire une œuvre qui peut être acceptée par une galerie d'art contemporain.

L'accent mis sur interdisciplinarité ne se trouve pas seulement à l'école de *Bauhaus*, puisqu'il est le discours dominant dans toute la sphère de l'art contemporain en général. L'effet de l'école de *Bauhaus* peut être compris comme une orientation de l'éducation vers les biens et vers les marchés. La posture novatrice de *l'Université Marmara* peut être comprise comme une position anti-traditionnelle.

2.1.3.3 École technique – artisanat

La troisième faculté des beaux-arts qui se situe dans le cadre de *l'Université Akdeniz* à *Antalya* est considérée plutôt comme une faculté publique ordinaire provinciale. Dans le cadre de la sphère artistique, les villes hors d'*Istanbul* sont

³¹⁵ <http://res.gsf.marmara.edu.tr/genel-bilgiler/>

³¹⁶ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

³¹⁷ Entretien 10, Femme, Marmara, Peinture

considérées comme la province désignant un sens péjoratif. L'absence de cercles culturels et artistiques renforce cette idée parmi les acteurs artistiques.

La faculté a été fondée en 1999 dans le cadre de *l'Université Akdeniz*. Le doyen fondateur de la faculté, le Professeur Yüksel Bingol, a été éduqué en Allemagne.³¹⁸ Donc, nous pouvons assumer que cette faculté ait également été influencée par l'école allemande. Par contre, la faculté n'a pas d'une histoire significative comme nous avons constaté dans les deux universités précédentes.

Aujourd'hui, la faculté a plusieurs départements différents. D'après nos observations sur les attitudes des étudiants et sur l'organisation de la faculté, la faculté n'aspire ni à une éducation orientée vers le marché de l'art contemporain, ni à une éducation académique pure mettant l'accent sur la notion d'être artiste. La faculté doit être considérée plutôt comme une école technique où les professeurs donnent prioritairement l'importance à l'amélioration de la capacité technique.

*« Je pense que l'éducation ici est principalement basé sur la production. La coté théorique donc reste en arrière. (...) Quand tu finis le projet final, tu peux avoir ton diplôme. L'application est essentielle. »*³¹⁹ Même si nous voyons une tendance similaire dans les facultés des beaux-arts prestigieuses qui réclament une thèse écrite avec un projet final, dans la pratique, l'importance est mise sur la technique. D'après les étudiants, ni l'explication ou la défense de l'œuvre, ni la thèse n'est aussi importante que le produit artistique lui-même.

2.2 Les diverses apparences de la vie et de l'identité d'artiste

Le quotidien est important pour le sujet créatif. Florida examine la nécessité de l'expérience dans son œuvre *The rise of the creative classes*. D'après l'auteur, les artistes ne sont pas les seuls sujets créatifs cherchant passionnément pour l'expérience.

³¹⁸ <http://kaynakca.hacettepe.edu.tr/kisi/89293/yuksel-bingol>

³¹⁹ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

À ce titre, Florida se réfère à deux économistes qui définissent l'expérience comme la quatrième catégorie de consommation.³²⁰ D'après Florida, les artistes privilégient l'expérience sur la consommation des biens.³²¹ L'auteur associe le style de vie active, qui est ouvert à l'expérience et à l'extérieur, avec l'amélioration de la qualité créative.

322

D'après nous, la créativité s'accroît avec l'expérience. À travers l'expérience vécue, les artistes trouvent les nouveaux contenus à manifester. Lorsque les artistes n'acceptent pas qu'il existe une distinction entre leur identité personnelle et professionnelle, la vie quotidienne de l'artiste est comprise comme une expérience artistique très importante. Les étudiants mettent souvent l'accent sur cette obligation. *« Puisque nous étudions la conception et les arts, il faut qu'on sache tout en ce qui concerne la vie et l'être humain. Il faut que j'expérimente la vie sans argent mais également les restaurants chics. Il faut qu'on connaisse toutes les classes de la société. C'est pour cela que j'ai besoin d'avoir des points de vue différents. »*³²³

La vie indépendante, sans racine et sans attachement passe par le mode de vie bohème et il permet aux futurs artistes de vivre les expériences nécessaires pour être artiste. Néanmoins, aujourd'hui, la socialisation ne se limite pas à la vie quotidienne face-à-face, c'est pour cette raison que dans la deuxième partie nous allons également examiner les réseaux sociaux comme un moyen de socialisation pour les étudiants.

2.2.1 Mode de vie bohème : motivations et contradictions (posture)

Le bohème, son apparition et son impact sur les individus créatifs est un sujet régulièrement traité par différents sociologues qui travaillent sur l'identité artistique. Le bohème fournit un point de référence essentiel pour comprendre le style de vie des artistes contemporains. Comme le mythe romantique, le bohème aussi est une

³²⁰ Joseph Pine et James Gilmore, **The Experience Economy: Work Is Theatre and Every Business a Stage**, Boston : Harvard Business School Press, 1999, pp. 2, 11. *Cité par Richard Florida, op. cit.*, p. 135.

³²¹ Richard Florida, *op. cit.*, 134 - 136.

³²² **Ibid.**

³²³ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et du costume

construction historique. Le bohème a une référence explicite dans l'histoire alors que le mythe romantique peut être plutôt compris comme l'accumulation des traits artistiques dans l'histoire. Puisque le bohème présente des caractéristiques concrètes et observables socialement, nous ne pouvons pas le considérer comme un mythe. Le bohème doit être plutôt compris comme un mode de vie identique aux artistes.

Les premiers bohèmes sont apparus dans le Quartier Latin qui était aussi le quartier des étudiants de *Paris*. Le terme bohème a été utilisé pour la première fois par un journaliste. Les premiers bohèmes se sont appelés comme les bohèmes tsiganes parce qu'il a été pensé qu'ils étaient originellement des bohémiens, y compris les gens qui viennent du pays de Bohême. Donc, à l'époque, le quartier a été investi d'une part, par les étudiants et d'autre part par des tsiganes bohèmes. Ces derniers ont donné la réputation du bohème au Quartier Latin. Ensuite, les artistes aussi ont commencé à habiter dans le même quartier. C'était la même période où les artistes étaient dépourvus des anciens patrons de l'église et de l'académie. C'est pour cette raison qu'ils ont commencé à vivre un style de vie d'exclus.³²⁴

Les Règles de l'Art de Pierre Bourdieu est une œuvre indispensable pour comprendre le rôle de style de vie bohème dans la formation des artistes contemporains. Comme nous avons vu auparavant, la première moitié du 19^e siècle a été marquée par l'apparition du libre commerce dans le marché de l'art, ainsi que l'autonomisation des artistes. La même époque nous apporte un grand afflux de jeunes gens diplômés venant des classes populaires, influencés par la rhétorique humaniste. Ces jeunes diplômés sont venus à *Paris* avec l'espoir d'accroître leur capital économique, symbolique, et social. Or, cette surpopulation aspirant de *vivre de l'art*, ont inventé un nouveau style de vie.³²⁵ « *Le style de vie bohème, qui a sans doute apporté une contribution importante à l'invention du style de vie artiste, avec la fantaisie, le calembour, la blague, les chansons, la boisson et l'amour sous toutes ses formes, s'est élaboré aussi bien contre*

³²⁴ John Strausbaugh, **The Village: 400 years of beats and bohemians, radicals and rogues**, Harper Collins Publishers, (Epub Editions), 2013, p. 38 - 39.

³²⁵ Pierre Bourdieu, (1992), **op. cit.**, p.96 – 99.

*l'existence rangée des peintres et des sculpteurs officiels que contre les routines de la vie bourgeoise. »*³²⁶

Dans *L'invention de la vie d'artiste* Bourdieu décrit le processus de l'apparition de la vie de l'artiste bohème à travers *l'Education Sentimentale* de *Flaubert*. D'après Bourdieu, *Frédéric*, le personnage principal du roman, n'est qu'une manifestation de *Gustave Flaubert* lui-même. Il parle de l'indétermination de l'artiste qui ouvre la voie, d'une part, au refus de tout état social, et d'autre part, à l'invention pure de l'artiste. Celui-ci signifie l'ambition de l'invention d'une identité sans racine et sans attachements sociales.³²⁷ *Frédéric* est un personnage désintéressé des toutes catégories, normes et valeurs sociales. D'après Bourdieu, « *désormais, inscrit dans la définition sociale du métier intellectuel, la représentation idéaliste du créateur comme un sujet pur, sans attaches ni racines [...]* ». ³²⁸ C'est la vie d'un adolescent représenté dans l'œuvre, prête à explorer les nouveaux goûts. ³²⁹

D'après Siegel, le bohème est également un phénomène qui a émergé contre la bourgeoisie et qui, en même temps, a formé la base de l'identité de l'artiste contemporain. La manifestation de la vie bohème a été fondée, à la fois contre et après les valeurs bourgeoises de l'époque. D'après Siegel, le bohème accepte les valeurs comme le progrès et l'établissement des limites et les nouvelles règles, par contre il refuse d'approprier une identité sociale définie. L'ambivalence de bohème permet aux gens de nouvelles expériences. Le bohème représente une orientation de l'art vers l'identité qui change le rôle de sujet créatif. Désormais, les artistes comme les poètes, ont commencé à représenter un style de vie contre toutes les règles établies de la société.³³⁰

³²⁶ *Ibid.* p. 99.

³²⁷ Pierre Bourdieu (1975), *op. cit.*, p.68.

³²⁸ *Ibid.*, p. 70.

³²⁹ *Ibid.*, p. 70.

³³⁰ Jerrold Siegel, *Bohemian Paris: Culture, politics and boundaries of bourgeois life*, 1830-1930, 1999, p. 6-11-12 *cité par* Kirsten Forkert, *op. cit.*, p. 17.

Selon Bourdieu, même si le bohème change au cours du temps, les caractéristiques qui sont apparues avec le bohème aujourd'hui définissent la manière d'être artiste.³³¹ Le bohème a émergé en tant que style de vie, une identité et une manière de faire de l'art en vivant l'art.³³² En plus, dans l'invention de la vie d'artiste, Bourdieu associe souvent la vie d'artiste à celle de l'étudiant.³³³ Ce n'est pas par hasard qu'il fait cela, car le statut d'étudiant, comme celui de l'artiste bohème, donne la possibilité de vivre sans responsabilité et sans argent mais elle rassure la capacité intellectuelle. Cependant la figure de bohème incarnée en celle de l'étudiant abrite également l'idée sous-jacente, sinon inconsciente, du fait que ce mode de vie n'est pas seulement une période de révolte, mais qu'il est aussi passager.

Il y a une distinction entre le Bohème et les bohèmes, selon Wilson, l'auteur de *Bohemians*. Selon l'auteur, même si le Bohème représente une période dans l'histoire, aujourd'hui, c'est difficile de déterminer les bohèmes. Or, le bohème est devenu un stéréotype pour les artistes étant compris comme une sorte de nostalgie et jamais une posture complète. Nous ne pouvons trouver que les traces des vrais bohèmes au cours de la société contemporaine.³³⁴

La culture bohème de la société de café qui est apparue à la fin du 18^e siècle, à *Paris*, a influencé des contre-cultures différentes pendant les années suivantes. *Café Robespierre*, *Café Madrid*, *Café Cabant* sont des premiers cafés où la culture de café émerge à *Paris*. Ensuite, nous trouvons les lieux de rencontre semblables pour les bohèmes partout dans le monde occidental. *Greenwich Village* en *Angleterre*, *San Francisco* aux *États-Unis*, *Munich* en *Allemagne* sont les villes les plus connues parmi eux.³³⁵ *Greenwich Village* par exemple sert comme un espace de liberté à la fois pour les exclus et pour les artistes aux *États-Unis*. *Greenwich Village*, de son côté, a une longue

³³¹ Pierre Bourdieu (1975), **op.cit.**

³³² Kirsten Forkert, **op. cit.**, p. 18.

³³³ Pierre Bourdieu (1975), **op. cit.**

³³⁴ Elizabeth Wilson, **op. cit.**, p. 38

³³⁵ **Ibid.**

histoire commençant par la génération de *Poe*, de *Duchamp*, de *Dylan* jusqu'aujourd'hui.³³⁶

Richard Florida souligne également l'influence du mode de vie bohème, dans son œuvre sur la classe créative. D'après l'auteur, l'éthique bohème, y compris le prolongement de traits bohémiens de nos jours, sert toujours de réflexion contre les valeurs bourgeoises.³³⁷ L'ethnique bohème est hédoniste et il valorise les plaisirs et le bonheur trouvés dans l'expérience.³³⁸ Florida élabore la culture bohème dans la contradiction avec la culture dominante, c'est pourquoi elle est une source importante pour la classe créative qui se voit toujours comme une petite contre-culture.

En somme, nous savons que le mode de vie bohème est d'abord apparu à *Paris* et il influence directement ou indirectement les différentes identités jusqu'aujourd'hui. Il peut être compris comme un stéréotype servant aux sujets créatifs. Il aide à expérimenter les plaisirs et les bonheurs de la vie sans responsabilité et sans attachement. Le mode de vie bohème s'est manifesté surtout dans les villes étant contre la morale bourgeoise de l'époque. Aujourd'hui, nous observons un mode de vie semblable à celui des bohèmes, chez les étudiants. Comme plusieurs auteurs soulignent cette association, nous voulons aussi essayer de comprendre la vie quotidienne des futurs artistes à travers ce stéréotype.

Il y a toute une série de recherche empirique confirmant l'impact des pairs sur le développement des individus.³³⁹ Cependant, il n'y a pas beaucoup de théorie qui essaye d'expliquer comment les étudiants s'influencent l'une et l'autre. Bronfenbrenner donne un concept essentiel pour comprendre l'influence des pairs sur la culture des pairs des étudiants : l'écologie du développement de l'humain.³⁴⁰ Le modèle écologique, d'après Renn et Arnold, fournit un moyen important pour comprendre le processus de

³³⁶ S. John Strausbaugh, *op. cit.*, p. 4 - 10.

³³⁷ Richard Florida, *op. cit.*, p. 159.

³³⁸ *Ibid.* p. 160.

³³⁹ Kristen A. Renn et Karen D. Arnold, « Reconceptualizing Research on College Student Peer Culture », *The Journal of Higher Education*, Taylor & Francis, Ltd., 74(3), 2003, p. 263. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/3648273>

³⁴⁰ *Ibid.* p. 263.

socialisation, d'interaction entre les étudiants et d'influence de l'environnement sur les étudiants. Selon cette approche, il y a plusieurs subenvironnements qui exercent une influence sur le développement des individus.³⁴¹ Le modèle de Bronfenbrenner concerne les systèmes à la fois micros, mezzos macros.

Selon l'auteur, le modèle écologique nous fournit une compréhension générale de l'influence de la culture de pair. Il s'agit de l'influence des personnes, des environnements, des classes etc. sur les étudiants.³⁴² Néanmoins, même si le modèle écologique inclut les influences macros, Bronfenbrenner constitue un modèle écologique pour chaque étudiant. Selon l'auteur, cette approche n'est pas réductible à une généralisation globale d'une culture.³⁴³ C'est pour cette raison que le modèle écologique de Bronfenbrenner doit être plutôt considéré comme psychologique que sociologique. Néanmoins, le modèle écologique peut nous aider à orienter nos regards vers les subenvironnements où les étudiants sont en interaction, d'une manière constante. D'après nous, ces subenvironnements fournissent les milieux nécessaires pour le développement des identités professionnelles à travers des pratiques d'imitation. Lieux de rencontres, les classes, le campus, les ateliers, ainsi que les bars, les rues et les événements ont construits les subenvironnements où les étudiants socialisent par l'imitation.

D'après Gabriel Tarde, l'imitation est « *l'essence de l'être social* » et « *joue un rôle analogue à celui de l'hérédité dans les organismes* ». ³⁴⁴ L'imitation est décrite comme toutes sortes de similitudes qui ne sont pas fondées sur l'hérédité mais sur la répétition chez les êtres sociaux.³⁴⁵ D'après l'auteur, l'éducation joue un rôle essentiel sur la transmission de l'acte de l'imitation dans les sociétés parce qu'elle se repose sur la

³⁴¹ **Ibid.** p. 263- 265.

³⁴² **Ibid.** p. 263.

³⁴³ **Ibid.** p.270.

³⁴⁴ Gabriel Tarde, **op. cit.**, p. 36 - 38.

³⁴⁵ **Ibid.** p. 61- 63.

répétition.³⁴⁶ Par conséquent, « *on est en rapport de société plus étroit avec les personnes auxquelles on ressemble le plus par identité de métier et par l'éducation* ». ³⁴⁷

Même si l'acte de l'imitation est vu comme une attitude générale et nous rencontrons des similarités partout dans le monde, la sociologie de Tarde s'appuie sur une analyse plutôt microsociologique. Or, il nous parle des groupes sociaux où les êtres sociaux s'imitent constamment, par conséquent, ils se ressemblent. Ils sont en effet des copies de leurs modèles. L'acte de limitation est transmis de génération en génération.³⁴⁸ Selon Tarde, il y a toujours une référence au passé. Cela veut dire que les groupes, d'après lui, préservent leurs croyances, leurs valeurs et leurs idées qui sont accumulées pendant l'histoire.³⁴⁹ Tout ce que le groupe s'accorde sur est, donc, une accumulation. Cette accumulation peut être préservée grâce à la socialisation imitative.³⁵⁰ En ce sens, les croyances, les idées, les valeurs et les normes, en somme toutes les qualités sur lesquelles la socialisation est fondée, sont reproduites par l'imitation. C'est pour cette raison que, le mythe d'artiste romantique est préservé grâce à la socialisation imitative.

Selon Tarde, à côté de l'imitation, il y a un autre acte social élémentaire : l'invention. Ces deux actes fondamentaux de la société reposent sur l'acceptation ou le refus des croyances et désirs.³⁵¹ L'acceptation ouvre la voie à l'accumulation que nous avons déjà vue. En revanche le refus cause la substitution d'une croyance ou d'un désir par une nouvelle. Cela veut dire que, depuis qu'une croyance ou un désir ne sont plus valables pour la société, ils sont substitués par des autres.³⁵² L'invention et la substitution nous aident à comprendre pourquoi certaines caractéristiques de l'identité artistique ont été éliminées pendant l'histoire. En ce sens, les qualités qui sont adéquates avec l'époque contemporaine continuent à être reproduites à travers la socialisation imitative.

³⁴⁶ **Ibid.** p. 85.

³⁴⁷ **Ibid.** p. 87.

³⁴⁸ **Ibid.** p. 90.

³⁴⁹ **Ibid.** p. 91.

³⁵⁰ **Ibid.** p. 93.

³⁵¹ **Ibid.** p. 163-165

³⁵² **Ibid.** p. 167.

D'après Tarde, les idées, les croyances, les désirs et les valeurs sont toujours imités avant l'acte.³⁵³ Nous voyons comment la théorie de Tarde nous fournit un outil dans la diffusion du mythe d'artiste romantique dans les cercles scolaires. D'après nous, le mythe d'artiste romantique est aussi une accumulation qui se base sur certaines croyances, valeurs et idées comme nous l'avons vu dans les parties précédentes. Pendant les périodes où nous observons une forte tendance de l'invention nous voyons l'accélération de l'imitation aussi. Ensuite, on arrive à la période d'harmonisation remplie de contradictions parmi les croyances et les désirs « *sans que personne s'avise de remarquer ces contradictions* ». ³⁵⁴ Nous pouvons comprendre le 19^e siècle et donc l'apparition de la vie de bohème comme une période de transformation forte et la nommer aujourd'hui en tant qu'une période d'harmonisation.

Aujourd'hui, le mythe d'artiste romantique peut être compris comme une croyance ayant une racine solide dans l'histoire. C'est devenu une convention, comme Becker l'avait souligné. C'est pour cette raison que les gens acceptent les caractéristiques sans hésitation n'apercevant pas les contradictions.

La socialisation des étudiants, ou le groupe de pairs, renforce la socialisation imitative et aide à l'appropriation de l'identité artistique. Le temps passé dans le groupe est essentiel pour l'imitation, car la conversation et la participation sont deux manières principales d'imiter.³⁵⁵ Dans ce sens, nous élaborons les formes de socialisation et lieux de fréquentation des étudiants. Les choix et les manières de socialisation chez les étudiants se présentent comme des exemples de la socialisation imitative. Pour notre cas, la socialisation imitative des étudiants aide à développer leurs identités artistiques. Comme nous l'avons vu à travers l'imitation, les étudiants s'approprient les croyances, les valeurs, les désirs et les idées nécessaires concernant leur future identité.

³⁵³ **Ibid.**, p. 219.

³⁵⁴ **Ibid.**, p. 169.

³⁵⁵ **Ibid.**, p. 98.

Nous savons que l'imitation par elle seule ne suffit pas pour expliquer la socialisation. En gardant cet acte à l'esprit, nous allons ajouter des autres motivations ainsi que les résultats des socialisations des étudiants d'après les observations et les données empiriques développées dans le cadre de notre recherche.

2.2.1.1 Les formes de sociabilité

La socialisation des étudiants fournit une manière essentielle de l'appropriation du style de vie artistique. Kaufmann et Feldman dans leur article sur la formation des identités dans les universités accentuent l'importance de l'interaction avec les pairs à côté de l'impact de l'institution. D'après eux, les pairs servent comme exemple et ressource pour les uns et les autres.³⁵⁶ Becker et Carper accentuent également le cercle de pairs comme l'un des trois aspects créant l'expérience nécessaire pour le développement de l'identité professionnelle.³⁵⁷ Becker et Geer parlent de « *la culture des étudiants* ». D'après eux celui-ci peut être compris comme le consensus développé parmi les étudiants qui orientent leurs activités quotidiennes. Les étudiants contribuent au développement de leurs identités professionnelles.³⁵⁸ Nous voyons comment la socialisation parmi les pairs est élaborée comme une clé afin d'expliquer la formation de l'identité professionnelle. D'après nous la socialisation et l'interaction entre les étudiants aident à la diffusion du mythe d'artiste romantique à travers la socialisation imitative tardienne. Le cercle scolaire ou le groupe de pairs consolident l'imitation. Ils forment l'environnement nécessaire en rapprochant les étudiants.

D'après nous, les devoirs et les projets ont une contribution importante sur la socialisation. Selon la plupart des étudiants, la difficulté des projets, poussent les étudiants à créer une solidarité. Les projets sont assignés par les professeurs sans instruction. Par exemple une étudiante rencontre pourquoi ils travaillent ensemble: « *Généralement on discute comment faire parce que c'est très compliqué (les projets).* »

³⁵⁶ Peter Kaufman et Kenneth A. Feldman, **op. cit.**, p. 477.

³⁵⁷ Howard S. Becker et James W. Carper, **op. cit.**, p.296.

³⁵⁸ Howard S. Becker et Blanche Geer, **op. cit.**, p. 52.

*Tu as satisfait avec ton travail mais un autre œil regard autrement. Il peut voir les choses que tu ne vois pas ».*³⁵⁹

Cette attitude oriente les étudiants à entrer en interaction, à discuter comment faire, comment procéder etc. Notamment les étudiants en programmes de conception se réunissent souvent dans un appartement afin de réaliser les projets donnés. Par exemple, *« En général on se rassemble et on discute. Comme cela on peut corriger nos fautes. On discute des manières de faire des alternatives. Je fais cela souvent avec mes amis. En quelque sorte le projet avance. »*³⁶⁰ Un autre exemple, *« C'est plus efficace de travailler ensemble. On fait mieux comme ça. Tu vois les fautes des autres, tu te corrige. Comment dire... En partageant tu peux améliorer tes travaux. »*³⁶¹

À part les techniques, les étudiants ont mentionné qu'ils échangent souvent leurs idées sur les contenus de leurs projets et de leurs travaux. L'échange des idées n'est pas considéré seulement parmi les étudiants en conception, aussi dans les ateliers, les étudiants parlent constamment des contenus ou des formes. Ils donnent leurs opinions et essayent de montrer une autre vision à leurs pairs. Par exemple, une étudiante en peinture explique *« Tout se passe dans les ateliers, la socialisation, l'échange de l'information... En fait ces sont notre conversation quotidienne. On peut parler de notre copine et 5 minutes après, on peut commencer à se discuter sur les nouvelles expositions. Tu peux obtenir des différentes rétroactions. L'un de vos amis peut comparer ton travail à celle d'une artiste. Les gens peuvent avoir des influences différentes. »*³⁶²

Ou une autre étudiante explique comment ils aident, l'une et l'autre. *« Parfois, si quelqu'un a certaines difficultés, là, on se réunit pour lui aider. On partage des choses, et on se donne des conseils les uns aux autres. »*³⁶³

³⁵⁹ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

³⁶⁰ Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

³⁶¹ Entretien 11, Femme, Marmara, L'architecture d'intérieure

³⁶² Entretien 15, Femme, Marmara, Peinture

³⁶³ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture.

Grace aux affaires de l'école, nous pouvons maintenant dire que les étudiants développent une solidarité entre eux. Cette solidarité rapproche les étudiants parce qu'ils ont désormais les mêmes objectifs et soucis. La socialisation des étudiants tend également à être transposée à la vie quotidienne. Une autre activité souvent mentionnée par les étudiants est leurs pratiques de socialisation quotidienne. Les étudiants mentionnent souvent la conversation quotidienne comme une pratique indispensable. Ils parlent de la difficulté de leurs devoirs, des contenus de leurs devoirs, de leurs professeurs, des artistes, de l'art, des œuvres ainsi que de leurs vies privées. Ils parlent et partagent des thèmes communs. Cette pratique hautement banale et quotidienne renforce leur solidarité.

Les étudiants expliquent comment ils se discutent à l'égard des leurs devoirs. *« On ne parle pas des choses superficielles. Quand on délivre un projet, il y a généralement une aire lourde. On se discute sur la faculté. De fil en aiguille, on parle sur les professeurs, parfois on justifie les professeurs, parfois on se fâche contre eux. »*³⁶⁴. *« Nous nous discutons sur les projets. Par exemple, J'aide les autres pour trouver une idée. Ou bien, on s'entraide pour finir les dessins techniques. »*³⁶⁵

La conversation fournit la consolidation des valeurs et des croyances communes. Or, comme nous l'avons vu, selon Tarde, l'acte de l'imitation succède l'appropriation des idées, des valeurs et des croyances communes. Ce ne sont pas des contenus, des formes ou des techniques que les étudiants imitent prioritairement mais ce sont des manières de faire. Leurs idées, croyances et désirs fondent la base fondamentale de leurs identités artistiques. Par exemple, une étudiante que nous avons rencontrée sur un sujet qu'ils ont récemment discuté : *« On se dit qu'il n'y a pas de valeur éthique des œuvres. Cela veut dire qu'on peut prendre des photos de femmes nues contre les discours féministes »*. Cet exemple nous montre comment la question de liberté de l'art et de la

³⁶⁴ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique.

³⁶⁵ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et du costume

nécessité de la posture intellectuelle de l'artiste a été élaborée et ensuite reproduite par les étudiants.

Une autre étudiante nous parle d'un nouveau projet qu'ils travaillent. *«J'aime parler sur l'histoire de l'art. En fait avec mes amis de Mimar Sinan et Marmara on est en train de faire une exposition. On va essayer de déranger les gens. Parce que les gens ne comprennent pas s'ils ne sont pas dérangés par quelqu'un. On va se refléter, critiquer...»*.³⁶⁶ Alors ici, nous voyons l'ambition d'être en contradiction avec les valeurs et les normes de la société qui est l'un des caractéristiques de l'artiste bohème.

Selon la plupart des étudiants, la consommation de drogues et d'alcool est une activité ordinaire. Certains parmi eux rationalisent la consommation de drogue en défendant que les drogues servent à l'augmentation de la capacité créative. Or, l'association de la consommation des drogues et de l'alcool avec la vie artistique fournit une partie essentielle du mode de vie bohème. Cette pratique peut donc être comprise comme un éloge du bohème.³⁶⁷ Comme nous l'avons déjà vu dans l'extrait de Bourdieu *«Le style de vie bohème, qui a sans doute apporté une contribution importante à l'invention du style de vie artiste, avec la fantaisie, le calembour, la blague, les chansons, la boisson et l'amour sous toutes ses formes, (...)»*.³⁶⁸ Les biographies des grands artistes sont riches en récits sur l'alcoolisme et l'addiction. Straussbaugh dans sa monographie sur la *Greenwich Village*, élabore les biographies des grands artistes et de leurs entourages.³⁶⁹ Par exemple *Mabel Dodge* était une jeune femme qui a accueilli des soirées riches en alcools et drogues, *the regular wednesdays*, dans son appartement.³⁷⁰

Même si, consommation des drogues est un sujet sensible que la consommation de l'alcool, quelques étudiants nous ont brièvement mentionné qu'ils consomment. *«On participe aux événements, aux fêtes, par exemple on va à « Suma Beach »*. Bien entendu,

³⁶⁶ Entretien 10, Femme, Marmara, Peinture

³⁶⁷ S. John Strausbaugh, **op. cit.**, p. 39.

³⁶⁸ Pierre Bourdieu, (1992), **op.cit.** p. 99.

³⁶⁹ S. John Strausbaugh, **op. cit.**, p. 33,

³⁷⁰ **Ibid.**, p. 92-92. S. John Strausbaugh, **op. cit.**, 91-92.

*la plupart d'entre nous en consomme (le MDMA), dans les fêtes ou même dans la faculté (...)(Qu'est-ce que tu panse sur les artistes ?) L'acide (LSD), trance, paix mondiale, communauté etc... »*³⁷¹ Une autre étudiante également confirme la consommation des drogues dans la faculté. « *Parfois, tout ce qu'on fait, de fumer de marijuana et s'assis à la cafeteria. (...) Il y avait un assistant qui était toujours « high »* »³⁷²

Donc, cela peut être un exemple pour comprendre la socialisation imitative de Tarde. La vie bohème exige la consommation de drogues parce qu'elle prend les sujets bohèmes comme marginaux, refusant les valeurs de la société. Le consensus sur l'idée de mythe d'artiste bohème ouvre la voie à cet acte imitatif. L'utilisation de drogue comme une activité quotidienne ne se limite pas aux espaces domestiques d'après les étudiants.

2.2.1.2 Les lieux de fréquentation, d'existence et d'appropriation de l'espace

Les étudiants des beaux-arts se réunissent dans trois milieux principaux : le campus, les appartements et les rues. Le campus, spécifiquement la cafétéria est le premier lieu de socialisation quotidienne des étudiants. La cafétéria est spécifiquement très importante pour les étudiants de *Mimar Sinan*. Selon eux, *Mimar Sinan* avait *l'esprit du port*³⁷³ qui signifie la socialisation des étudiants dans le campus. Selon les étudiants, cet esprit était notamment élaboré par des anciens étudiants. Or, avant des restrictions en ce qui concerne les heures et les régulations d'entrée à l'université, les étudiants tendent à se socialiser dans les cafétérias sur le quai, du matin jusqu'au soir. Ils boivent du vin et fument de la marijuana ce qui les aide à se socialiser. Ces activités, d'après les étudiants, ont été limitées par les nouvelles régulations, pourtant, les étudiants de *Mimar Sinan* mentionnent souvent qu'ils continuent à pratiquer la même routine.

Dans les discours des étudiants nous voyons comment le mythe est transmis d'une génération à l'autre. Les facultés des beaux-arts, pour chaque étudiant, sont caractérisées

³⁷¹ Entretien 15, Homme, Mimar Sinan, Architecture

³⁷² Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

³⁷³ Rihim ruhu

comme un espace de liberté. Nous pouvons facilement établir un lien entre la culture découverte par les étudiants à travers le mode de vie bohème dont nous avons abordé. L'idée de marginalité est reflétée à la structure et mentalité des facultés. À ce titre, les facultés des beaux-arts sont généralement définies comme autonome, voire marginale par les étudiants.

Les exemples nous montre comment les facultés sont abordé par les étudiants. *« (la faculté) C'est un espace spécial, préservé. Je sais qu'on ne faut pas se distinguer, mais il faut le préserver ainsi. Avant, il y a deux ans. Il y avait des fêtes, tout le monde venait avec des costumes. La faculté était comme chez nous. »*³⁷⁴ *«Mimar Sinan est super, comme Dallas. C'est vraiment plaisant. »*³⁷⁵ *« Il n'y a pas des étudiants qui travaillent constamment pour les examens. Nous sommes tous ici dans la faculté. Nous sommes libres. »*³⁷⁶ *« Ici, tout le monde pense autrement, il y a une autre vision dans la faculté. Nous sommes plus libres. Il y a la liberté de pensé. »*³⁷⁷

Comme les étudiants de Mimar Sinan, les étudiant de Marmara explique la particularité de leurs facultés ainsi. *« Généralement, c'est libre. La faculté est à la fois libre et disciplinée. Parce que tout le monde doit penser librement. »*³⁷⁸ *«Les étudiants sont différents. Ils ne sont pas mélangés avec les étudiants des autres facultés. Là, tout le monde est arrogant. Ils essayent d'attire l'attention. Ici, on peut arriver même avec les pyjamas. Nous sommes libres, par exemples, les sculpteurs parfois travaillent torse nu. Ici il y a plein des gais, lesbiens, transe. Il y a le respect», « J'ai grandi dans la province. Quand j'ai première fois entré ici, j'ai vu des canards, les coques, les chiens. C'était vraiment bizarre. Il y a des bambous dans le jardin. C'est tranquille. »*³⁷⁹

³⁷⁴ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, Architecture d'intérieure

³⁷⁵ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

³⁷⁶ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

³⁷⁷ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et des costumes

³⁷⁸ Entretien 9, Homme, Marmara, La conception industrielle

³⁷⁹ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

Ensuite, la vie bohème est toujours associée à une culture de la rue, à l'utilisation multiple du quartier. Selon Florida, les quartiers constituent la communauté culturelle.³⁸⁰ Le mode de vie bohème est toujours urbain et chaque métropole ou grande ville européenne a un centre artistique bohème.³⁸¹ Or, le mode de vie bohème est associé avec la culture de la rue, du café etc. Dans ce sens, pour les étudiants d'*Istanbul*, ce milieu culturel est *Kadıköy*.

Aujourd'hui, *Kadıköy* peut être considéré comme le centre culturel d'*Istanbul*. Il caractérise presque toutes les qualités traitées par Florida lorsqu'il souligne l'importance des quartiers artistiques. C'est la « *scène de la scène* » où la musique, la performance et la vie nocturne, les passants, les cafés, les trottoirs servent comme des bars à côté de la scène artistique.³⁸² Nous reviendrons sur la scène artistique dans la partie suivante. Ce qui est important en ce qui concerne *Kadıköy*, est sa culture de la rue. Selon les étudiants, *Kadıköy* fournit un milieu important pour la socialisation notamment de la vie nocturne. Il favorise les sorties entre les amis, les réunit et leur permet de boire de la bière et du vin dans les rues.

Tous les étudiants situant à Istanbul préfèrent *Kadıköy* pour socialiser. « *Bina et Arkaoda (les bars préférés)... ou nous boissons dans les rues. Les étudiants des universités publiques n'ont pas beaucoup de monnaie mais ce n'est pas le cas. En général, on boit dans les rues. C'est tout.* »³⁸³ « *Nous sommes toujours à Kadıköy Les expositions, les concerts etc.* »³⁸⁴ « *On se rencontre ici, on boit de la bière et parfois du café, on va aux expositions. On fait tous ici.* », « *Bina (le bar) est le meilleur, on boit de la bière dans les rues aussi. Arkaoda (un bar) je n'aime plus. Les types bizarres ont commencé à arriver. Les types qui se déguisent, j'aime pas. C'est Kadikoy, on ne se déguise pas ici. Ces types m'énervent.* »³⁸⁵

³⁸⁰ Richard Florida, **op. cit.**, p. 148.

³⁸¹ Elizabeth Wilson, **op. cit.**, p. 38.

³⁸² Richard Florida, **op. cit.**, p. 149.

³⁸³ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

³⁸⁴ Entretien 10, Femme, Marmara, Peinture

³⁸⁵ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

À *Antalya*, par contre, les étudiants mentionnent souvent *Kaleiçi*. Selon les étudiants d'*Antalya*, ils n'ont pas de scène artistique. La seule activité des étudiants est de se réunir à *Kaleiçi* et boire du vin dans les rues. « *Kaleiçi, c'est tout. On boit dans les rues. Il n'y a pas un centre artistique à Antalya. On s'assoit dans les rues et boit du vin.* »³⁸⁶

Nous voyons comment la consommation de l'alcool dans les rues est caractérisée comme une activité indispensable par les étudiants. La référence à la consommation du vin dans la rue est en effet un stéréotype reproduit par chaque génération des étudiants des beaux-arts.

« *Je pense à quelque chose. Quand je serai diplômé, je sortirai dans les rues [...]. Je boirai du vin et tous ces trucs-là. [...] La première situation est liée au chômage et à l'opinion. Ne disons pas Bohème. Ma deuxième pensée est d'être un des concepteurs en vague dans un des bureaux les plus connus.* »³⁸⁷ Cet extrait nous montre un exemple typique d'énonciation d'un stéréotype : manque d'argent et actes pervers sont les deux manières principales de la vie bohème. Le fait de passer la nuit dans la rue est une conséquence de se sentir sans attache.

En somme, le prolongement des caractéristiques liés au style de vie bohème sont toujours observables dans les pratiques quotidiennes des étudiants. C'est tout d'abord évident dans leur discours sur la marginalité de la faculté. Ensuite, nous voyons comment les étudiants à Istanbul à la fois accentuent et approprient leur centre culturel, y compris *Kadıköy* en favorisant un type de socialisation dans les rues et dans quelques bars préférés.

Ces sont tous des caractéristiques qui peuvent être interprétés comme une manière d'existence contre aux normes et valeurs sociales. En plus, l'accentuation de l'utilisation de l'alcool et des drogues et la marginalité des facultés ou la nécessité de les rendre

³⁸⁶ Entretien 17, Femme, Akdeniz, Céramique

³⁸⁷ Entretien 9, Homme, Marmara, La Conception industrielle

visible, doivent être élaborés comme une conséquence du prolongement de la mode de vie bohème trouvé chez les étudiants.

2.2.2 Discours de distinction (des écoles)

Les mondes de l'art, à travers les activités imbriquées, construit et reconstruit les réputations des œuvres, des artistes, des écoles, des genres et des mediums. Au sein du monde de l'art, les réputations fonctionnent comme un outil de distinction.³⁸⁸ D'après Becker, les réputations ne se construisent qu'à travers un consensus développé au sein du monde de l'art.³⁸⁹ Comme les réputations distinguent certains artistes et certaines œuvres, ils distinguent également certaines institutions. Nous savons qu'aujourd'hui, toutes les facultés de beaux-arts fournissent les certificats nécessaires, y compris le diplôme, aux étudiants. Cependant, avoir un diplôme de certaines universités prestigieuses fournit la réputation nécessaire.³⁹⁰ Alors d'où vient cette réputation et comment a-t-elle exercé son pouvoir ?

D'après la théorie bourdieusienne, la réputation est un élément du capital symbolique. Dans *Le Sens Pratique*, Bourdieu associe le capital symbolique avec l'accumulation de l'honneur et du prestige. « *Le crédit de notoriété* » dit-il, assure d'une part l'honneur et le prestige et d'autre part elle le rend possible.³⁹¹ Le capital symbolique, n'est pas un capital au sens économique, social ou culturel d'après Bourdieu. Parce qu'il change selon le contexte qui est utilisé, le capital symbolique est constitué sur n'importe quel capital. Cela peut être le capital économique, le capital culturel ou tous les trois capitaux en même temps.³⁹² En ce sens, la réputation peut s'appuyer sur différents capitaux.

³⁸⁸ Howard S. Becker, *op. cit.*, p. 352.

³⁸⁹ Howard S. Becker et Blanche Geer, *op. cit.*, p. 358 - 360.

³⁹⁰ R. Collins, « Functional and Conflict Theories of Educational Stratification » *American Sociological Review*, 1002(19), 1971, *cité par* Frank et al., *op. cit.*, p. 191

³⁹¹ Pierre Bourdieu, *Le sens pratique*, Les Éditions de Minuit, 1980, p. 205.

³⁹² Pierre Bourdieu, *Raisons pratiques, Sur la théorie de l'action*, Éditions du Seuil, (E-Book Edition) 1994, p.145.

Les recherches empiriques sur les choix des universités des jeunes aux *États-Unis*, aux *Royaume Uni*, en *Corée du Sud* et en *Turquie*, mettent toujours l'accent sur le critère de réputation ou le prestige des universités.³⁹³ La réputation des universités n'est pas le seul facteur déterminant, de ce fait nous élaborons trois facteurs déterminants de distinction, en analysant les discours des étudiants. Parmi les facteurs déterminants, nous élaborons la sélectivité, le positionnement régional et l'histoire de l'institution. Par contre, nous ignorons le facteur de richesse de l'institution qui est conçu comme un élément déterminant pour les travaux menés aux *États-Unis*.³⁹⁴

Dans le travail de Volkwein et Swietzer aux *États-Unis*, les subventions des institutions aux recherches académiques et aux bourses d'étude indiquent également un facteur déterminant. Pourtant, puisque nous limitons notre recherche avec les universités publiques et nous excluons les universités privées dans notre travail, nous n'attribuons pas d'importance aux réserves économiques des institutions. Or, pour les universités publiques, les subventions et les bourses sont déterminées par le gouvernement et cela n'indique pas un facteur de richesse de l'institution.

Les ressources semblent à peu près similaires au sens matériel quand nous considérons les universités dans lesquelles nous avons menés cette recherche. Donc, cet aspect ne nous aide pas pour établir une distinction.

D'après la plupart des recherches, l'une des contributions importantes à la construction de réputation est le haut degré des recours qui a donné lieu à la sélectivité

³⁹³ Sally Baker et B. Brown, « Images of excellence: constructions of institutional prestige and reflections in the university choice process », *British Journal of Sociology of Education*, 28(3), 2007, p. 377-391. (En ligne) <https://doi.org/10.1080/01425690701253455> ; Cüneyt Akar, « Üniversite Seçimini Etkileyen Faktörler: İktisadi ve İdari Bilimler Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma », *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İBBF Dergisi*, 7(1), 2012, pp. 97-120. (En ligne) <https://www.researchgate.net/publication/325145269> ; Sunhwa Lee et Mary C. Brinton, « Elite Education and Social Capital: The Case of South Korea », *Sociology of Education*, American Sociological Association, 69(3), 1996, pp. 177-192. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/2112728>

³⁹⁴ J. Fredericks Volkwein et Kyle V. Sweitzer, « Institutional Prestige and Reputation among Research Universities and Liberal Arts Colleges », *Research in Higher Education*, Springer, 47(2) 2006, p. 131. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/40197404>

des admissions.³⁹⁵ Cela veut dire que le prestige des institutions est directement proportionnel au nombre d'admissions. Cette supposition est valable notamment pour les universités en *Turquie*. Parce que, le rang des universités est déterminé par le nombre d'applications. Cependant, pour les facultés des beaux-arts, la situation n'est pas directement liée à l'examen central. L'admission aux facultés est plutôt déterminée par des épreuves de talent. Néanmoins, d'après les étudiants, les facultés qui sont connu avec un haut niveau de prestige rencontrent un haut niveau d'applications. Par conséquent, il devient difficile d'y rentrer. En *Turquie* l'université la plus connue et la plus prestigieuse parmi les facultés des beaux-arts est *l'Université Mimar Sinan* et la deuxième est *l'Université Marmara*.

Un autre critère qui augmente la réputation de certaines universités est leur positionnement régional.³⁹⁶ Cela veut dire que la ville de l'université a une grande contribution sur la réputation notamment en *Turquie*. *Istanbul* est la seule ville où nous pouvons trouver un marché de l'art contemporain. Cela résulte d'une inégalité de distribution des valeurs et des ressources concernant le monde de l'art en *Turquie*. Il s'agit d'une concentration de toutes les activités artistiques. C'est pour cette raison qu'*Istanbul* n'a pas seulement un caractère contribuant à la réputation des universités mais il doit être pris comme une qualité indispensable.

Le troisième critère de prestige des universités est leur histoire.³⁹⁷ Comme nous l'avons vu, les facultés des beaux-arts en *Turquie* ont été fondées d'après les attentes d'occidentalisation de l'éducation. Les intuitions qui sont considérés comme les plus prestigieuses aujourd'hui sont celles qui ont été fondées d'après la supervision des universitaires occidentaux ou qui ont été reformées par des experts venant d'Europe. En *Turquie*, deux universités qui ont été fondées comme les précurseurs, *Marmara* et *Mimar Sinan*, sont parmi les universités les plus prestigieuses. Leur prestige s'appuie donc sur leur histoire.

³⁹⁵ **Ibid.** p. 130

³⁹⁶ Cüneyt Akar, **op. cit.**, p. 99.

³⁹⁷ J. Fredericks Volkwein et Kyle V. Sweitzer, **op. cit.**, p. 129 - 143.

Nous avons vu comment la réputation se construit en tant que capital symbolique. Maintenant nous allons voir comment elle sert de mécanisme de distinction des institutions à travers la reproduction qui est un mécanisme en faveur des classes ou du groupe dominant dans un champ donné. Dans *La Reproduction*, Bourdieu et Passeron nous parlent de l'action pédagogique qui contribue à reproduire la culture dominante.³⁹⁸ D'après eux, l'action pédagogique est une forme de violence symbolique qui impose les arbitraires culturels.³⁹⁹ Pourtant dans un champ donné, il y a des autres acteurs (agents, institutions, groupes sociaux) essayant d'éliminer le groupe dominant. C'est pour cette raison qu'au sein des champs il y a toujours une concurrence afin de posséder le pouvoir symbolique. Quand un groupe atteint à une position dominante, il peut imposer à son tour son arbitraire culturel y compris son idéologie et ses valeurs.⁴⁰⁰

Selon Bourdieu et Passeron, le pouvoir symbolique de l'action pédagogique vient de l'autorité pédagogique qui possède le pouvoir symbolique et qui fournit les positions nécessaires pour les gens. Cette position est garantie institutionnellement et traditionnellement.⁴⁰¹ En ce sens, nous voyons l'importance des institutions d'une part pour accumuler le capital symbolique et d'autre part pour l'exercer. Les institutions de l'éducation secondaire, ou plus spécifiquement les facultés des beaux-arts les plus prestigieuses gagnent leurs pouvoirs à travers leurs qualités institutionnelles et traditionnelles.

2.2.2.1 Distinction – *Mimar Sinan*

D'après les étudiants, *l'Université Mimar Sinan* a la réputation la plus élevée en *Turquie*. La plupart des étudiants qui ont eu la chance de rentrer dans cette université ont mentionné que leur choix est déterminé par le pouvoir symbolique de cette université. C'est-à-dire qu'ils ont choisi cette université parce qu'ils croient que le titre « *diplômé*

³⁹⁸ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **La reproduction : Éléments pour une théorie du système d'enseignement**, Les Éditions de Minuit, 1980, p. 20- 23.

³⁹⁹ *Ibid.*, p. 23-25.

⁴⁰⁰ *Ibid.*, p. 37

⁴⁰¹ *Ibid.*, p. 36.

de Mimar Sinan » va leur fournir une étiquette importante quand ils vont terminer leurs études et commencer à chercher un emploi.

Le caractère enraciné de l'université est souvent mentionné par les étudiants comme un déterminant de sa réputation. Selon les étudiants, l'histoire de l'université a servi à sa reconnaissance générale. D'après eux, l'histoire de l'université contribue au développement d'un étiquetage qui fonctionne comme un capital symbolique. C'est la raison pour laquelle *l'Université Mimar Sinan* est souvent le premier choix des jeunes. « *J'ai choisi Mimar Sinan parce que je cherche l'étiquette.* »⁴⁰² « *J'avais accepté à la fois à Marmara et à Mimar Sinan mais j'ai choisi Mimar Sinan parce que le dernier avait une étiquette importante.* »⁴⁰³

D'après notre recherche, la plupart des étudiants qui habitent *Istanbul* préfèrent étudier à l'Université de Mimar, au lieu d'étudier à *l'Université Marmara*. Certains parmi eux réessaient de passer des examens de talent artistique de *Mimar Sinan* dans leur deuxième année de formation, juste pour étudier dans cette université. Parmi les étudiants de *Mimar Sinan* donc, certains se placent à n'importe quel département pour simplement pouvoir être diplômé de cette université, certains essaient encore une fois dans la deuxième année. D'après les étudiants ce ne sont pas les examens qui rendent difficile l'entrée mais c'est le haut niveau de demande. Par exemple, le département de conception de la scène et des costumes accepte 10 étudiants per an. Par contre, il y a des dizaines candidats. C'est pour cette raison que faire partie de ce département est perçu comme difficile chez les étudiants.

Un autre discours de distinction cité par les étudiants est la réputation des professeurs. Dans *l'Université Mimar Sinan* il y a plusieurs professeurs connus. En gardant les célèbres peintures, sculpteurs, architectes etc., ils reproduisent leur réputation. D'après les étudiants, les professeurs sont d'anciens étudiants de l'université qui ont eu du succès pendant le temps. « *Les professeurs garantissent le prestige du nom*

⁴⁰² Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

⁴⁰³ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

de l'université»⁴⁰⁴. Donc, le prestige des professeurs, en d'autres termes leurs reconnaissances publiques constituent l'un des éléments les plus importants du capital symbolique de l'université.

Même s'ils ne sont pas très contents de la qualité de l'éducation, les étudiants ont une tendance à se distinguer des autres facultés des beaux-arts. C'est parce qu'ils ont pu entrer à la faculté des beaux-arts la plus prestigieuse de *Turquie*. Ils savent que quand ils vont terminer leurs études, ce capital humain va également fonctionner comme un capital symbolique. Cela veut dire qu'ils vont se distinguer immédiatement de leurs adversaires dans le marché de l'emploi. Une étudiante en céramique nous donne l'exemple parfait de cette situation. Or, elle ne pouvait entrer qu'à *Mimar Sinan* à son deuxième essai et quand elle y est entrée, le programme ne l'intéressait pas. Actuellement elle veut devenir une graphiste et elle pense que « *la force de l'université lui donnera l'opportunité d'en être une* »⁴⁰⁵.

2.2.2.2 Envie - *Marmara*

La plupart des étudiants de *l'Université Marmara* ont choisi cette université parce qu'ils ne peuvent pas entrer à *Mimar Sinan*. Cependant, d'après eux, *l'Université Marmara* a une réputation assez élevée aussi. D'après les étudiants, la faculté des beaux-arts de *l'Université Marmara* est rangée parmi les meilleures facultés des beaux-arts en *Turquie*. Comme la faculté des beaux-arts de *Mimar Sinan*, *Marmara* a aussi une histoire importante. Dans leurs discours sur leurs facultés, les étudiants mentionnent souvent que leur université a été fondée d'après l'école de *Bauhaus*. La liaison avec cette école historiquement importante notamment en ce qui concerne le domaine du *design* est une source de fierté chez les étudiants.

Depuis leur entrée, les étudiants aiment leur université mais cela n'empêche pas de faire constamment des comparaisons avec les étudiants de *Mimar Sinan*. Nous avons vu

⁴⁰⁴ Entretien 12, Femme, *Mimar Sinan*, La scène et du costume

⁴⁰⁵ Entretien 1, Femme, *Mimar Sinan*, Céramique

les fondements historiques des deux universités dans les parties précédentes. D'après nous, l'émotion de l'envie pour *Mimar Sinan* a un fondement historique. Or, contrairement à *l'Université Mimar Sinan*, *l'Université Marmara* a été fondé en tant qu'une École Appliquée. Rappelons qu'à l'époque de sa fondation, on a choisi de fonder une école appliquée au lieu d'une académie, parce qu'il y avait déjà une académie de beaux-arts à *Istanbul*. Donc en présence d'une académie des beaux-arts, *l'Université Marmara* a été fondée afin d'éduquer les concepteurs, les techniciens au lieu des artistes. Donc, en étant une institution visant à élever les concepteurs au lieu des artistes les étudiants de *Marmara* sentent toujours cette envie envers *l'Université Mimar Sinan*.

Le discours de l'envie de *l'Université Mimar Sinan* est reproduit à travers les discours des professeurs aussi. Par exemple, un professeur d'architecture d'intérieur insiste constamment les étudiants à la compétition en architecture d'intérieur. « *D'après ce que j'ai compris, la raison des professeurs à nous encourager aux compétitions est d'augmenter le prestige de l'université. Bien plus, un professeur en nous montrant le catalogue, nous dit qu'ils (les étudiants de Mimar Sinan) avaient fait comme ça. Elle nous a dit que nous pouvons faire mieux, mais qu'elle ne comprenait pas pourquoi nous ne participions pas.* »⁴⁰⁶

Donc, c'est évidant qu'il y a un discours de l'envie chez les étudiants et les professeurs de *l'Université Marmara*. Cette envie peut être interprétée comme une ambition de posséder le pouvoir symbolique dans le champ de l'éducation des arts, d'après le point de vue bourdieusien. Or, même si *l'Université Marmara* a un fondement important et une réputation prestigieuse à l'égard de la société, à cause de la violence symbolique appliquée par l'institution la plus prestigieuse, les étudiants ne peuvent pas s'empêcher de se comparer constamment avec les étudiants de *l'Université Mimar Sinan*.

⁴⁰⁶ Entretien 11, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

2.2.2.3 Infériorité – *Akdeniz*

Chez les étudiants de *l'Université Akdeniz*, nous avons observé un sentiment d'infériorité concernant leur institution. D'après les étudiants, *Mimar Sinan* et *Marmara*, toutes les deux en mêmes temps, sont conçues comme des institutions imaginaires et inapprochables. Nous avons compris d'après nos entretiens que la plupart des étudiants de *l'Université Akdeniz* n'avait même pas essayé d'entrer dans ces deux institutions. Cette manière de retrait d'après nous constitue l'un des exemples les plus clairs de la violence symbolique.

Les étudiants réaffirment leur sentiment d'infériorité même en donnant des chiffres en concernant les systèmes de rang des universités en *Turquie*. « *Il y a plus de 5000 personnes qui postulent à Mimar Sinan, ici (Akdeniz) il y en a seulement une centaine.* »⁴⁰⁷ D'après cet étudiant, le nombre insuffisant des demandes à *l'Université Akdeniz* baisse le rang de l'université. D'après nous, cette est une sorte de rationalisation de leur sentiment d'infériorité. Comme nous l'avons déjà vu, le manque de capital symbolique, est en effet la raison pour laquelle les jeunes préfèrent s'orienter à *Mimar Sinan* au lieu d'*Akdeniz*.

Les étudiants d'*Akdeniz* subliment leurs professeurs qui sont diplômés des universités plus prestigieuses qu'*Akdeniz*. Ils ont mis l'accent sur l'importance du prestige de leur université contrairement aux étudiants de *Marmara* et de *Mimar Sinan*. Cette attitude nous montre que les étudiants placent certains professeurs au-delà de leur institution. Ils se sont associés à leurs institutions précédentes qui possèdent un capital symbolique élevé au lieu de leurs institutions actuelles. Donc, nous voyons ici, comment le diplôme sert comme capital symbolique important.

Le sentiment d'infériorité observé chez les étudiants d'*Akdeniz* est évidemment une question de manque de capital symbolique de leurs institutions. L'évidence nous montre qu'*Akdeniz* a une éligibilité faible en comparaison avec *Mimar Sinan* et

⁴⁰⁷ Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

Marmara. Comme nous l'avons vu, le manque de sélectivité et sa distance au centre culturel du pays sont des facteurs empêchant *Akdeniz* de se construire une notoriété. Finalement, en contradiction avec les deux institutions des beaux-arts les plus prestigieuses, *Akdeniz* n'a pas une histoire significative. En somme, tous ces manques dont nous observons à *Akdeniz* font preuve de la faiblesse de son capital symbolique qui se reflète aux étudiants comme un sentiment d'infériorité.



3 ORIENTATIONS ET INTÉGRATIONS PROFESSIONNELLES

Les étudiants sont fortement influencés par leurs classes sociales et leurs héritages culturels ainsi que leurs lieux de résidence et leurs choix régionaux de leurs institutions. Pour comprendre l'orientation et l'intégration professionnelle des étudiants, nous allons nous focaliser sur les facteurs externes, à savoir des facteurs comme le capital social et symbolique de leurs professeurs et de leurs universités ; la ville choisie par les étudiants ; et finalement, l'ambition de mobilisation sociale des étudiants et leurs parents.

3.1 L'initiation de l'apprenti-artiste au champ artistique

Bourdieu définit la condition des étudiants comme une condition passive. Selon lui, *« le rôle d'étudiant : étudier, ce n'est pas créer mais se créer [...] comme utilisateur ou transmetteur averti d'une culture créée par des autres. [...] Plus généralement étudier ce n'est pas produire, mais se produire comme capable de produire. »*.⁴⁰⁸ C'est aussi une condition provisoire et transitoire. Selon l'étudiant *« le présent n'a ici la réalité que par procuration et anticipation. »*.⁴⁰⁹ En d'autres termes, l'étudiant organise toutes ses études à un but déterminé. *« Le métier d'étudiant consisterait à organiser toute l'action présente par référence aux exigences de la vie professionnelles et à mettre en œuvre tous les moyens rationnels pour atteindre, [...] cette fin explicitement assumée. »*.⁴¹⁰ De ce fait, l'objectif principal de l'étudiant consiste à décrocher un métier ou intégrer le marché.

⁴⁰⁸ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **Les héritiers les étudiants et la culture**, Paris : Les Éditions de Minuit, 1964, p. 83- 84

⁴⁰⁹ **Ibid.** p. 86.

⁴¹⁰ **Ibid.**

Dans les deux chapitres précédents, nous avons vu comment l'identité professionnelle artistique a été fondée, reproduite et ensuite incorporée aux étudiants par le processus d'éducation. Comme nous avons vu, les programmes préparent les individus aux positions sociales. L'appropriation de l'identité professionnelle commence avec l'éducation universitaire et une identité professionnelle basée sur le savoir-faire, les techniques, les compétences, les discours et l'histoire de cette profession se développe.

411

Cependant, l'intériorisation d'une identité professionnelle ne suffit pas pour intégrer le marché artistique. C'est pourquoi, l'analyse de processus de l'éducation seul ne suffit pas à comprendre la formation de l'identité artistique. Selon Dubar, «*le concept d'identité s'est trouvé, en quelque sorte, disloqué entre un pôle individuel analysé par les divers courants théoriques de la psychologie et un pôle structurel*».⁴¹² Selon lui, la formation identitaire doit être élaborée dans le croisement de ces deux axes : biographique et structurelle ou relationnelle. Dans le deuxième chapitre, nous nous sommes focalisés plutôt sur l'axe biographique y compris la socialisation secondaire qui permet aux sujets de construire une identité en rupture avec leurs passés héréditaires. À ce stade, nous avons vu une formation identitaire qui est en train de façonner. Toutefois, dans ce chapitre nous incluons des facteurs structurels à notre analyse parce que les étudiants ont toujours impliqué et façonné d'après une structure relationnelle. Autrement dit, pour bien comprendre l'intégration professionnelle, les explications individuelles ne sont pas suffisantes. Il faut élaborer les dimensions individuelles et relationnelles conjointement.

Dans son article sur les systèmes scolaires, Jutta Allmendinger souligne l'importance du succès scolaire pour la mobilité sociale. Selon elle, pourtant, les choix individuels sont strictement déterminés par des facteurs environnementaux.⁴¹³ D'après elle, les facteurs individuels et environnementaux doivent être considérés comme déterminants pour la trajectoire des individus. Les systèmes éducatifs sont généralement

⁴¹¹ Owe Lars Dahlgren et all., **op.cit.**, p. 731.

⁴¹² Claude Dubar, **op. cit.**, p. 509.

⁴¹³ Jutta Allmendinger, « Educational Systems and Labor Market Outcomes », **European Sociological Review**, Oxford Press, 5(3), 1989, p. 231. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/522338>

négligés par les universitaires qui élaborent le sujet d'intégration professionnelle. En accentuant l'importance de facteurs relationnels, elle propose un modèle expliquant la relation entre l'intégration professionnelle et les systèmes scolaires. L'auteur détermine une typologie pour comprendre les systèmes éducatifs.⁴¹⁴

Jutta Allmendinger propose une typologie construite autour de deux dimensions : la standardisation des provisions et la stratification des opportunités éducatives. La standardisation se réfère aux nécessités et au savoir-faire de standards nécessaires à la dimension nationale ; la stratification se réfère à la hiérarchisation du système scolaire. En d'autres termes, les individus peuvent accroître leur statut puisqu'ils montent dans la hiérarchie scolaire. À ce titre, dans un système stratifié, un diplôme de l'éducation secondaire indique un statut inférieur qu'un diplôme de l'éducation supérieure.⁴¹⁵ Nous avons également en *Turquie* une éducation stratifiée qui résulte de différences statutaires entre les personnes diplômées des universités et des lycées. D'après les résultats de travaux d'Allmendinger, dans les environnements stratifiés, le système scolaire a un effet prépondérant sur l'intégration et le choix professionnel, à savoir qu'obtenir un diplôme d'une université ouvre les portes aux postes les plus reconnus, ayant les statuts les plus élevés.⁴¹⁶

Excepté les inégalités concernant les statuts scolaires, les facteurs les plus importants qui affectent l'intégration professionnelle sont le capital social et le capital symbolique de l'institution. Bien que les étudiants aient la même chance d'être diplômé, il y a toujours d'autres facteurs exerçant une influence sur les étudiants. À ce titre, être à proximité des centres créatifs, étudier dans une université prestigieuse ou étudier auprès de professeurs au capital social et symbolique important est favorable pour les étudiants. Dans ce sens, le capital social et le capital symbolique jouent un rôle primordial dans l'intégration des étudiants dans le cadre professionnel.

⁴¹⁴ **Ibid.** p. 232.

⁴¹⁵ **Ibid.** p. 233.

⁴¹⁶ **Ibid.** p. 247.

3.1.1 Les formes de reproduction : la réputation et le capital social

Au 19^e siècle, il a été possible d'observer deux changements importants dans la considération des professions : La profession a commencé à être élaborée en fonction de la structure socio-économique. Ainsi, la profession est devenue un indicateur clé du statut social.⁴¹⁷ C'était la même époque où les universités ont commencé à ouvrir des programmes professionnels. Par conséquent, les règles et le savoir-faire professionnel ont été universalisés.⁴¹⁸ Les universités, institutions relativement récentes dans l'histoire des professions, préparent donc les étudiants aux sphères professionnelles.⁴¹⁹ En donnant la qualification professionnelle et institutionnelle, ils forment la base universelle des professions.

D'après, Moore et Keit, Il n'y a pas beaucoup de recherche étudiant l'influence des universités sur l'intégration des étudiants dans la sphère professionnelle. Les recherches précédentes sont plutôt concentrées sur le succès individuel et à ce titre intégré par exemple la moyenne générale ou la réussite aux examens comme un indicateur de succès. C'est pour cette raison que, à côté du capital humain, les auteurs identifient l'influence des traits de programmes universitaires tels que le niveau de prestige et les ressources académiques.⁴²⁰ Selon eux, le modèle de capital humain est problématique parce qu'il néglige les facteurs comme la classe sociale, les interactions entre les professeurs et les étudiants, en somme les facteurs relationnels.⁴²¹

Comme Moore et Keit, Lee et Brinton accentuent également l'importance de facteurs structurels dans l'intégration professionnelle des individus. Selon eux, le système de l'éducation de l'Extrême-Orient est exclusivement basé sur les universités d'élite qui prennent leurs racines dans une croyance populaire.⁴²² Comme ils le

⁴¹⁷ Phillip Eliott, **The Sociology of the Professions**, The Macmillan Press Ltd, 1972, p. 32.

⁴¹⁸ **Ibid.**, p. 40-42.

⁴¹⁹ **Ibid.**, p. 28 - 29.

⁴²⁰ Helen A. Moore and Bruce Keith, **op. cit.**, p. 52- 53.

⁴²¹ **Ibid.**, p. 54.

⁴²² Mary C Brinton et Sunhwa Lee, **op. cit.**, p.177

montrent, le classement hiérarchique a une grande influence sur l'intégration professionnelle.⁴²³ De même, en *Turquie*, il y a une hiérarchie semblable à propos des institutions scolaires : certaines universités sont tellement prestigieuses qu'elles se situent à la tête de la hiérarchie scolaire. D'après nous, la réputation des universités publiques se basent principalement sur l'ancienneté, les cadres académiques ainsi que la demande élevée.

Selon Faguer, les institutions élitistes sont, en effet, des *institutions totales* qui pourvoient un curriculum formel et caché et un lieu de socialisation secondaire aux étudiants. Elles influencent de manière décisive les vies publiques et privées des étudiants.⁴²⁴ Les institutions élitistes sont marquées par leur fermeture physique et leur taille réduite qui créent un caractère distinctif et inclusif. Ils se diffèrent ainsi des autres institutions par leurs rites raffinés tels que les cérémonies de remise des diplômes. Au sein de ces institutions, il est important de former un lien avec les étudiants et les anciens étudiants.

Les caractéristiques des institutions élitistes sont le résultat d'une autonomie relative engendrée par leurs capitaux symbolique, social, culturel et économique.⁴²⁵ En *Turquie*, dans la sphère artistique, l'*L'Université Mimar Sinan* et l'*Université Marmara* présentent certaines caractéristiques des institutions élitistes à l'instar de la fermeture physique, de forts liens entre les anciens étudiants et une taille réduite. En outre, on retrouve très explicitement le caractère relativement autonome au sein de ces institutions. On retrouve enfin les capitaux culturel, symbolique et social très prégnants. Un étudiant de *Marmara* accentue par exemple l'importance de sa faculté comme suit : « Il y a plusieurs avantages à étudier ici. Par exemple, au sein de la faculté tu as le privilège de rencontrer des artistes des générations précédentes et suivantes. Nous faisons beaucoup de réseautage, ce qui est vraiment important. On fait des liaisons avec des personnes jeunes et plus âgées ». ⁴²⁶ Par ses propos, l'étudiant prend pour acquis le

⁴²³ *Ibid.*, p.181.

⁴²⁴ Agnès van Zanten, *op.cit.*, p.329.

⁴²⁵ *Ibid.*, p. 330.

⁴²⁶ Entretien 15, Femme, Marmara, Peinture

fait que les étudiants de cette université sont d'ores et déjà des futurs artistes. Elle n'envisage aucune autre probabilité de carrière pour les autres étudiants car la réputation de l'institution garantit à un certain point le succès de ses étudiants.

Pour les institutions élitistes, les *routes institutionnelles* jouent un rôle important pour la création et la consolidation. Elles définissent des liens entre les différentes écoles qui monopolisent un mode d'enseignement et de socialisation. Ces routes peuvent être fondées parmi les institutions secondaires et supérieures ainsi que parmi les associations et les institutions académiques.⁴²⁷ Pour la *Turquie*, il est difficile d'établir un lien direct avec les institutions secondaires et supérieures. Néanmoins, les deux prestigieuses facultés des beaux-arts en *Turquie* ont été formées d'après deux écoles prestigieuses de l'art de monde occidental. Nous avons vu que, la première académie des beaux-arts (*Mimar Sinan*) prend racine dans l'académie française des beaux-arts. Pareillement, la première école appliquée des arts (*Marmara*) a été fondé sur les normes de l'école de *Bauhaus*. Ces deux écoles prestigieuses guident encore aujourd'hui l'enseignement des universités. Ces fondements occidentaux donnent ces institutions un capital symbolique considérable.

Selon Rom Strathdee, certaines universités, en tant qu'institutions élitistes, confèrent des avantages dans le marché de travail simplement grâce aux leurs réputation.⁴²⁸ D'après l'auteur, la réputation est générée par la contribution scientifique méritoire de l'institution : fréquence des citations, les subventions externes pour la recherche, la performance des diplômés dans le marché de travail etc. Ensuite, la réputation est basée sur le capital humain : les traits des enseignants et les *alumni*.⁴²⁹ D'après une approche néo-wébérienne, les institutions élitistes sont déterminées par les groupes élitistes parce qu'elles ont une autorité déterminante qui établit la définition d'élite. Autrement dit, les élites déterminent et perpétuent les institutions élitistes afin de préserver leur statut. Ainsi, ils peuvent facilement éliminer les non-élitistes.⁴³⁰ C'est

⁴²⁷ Agnès van Zanten, *op. cit.*, p. 333.

⁴²⁸ Rob Strathdee, *op. cit.*, p. 83.

⁴²⁹ *Ibid.*, p. 85.

⁴³⁰ *Ibid.*

pourquoi nous élaborons la réputation des institutions comme un moyen de reproduction.

D'après Bourdieu, le titre a un impact particulier sur l'assignation statutaire. « *Par les actions d'inculcation et d'imposition de valeur qu'elle exerce, l'institution scolaire contribue aussi [...] à constituer la disposition générale et transposable à l'égard de la culture légitime qui, acquise à propos des savoirs et des pratiques scolairement reconnus, tend à s'appliquer au-delà des limites du « scolaire », prenant la forme d'une propension « désintéressée » à accumuler des expériences et des connaissances qui peuvent n'être pas directement rentables sur le marché scolaire.* »⁴³¹ Cela veut dire que, le titre scolaire, pour notre cas le diplôme, est un capital scolaire important pour montrer le prestige. C'est un mécanisme de distinction. Le diplôme fonctionne comme un étiquetage reconnu et légitimé par le champ artistique. Or, d'après Bourdieu le titre scolaire est légitimé au sien de la culture légitime.⁴³² Pour le champ artistique en *Turquie* le diplôme de *Mimar Sinan* et celui de *Marmara* fonctionnent spécifiquement comme un privilège pour l'intégration professionnelle.

Nous avons vu comment le prestige de l'université joue un rôle essentiel dans le choix des étudiants. Ceux-ci mentionnent souvent qu'ils choisissent *Mimar Sinan* et *Marmara* afin de trouver facilement un emploi quand ils deviennent diplômés. « *Je vois Mimar Sinan comme une étiquette. Je veux aller seulement à Mimar Sinan, je ne veux pas étudier dans les universités privées. [...] Ce nom nous aide à trouver un emploi. En fait, il m'a déjà aidé. J'ai trouvé un boulot en tant qu'une enseignante.* »⁴³³ « *Mimar Sinan est le meilleur l'Université. Je ne sais pas si le nom a vraiment une influence dans le marché mais il est prestigieux. (...) Quand les étudiants ont commencé à entrer à l'Université après l'examen central (YGS) tout le monde s'inquiète à propos du prestige de l'Université.* »⁴³⁴

⁴³¹ Pierre Bourdieu (1979), **op. cit.**, p.50

⁴³² **Ibid.** p.60

⁴³³ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

⁴³⁴ Entretien 8, Femme, Mimar Sinan, L'architecture d'intérieure

D'après une recherche quantitative menée aux *États-Unis* et au *Royaume-Unis*, les diplômés des institutions élitistes ont un meilleur salaire.⁴³⁵ En *Turquie*, le succès des diplômés d'institutions élitistes s'explique de deux raisons. D'une part les écoles élitistes ont la chance de sélectionner les meilleurs étudiants. Cela peut s'expliquer par l'admission sélective du système universitaire en *Turquie* comme nous l'avons vu. D'autre part, spécifiquement pour les facultés des arts et design, le capital symbolique et social de l'institution ainsi que les professeurs contribuent à l'intégration des étudiants aux positions sélectives. D'après certains étudiants, le capital symbolique de l'*Université Mimar Sinan* vient primordialement des professeurs célèbres. *« C'est un homme très prestigieux (pour la sphère de l'art) en Turquie. Il a 60 ans, un homme âgé. Il est vu comme une légende mais il n'aime pas être proche aux étudiants. (Il ne préfère pas être un universitaire) je pense qu'il est à l'université pour que l'institution maintienne son prestige. »*⁴³⁶

Ainsi ces professeurs célèbres de l'art et design contribuent à l'intégration de leurs étudiants dans le secteur créatif. Les professeurs peuvent à la fois être des professeurs encadrés dans l'université ou des enseignants visiteurs qui donnent des cours sur leurs spécialisations. Qu'importe leur titre, les professeurs et les enseignants sont des diplômés des mêmes universités. Par exemple, un étudiant en conception de la scène et des costumes, nous parle comment un personnage célèbre donne le projet d'opéra. *« Efer Tunç qui travaille au théâtre national, nous donne des cours. Il n'est pas un professeur d'université mais il est un personnage prestigieux dans son milieu. Il est une personne honorifique. »*⁴³⁷

« Les professeurs nous réunissent avec le secteur. Du reste, certains de nos professeurs travaillent dans le secteur. Ils travaillent dans les institutions comme IKSİ [La Fondation de Culture et des Arts d'Istanbul]. Parfois ils ne peuvent pas conduire les

⁴³⁵ Rob Strathdee, *op. cit.*, p. 89.

⁴³⁶ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

⁴³⁷ Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

*deux en même temps. Certains se lèvent dans un premier temps avec leurs identités de designer et en d'autre temps ils enseignent. »*⁴³⁸

Donc, la deuxième forme de reproduction sociale et symbolique vient avec le capital social des professeurs qui travaillent dans les institutions prestigieuses. D'après Bourdieu, le capital social est l'ensemble des ressources actuelles et potentielles qui sont liées à la possession d'un réseau durable de relations. Ces relations ne sont pas réductibles « *aux relations objectivées de proximité* ». Il s'agit d'une série des relations institutionnalisées. Le capital social dépend du volume des autres capitaux (économique, culturel, symbolique). Ce sont en fait des liens d'interconnaissance des groupes sociaux qui exercent une influence sur les autres capitaux. Ce sont plutôt des « *profits que procure l'appartenance à un groupe* ». Cependant, le capital social n'est pas constitué une fois pour toute, mais il dépend plutôt du travail d'instauration et d'entretien des relations. « *Autrement dit, le réseau de liaisons est le produit de stratégies d'investissement social consciemment ou inconsciemment orientées vers l'institution ou la reproduction de relations sociales [...]* ».⁴³⁹

La reproduction du capital social dépend d'une part de toutes les institutions visant à favoriser les échanges légitimes et à exclure les échanges illégitimes « *en produisant des occasions (soirées, réceptions...), des lieux (quartier chic, écoles selectives...), ou des pratiques (cérémonie culturelles...) (...) et d'autre part du travail de sociabilité, série continue d'échanges où s'affirme et se réaffirme sans cesse la reconnaissance (...).* »⁴⁴⁰ Donc la génération du capital social est tributaire des inaugurations, des événements artistiques et des salles des expositions des écoles ou des autres galeries, et finalement des pratiques comme des inaugurations etc. Dans ce sens, le recours du capital social des professeurs est crucial dans l'intégration des étudiants aux sphères artistiques. Ici l'université, en tant qu'une institution élitiste (*Marmara* et *Mimar Sinan*) fournit l'espace et les acteurs nécessaires pour les occasions de réseautage.

⁴³⁸ Entretien 3, Homme, Mimar Sinan, Graphique

⁴³⁹ Pierre Bourdieu (1980), **op. cit.**, p. 2.

⁴⁴⁰ **Ibid.** p.3.

Les réseaux aident les artistes à s'intégrer au marché. Les relations sociales que les artistes fondent sont un capital social important. Martin, dans son article, *How Visual Artists Enter the Contemporary Art Market in France: A Dynamic Approach Based on a Network of Tests* nous parle de l'importance de l'interaction face-à-face pour l'initiation au champ artistique.⁴⁴¹ Comme Bourdieu, il insiste aussi sur l'importance des relations sociales dans l'initiation. Cependant, contrairement à Bourdieu qui se focalise sur l'importance de relations, Martin se canalise sur leur fonctionnement. Il nous aide à concevoir comment le capital social au sein de la sphère artistique fonctionne. D'après l'auteur, ces interactions sont en fait les épreuves.⁴⁴² Il s'agit des épreuves des institutions culturelles, des galeries, des collecteurs et des critiques, en somme tous les acteurs de la sphère artistique conduisent une épreuve.⁴⁴³ Il détermine deux épreuves dont les futures artistes doivent passer afin d'intégrer le marché.

La première est l'épreuve de l'identité qui détermine si l'artiste appartient au monde de l'art contemporain. L'épreuve de l'identité est la première étape de l'intégration. Ici, l'existence de faculté joue un rôle primordial car, le monde de l'art accepte à priori les artistes diplômés, c'est-à-dire, institutionnellement approuvé. En outre, dans l'épreuve de l'identité, le respect des conventions du monde social dans lequel l'artiste souhaite s'initier joue aussi un rôle important.⁴⁴⁴

Dans notre cas, les étudiantes confirment l'importance de facultés, car elles représentent à leurs yeux une première étape pour devenir un artiste. Les facultés leur donnent de la légitimité et les artistes commencent à fonder leur capital social dans celles-ci. Ici, les professeurs reconnus peuvent être compris comme les acteurs clés, invitant certains étudiants dans la scène artistique. Ensuite, arrive l'étape d'épreuve comme Martin a mentionné ci-haut. Après avoir fondé les lieux et les attitudes

⁴⁴¹ Bénédicte Martin, « How Visual Artists Enter the Contemporary Art Market in France: A Dynamic Approach Based on a Network of Tests », **International Journal of Arts Management**, HEC - Montréal - Chair of Arts Management, 9(3), 2007, p. 24. (En ligne) <http://www.jstor.org/stable/41064939>

⁴⁴² **Ibid.**, p. 18.

⁴⁴³ **Ibid.**, p. 16.

⁴⁴⁴ **Ibid.**, p. 18.

nécessaires pour intégrer le marché, les acteurs de la sphère artistique examinent les étudiants. Pour les étudiants en arts, les expositions collectives peuvent être comprises comme des épreuves. En revanche, pour les étudiants en design, les portfolios comptent davantage comme des épreuves.

Comme nous l'avons déjà indiqué, la plupart des étudiants en design ont déjà commencé à travailler dans les secteurs créatifs. Un étudiant en graphique nous raconte comment il a commencé à travailler avec des illustrateurs grâce aux événements artistiques qui ont lieu sur le campus. *« Je connais des illustrateurs. En fait, ils viennent à l'université, on participe à leurs événements. Il y a des workshops pour des étudiants, parfois on les contacte, parfois l'université fournit les contacts. »*⁴⁴⁵ Un autre étudiant en conception de scène et costumes nous a également montré, comment il a commencé à travailler dans le secteur dès qu'il est entré à *l'Université Mimar Sinan*.

En total contradiction avec les contributions des professeurs des universités élitistes (*Marmara* et *Mimar Sinan*) à l'intégration sectorielle, les étudiants à *l'Université Akdeniz* nous expliquent comment leurs professeurs viennent à manquer ce capital social. *« Ils n'ont aucune liaison avec le marché. Ils organisent des expositions montées et créés par eux-mêmes au sein de l'université. Le reste du monde ils ne les connaissent pas. Pour être un professeur ou un maître de conférences à habilitation il faut qu'ils participent ou inaugurent quatre expositions, c'est pourquoi ils produisent de l'art. Également il n'y a aucun professeur qui travaille avec une galerie d'art. »*⁴⁴⁶

3.1.2 L'effet de proximité aux ressources du secteur créatif, le privilège d'*Istanbul*

La classe créative cherche les commodités et les expériences ainsi que la diversité. Les personnes qui la composent veulent valider leurs identités dans les environnements créatifs. Selon Florida, la classe créative ne se déménage pas avec des désirs traditionnels. Ce ne sont pas les désirs économiques qui les motivent. Ils cherchent

⁴⁴⁵ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

⁴⁴⁶ Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

plutôt des centres créatifs où ils peuvent trouver toutes formes de créativité : arts, culture, technologie, économie etc. ⁴⁴⁷ En ce sens, les centres culturels donnent tout d'abord la possibilité de vivre leur identité au sein de leurs communautés créatives.

Comme nous l'avons vu, l'identité artistique est plutôt une identité sociale qui s'appuie sur une affirmation collective. Cet extrait tiré du travail de Moulin confirme la nécessité d'une communauté artistique. *« A l'heure actuelle, si on me demandait si je suis artiste, je dirais oui, parce que j'ai eu des expositions personnelles dans des musées... J'ai des amis qui sont conservateurs ; j'ai des amis qui sont des grands peintres, reconnus ; j'ai des amis qui sont critiques d'art... Tout un milieu qui, quand ils me voient, disent de moi : c'est un artiste peintre. Donc je ne vais pas jouer la fausse modestie de dire : je ne suis pas un artiste peintre, non. Je pense que je suis un artiste peintre ».* ⁴⁴⁸

La qualité de l'espace, d'après Florida, est définie par une série de caractéristiques qui la rendent attractive. ⁴⁴⁹ L'attractivité de l'espace vient de son caractère multiple. Dans les centres culturels, les sujets créatifs peuvent trouver à la fois l'effervescence de la rue et la sérénité de leurs appartements. Ceux sont aussi des milieux qui fournissent des différents styles de vies et de la divergence. C'est pour cette raison que l'individualité et le déracinement qui comptent parmi les traits distinctifs de l'identité artistique peuvent facilement être ressentis dans les métropoles. Autrement dit, les centres culturels suscitent l'environnement nécessaire pour vivre et expérimenter le mode de vie bohème.

À part les avantages sociaux et culturels, les centres culturels représentent également des centres globaux et économiques. Les villes modernes ou les métropoles modernes fournissent l'espace nécessaire pour les individus modernes. Selon Simmel, le changement psychologique vers l'intellect est le résultat de l'apparition de l'individu

⁴⁴⁷ Richard Florida, **op. cit.**, p.186.

⁴⁴⁸ Raymonde Moulin (1983), **op. cit.**, p. 399.

⁴⁴⁹ Richard Florida, **op. cit.**, p. 280.

rationnel.⁴⁵⁰ C'est pour cette raison que dans les métropoles règne la domination de l'économie monétaire. *L'homme purement rationnel et indiffèrent à tout* caractérise l'individu moderne habitant dans les villes.⁴⁵¹ Dans les métropoles il existe une production vers le marché. Ici, les producteurs ne connaissent pas les acheteurs.

Florida accentue un *mythe économique* qui considère la mort de la géographie économique. Selon cette approche, le lieu de résidence ne représente plus aucune importance grâce à l'avènement des nouvelles technologies. Néanmoins, nous pouvons réfuter ce constat. L'évidence nous montre qu'avec le progrès technologique et la mondialisation de l'économie, les villes gagnent plus que jamais de l'importance.⁴⁵² À ce titre, Sassen nous introduit un concept clé afin de comprendre les nouveaux centres culturels. Elle nous parle de *villes globales* qui est tout d'abord un « *phénomène de globalisation* »⁴⁵³ et qui résulte d'une conséquence d'une nouvelle organisation économique financière.⁴⁵⁴ Cette nouvelle organisation se repose sur une croissance des firmes multinationales qui nécessitent des services particuliers comme la direction, la gestion, le financement des activités etc. D'après l'auteur, les grandes firmes multinationales ont entraîné l'apparition de ces entreprises hautement spécialisées dans les services. Avec les petites entreprises spécialisées et les grandes firmes multinationales nous commençons à rencontrer une agglomération des économies d'entreprises dans les villes globales.⁴⁵⁵ Les villes globales caractérisées par leurs aspects transnationaux, permettent le développement des identités translocales en attirant les migrants.⁴⁵⁶ En revanche, dans ces villes globales, les sujets créatifs peuvent éprouver toutes sortes de divergences culturelles comme le souligne Florida.

Le secteur créatif est lié aux institutions économiques, comme nous avons déjà mentionné. Cependant, selon Hardt et Negri, l'art n'est pas le seul secteur qui dépend de

⁴⁵⁰ Georg Simmel, « Métropoles et mentalité » dans **L'école de Chicago, naissance de l'écologie urbain** éd. Grafmeyer-Isaac, Champs, Aubier, 1903, p. 62-63.

⁴⁵¹ **Ibid.**

⁴⁵² Richard Florida, **op. cit.**, p. 187.

⁴⁵³ Saskia Sassen, « Introduire le concept de ville globale », **Raisons politiques**, 2004, 15 (3), p.11.

⁴⁵⁴ **Ibid.**

⁴⁵⁵ **Ibid.**, p. 11-13.

⁴⁵⁶ **Ibid.**, p. 20.

celui de l'économie : l'économie, la culture et la politique deviennent en effet de plus en plus interdépendants.⁴⁵⁷ Ainsi, l'économie a également besoin de l'art. Cependant, elle nécessite des mécanismes de production, circulation, présentation et des supports fournis par des grandes institutions.⁴⁵⁸ Parallèlement aux changements politiques et économiques, le marché de l'art connaît une transformation avec l'apparition des villes globales. L'internationalisation du marché de l'art contemporain contribue à l'avènement de nouvelles villes caractérisées comme des centres culturels.⁴⁵⁹

Selon Molho, *Istanbul* a commencé à s'être affirmée comme « la principale métropole du marché de l'art turc » à partir des années 1990. A partir des années 2000, la ville a commencé à être positionnée comme le centre artistique pour le marché de l'art au Moyen-Orient.⁴⁶⁰ Selon Molho, *Istanbul* a les mêmes caractéristiques que les autres villes culturelles. Ancienne capitale de l'empire ottoman, *Istanbul* dispose d'un riche héritage historique. En se basant sur cet héritage culturel et historique, *Istanbul* a su réaffirmer son caractère hautement culturel et international et ce à partir des années '80. Située entre *Paris* et Dubaï, Molho la caractérise de ville hybride.⁴⁶¹

En ce sens, nous observons une augmentation de la visibilité de l'art contemporain en *Turquie*, notamment à *Istanbul*. Les années 2000 sont marquées par une rapide institutionnalisation de l'art contemporain avec la fondation des musées comme Sabancı (2002), *Istanbul Modern* (2004) et Pera (2005) soutenus par des grands familles et des groupes d'entreprises turques.⁴⁶² On retrouve également une infiltration de l'art contemporain dans les universités privées telles que *Bilgi* ou *Sabancı* qui ont démarré des programmes de gestion de l'art et de la culture dans les années 2010 dans le but unique de subvenir au marché les professionnels nécessaires. Les chiffres montrent

⁴⁵⁷ Michael Hardt et Antonio Negri, **op. cit.**, cité par Tim Griffin, **op. cit.**, p.7

⁴⁵⁸ **Ibid.**

⁴⁵⁹ Jérémie Molho, « Territorialisation d'un marché de l'art émergent : le cas d'Istanbul », **Belgeo**, 3, 2014, p. 1 (En ligne) <http://belgeo.revues.org/13223>

⁴⁶⁰ **Ibid.**, p. 2.

⁴⁶¹ PÉROUSE J.F, « Istanbul, entre *Paris* et Dubaï : mise en conformité internationale, nettoyage et résistances », **La Découverte « Recherches »**, éd. BERRY-CHIKHAOU I. et al. 2007, pp. 31-62. cité par Jérémie Molho, **op. cit.**, p. 2.

⁴⁶² Halil Altındere, « Introduction: Contemporary Art in Turkey 1986 – 2006 » dans **User's Manuel Contemporary art in Turkey 1986-2006** éd. Halil Altındere, Süreyya Evren, art-ist, 2007, p.9.

également une augmentation significative. D'après l'étude menée par Bakbasa sur le secteur de l'art visuel, nous observons une forte augmentation des expositions préparées. Entre les années 2000 et 2009 le nombre a accru de 200 à 1400 expositions inaugurées par an.⁴⁶³ Ainsi, les chiffres des visiteurs de la *Contemporary Istanbul* a considérablement augmenté : plus de 10 milles visiteurs en 3 ans (2006-2009).⁴⁶⁴

En somme, même si nous ne pouvons pas exactement qualifier *Istanbul* comme une ville globale, elle est certainement le centre culturel de la *Turquie*. De plus, il gagne progressivement de l'importance, grâce aux événements culturels comme les biennales et les foires annuels. Tous ces développements nous montrent l'importance d'*Istanbul* pour le secteur créatif. La plupart des étudiants partagent la même opinion. Ainsi, la plupart des étudiants qui habitent et étudient à *Istanbul* ont raconté comment ils visitent les expositions et participent aux événements culturels comme le théâtre, les conférences, les workshops etc. Ils ont l'accès aux événements culturels parce qu'ils les trouvent dans leurs villes et souvent dans leurs quartiers.

Selon une étudiante, par exemple, participer les événements culturels est une activité importante. « *Nous allons aux expositions, au cinéma... Je ne va pas au théâtre trop mais j'aime les spectacles de danse. Il y a plein des groupes alternatifs. J'aime leurs spectacles.(...) Il y a plein des expositions certaines bonnes, d'autres mauvais. Pourtant, de plus en plus les expositions deviennent mieux.* »⁴⁶⁵

En revanche un étudiant de *l'Université Akdeniz* compare sa situation avec les étudiants habitant à *Istanbul*. « *Ils ont l'entourage. Il peut aller une galerie d'art même quand il sort pour déjeuner. Ici, (à Antalya) il n'y a rien.* »⁴⁶⁶

⁴⁶³Ceyda Bakbaşı, *İstanbul'un Kültür Ekonomisindeki gelişen sektörlerden biri: GÖRSEL SANATLAR Temel Yapısal Özellikler, Fırsat ve Tehditler, Politika Önerileri Sektörel Araştırma Raporu*, 2010, p.24

⁴⁶⁴*Ibid.*, p.26.

⁴⁶⁵Entretien 15, Femme, Marmara, Peinture

⁴⁶⁶Entretien 18, Homme, Akdeniz, Sculpture

Cependant, certains étudiants demeurant à *Antalya* pensent différemment. Comme nous avons cité dans le chapitre sur les réseaux-sociaux, certains étudiants croient le développement technologique est aussi efficace que d'être dans les centres culturels. D'après nous, c'est indéniable que les réseaux sociaux offrent des avantages pour les étudiants situant en dehors de la ville culturelle. Toutefois, comme notre recherche le confirme, il est beaucoup plus avantageux de rester en proximité des centres culturels afin d'augmenter la possibilité intégrer au marché et bénéficier des avantages des centres culturels. C'est également important de rester en proximité des toutes les acteurs du champ culturel afin d'entretenir la sociabilité en réseaux et aussi pour suivre les actualités.

3.1.3 L'usage de réseaux et le capital social

La sociologie des réseaux montre une autre manière de comprendre les comportements et les attitudes des individus en analysant les relations entre les individus et la régularité de celles-ci. Les réseaux des relations nous donnent l'opportunité de comprendre le sens que les individus donnent à leurs comportements.⁴⁶⁷ Dans la définition de réseaux, les relations ne renvoient pas à une interaction entre deux individus, mais aux liaisons entre plusieurs relations.⁴⁶⁸ Le réseau implique des interactions entre toutes sortes d'unités sociales. Ce peut être des individus, des groupes, des organisations ou des associations. La sociologie de réseaux sociaux s'intéresse aux relations établies entre ces diverses unités complexes.⁴⁶⁹

Selon Mercklé, Simmel doit être pris comme le précurseur de cette théorie. Car, l'objet de la sociologie est trouvé dans un niveau intermédiaire entre la société et l'individu. Donc, on pourrait qualifier la sociologie simmélienne comme une «*mésosociologie des formes sociales* ». «*Pour Simmel donc, la sociologie est la science*

⁴⁶⁷ Pierre Mercklé, « Sociologie des réseaux sociaux », **Humanités numériques, réseaux**, 2011.
(En ligne) <http://pierremerckle.fr/2011/02/sociologie-des-reseaux-sociaux/>

⁴⁶⁸ **Ibid.**

⁴⁶⁹ **Ibid.**

des formes de l'action réciproque ». ⁴⁷⁰ Simmel nous parle des relations sous formes des « *dyades* » et des « *triades* ». Les dyades sont des relations ayant un « *caractère intime des relations à deux* ». Par contre, pour qu'un groupe existe, il faut avoir les relations sous formes des triades. C'est le moment où les relations deviennent interpersonnelles acquérant une dimension impersonnelle. ⁴⁷¹ Le concept de la triade est donc considéré comme la première étape pour la construction d'une sociologie des réseaux.

Aujourd'hui, le réseau est utilisé davantage pour comprendre les réseaux sociaux en ligne. Cependant, nous allons l'utiliser d'abord pour comprendre la relation physique établie au sein du monde de l'art à *Istanbul*. Ensuite nous allons examiner les possibilités créées par les réseaux sociaux en ligne.

3.1.4 Mode de vie artistique comme voie de visibilité sociale, la sociabilité en réseaux

À part les activités quotidiennes, les étudiants à *Istanbul* suivent les événements artistiques dans la ville. Ils attendent les inaugurations, ils visitent des expositions et des musées, ils suivent les concerts et les théâtres. Selon les étudiants, ces pratiques leur aident à suivre l'actualité artistique. Ils ont une idée sur ce qui se passe dans le monde de l'art dans lequel ils vont entrer plus tard. Or, d'après nous, se présenter dans les milieux artistiques vise un autre but tacite : augmenter la visibilité sociale, le capital social et assurer le réseautage.

D'après Becker, pour intégrer un monde de l'art il faut que celui-ci vous accepte. La nature des relations établies dans un monde de l'art détermine si vous serez acceptés ou non. ⁴⁷² Par exemple, comme nous l'avons déjà vu, pour être connu comme un artiste contemporain il faut qu'une institution vous identifie en tant qu'artiste. L'institution peut identifier les artistes par des voies différentes. Les musées peuvent fonctionner, par

⁴⁷⁰ **Ibid.**

⁴⁷¹ **Ibid.**

⁴⁷² Howard S. Becker, **op. cit.**, p. 226-228.

exemple, comme un mécanisme de « *labelling* » et « *promotion* » à travers les expositions qu'ils organisent.⁴⁷³

Aujourd'hui, il y a quatre segments du marché de l'art contemporain, d'après la typologie de Rouget et al.⁴⁷⁴ *La marche des artistes en voie de légitimation* est la première étape par laquelle les jeunes artistes doivent passer pour arriver au marché des avant-gardes médiatisés. Le premier marché est constitué par les jeunes artistes qui respectent les conventions mais qui manquent de notoriété et de connaissance.⁴⁷⁵ C'est pour cette raison qu'afin d'augmenter leur visibilité, les étudiants qui veulent entrer dans la première étape du marché doivent établir des liens sociaux.

Être accepté par le monde de l'art nécessite donc la visibilité et le capital social. Par exemple, les inaugurations fonctionnent notamment comme des petits événements où la plupart des acteurs de monde artistique se réunissent. Se trouver au bon endroit au bon moment contribue à la formation des réseaux sociaux nécessaires. *La sociabilité en réseaux* est un concept utile, proposé par Andreas Wittel.⁴⁷⁶ Le terme de sociabilité est signifié, au sens simmelien du terme, des relations pures et informelles, dépourvues de toutes qualités morales. Elle désigne donc un réseau idéal-typique.⁴⁷⁷ Selon Wittel, la sociabilité en réseaux est définie comme l'expression sociale de *modernité liquide* de Baumann.⁴⁷⁸ D'après l'auteur, les relations informationnelles qui sont basées sur l'échange d'information et de « *catching up* » caractérisent la sociabilité en réseaux.⁴⁷⁹ Comme nous pouvons le comprendre par le terme « *réseaux* », le concept de sociabilité en réseaux se base sur la théorie de société en réseaux développée par Castells. Pourtant,

⁴⁷³ Raymonde Moulin, « La construction des valeurs artistiques contemporaines », *Cahiers de recherche sociologique*, 16, 1991, p. 20- 21 (En ligne) <http://id.erudit.org/iderudit/1002125ar>

⁴⁷⁴ B. Rouget et D. Sagot-Douvaux et S. Pflieger, *Le Marché de l'art contemporain en France. Prix et stratégies*, Paris : La Documentation Française citée par Nathalie Moureau et Dominique Sagot-Douvaux, *op. cit.*, p. 23.

⁴⁷⁵ Nathalie Moureau et Dominique Sagot-Douvaux, *op. cit.*, p. 25.

⁴⁷⁶ Andreas Wittel, *op. cit.*, p. 51.

⁴⁷⁷ Pierre Mercklé, « III. La sociabilité, l'amitié et le capital social », dans *La sociologie des réseaux sociaux*, La Découverte, 2011, p.37-38. (En ligne). <https://www.cairn.info/la-sociologie-des-reseaux-sociaux--9782707167361-page-37.htm>

⁴⁷⁸ Andreas Wittel, *op. cit.*, p. 51.

⁴⁷⁹ *Ibid.*

Wittel se focalise sur une dimension plus micro par rapport à Castells ; à travers son concept il essaye de comprendre comment les réseaux se forment.⁴⁸⁰

D'après Wittel, le nouveau type de sociabilité est urbain et culturelle. C'est la nouvelle classe moyenne éduquée, capable d'utiliser les nouvelles technologies de communications, qui montre les caractéristiques de la sociabilité en réseaux.⁴⁸¹ Nous allons revenir sur le rôle des technologies de communication dans la partie suivante. Dans cette partie, « *Les rencontres de réseautages* », expliquées par Wittel, nous aident à redéfinir les événements artistiques.⁴⁸² Yardımcı se réfère au concept pour illustrer la communauté artistique à *Istanbul*. Selon l'auteur, les acteurs d'art contemporain à *Istanbul* se réunissent dans des événements artistiques notamment dans des inaugurations où les relations sont particulièrement basées sur une sociabilité en réseaux. Les mêmes acteurs, en participant plusieurs fois aux événements similaires, développent un réseau d'interconnaissance.⁴⁸³ La sphère artistique à *Istanbul* est marquée par des événements spécifiques auquel tous les acteurs participent en même temps. Ce sont souvent des inaugurations d'artistes célèbres, des inaugurations des foires annuelles, des conférences de personnages célèbres et aussi toutes sortes d'événements organisés par les institutions qui fournissent les occasions et les lieux de rencontres.

L'accumulation de ces interconnaissances dans la sphère artistique contribue à la formation d'un capital social chez tous les acteurs. Le capital social se repose sur l'idée que « *le réseau des relations d'un individu peut constituer pour lui une forme spécifique de ressources* ». ⁴⁸⁴ C'est la « *possession d'un réseau durable des relations* ». ⁴⁸⁵ Même si le concept est très ancien, le succès du capital social s'appuie sur la sociologie bourdieusienne.⁴⁸⁶ Le marché de l'art contemporain, comme nous l'avons déjà cité, est un marché difficile à entrer et ensuite à rester. Pareillement, aujourd'hui, il y a un grand

⁴⁸⁰ **Ibid.**, p. 52

⁴⁸¹ **Ibid.**, p. 53

⁴⁸² **Ibid.**, p. 56.

⁴⁸³ Sibel Yardımcı, **op. cit.**, p. 130.

⁴⁸⁴ Pierre Mercklé (2011b), **op. cit.**, p.43.

⁴⁸⁵ **Ibid.**

⁴⁸⁶ **Ibid.**

décalage entre l'offre et la demande au sein du marché de l'art contemporain. Nous pouvons dire qu'il y a un excédent des jeunes diplômés mais il y a un manque des positions. C'est pour cette raison qu'augmenter le capital social est indispensable pour les étudiants.

D'après nos observations, les galeries et les musées fonctionnent comme des milieux de réseautage. D'une part, les professionnels intégrés, les curateurs, les collecteurs ou les critiques de marché cherchent constamment de nouveaux visages, de jeunes talents ; d'autre part les jeunes artistes ou *les artistes en voie de légitimation* cherchent à augmenter leur capital social afin d'être accepté dans le monde de l'art. C'est une socialisation tacite.

La sociabilité en réseaux est possible seulement pour les étudiants d'*Istanbul* parce que le secteur de l'art contemporain n'existe que dans cette ville. La concentration des événements artistiques à *Istanbul*, empêche donc les étudiants qui vivent dans d'autres villes à établir un réseautage face-à-face. C'est la raison pour laquelle les facultés des universités qui se situent hors d'*Istanbul*, par exemple la faculté des beaux-arts d'*Antalya*, ont cet inconvénient : ils n'ont pas la chance de fonder un réseautage.

3.1.5 Les réseaux sociaux en ligne

Grâce aux nouvelles technologies, par contre, les inconvénients expérimentés par les facultés hors d'*Istanbul* peuvent être minimisés. D'après notre recherche, tous les étudiants utilisent les réseaux sociaux pour des raisons similaires. Selon les étudiants, les réseaux sociaux servent à suivre les actualités du monde de l'art. À ce titre, les réseaux sociaux fonctionnent comme un portfolio ouvert à tout le monde et facilitent ainsi le réseautage.

Selon Castells, les nouvelles technologies de communication redéfinissent la sociabilité. En réduisant toutes formes de messages, images et expressions aux informations, les technologies de communication englobent tout ce qui est en présence dans le système. La présence est désormais la norme d'être dans la nouvelle virtualité.

Parmi les avantages de cette nouvelle technologie, la redéfinition du temps et de l'espace fonctionne en faveur des étudiants cherchant à augmenter leur visibilité et leur notoriété.

D'abord, selon Descolonges, l'ubiquité est un concept fondamental qui détermine les relations humaines à travers la technique. Elle signifie la possibilité d'être partout dans le monde en même temps.⁴⁸⁷ Cette idée contribue à la redéfinition du temps et d'espace pour la société en réseau.⁴⁸⁸ Aujourd'hui, les étudiants d'*Antalya* peuvent également suivre les actualités et les expositions à travers le réseau social. Et par là même, ils peuvent accumuler le savoir nécessaire en ce qui concerne leur domaine. Par exemple, ils peuvent suivre les tendances architecturales dans le monde, les nouvelles conceptions industrielles, en somme, peuvent élargir leurs visions.

Nous avons rencontré, par exemple, chez tous les étudiants en architecture et en architecture intérieure, à la fois à *Antalya* et à *Istanbul*, une tendance à utiliser *Pinterest*.⁴⁸⁹ À côté de l'accent donné à *Pinterest*, tous les étudiants auxquels nous avons parlé, ont mentionné qu'ils suivent les courants artistiques, les artistes et leurs œuvres, les concepteurs et leurs conceptions à travers *Instagram*⁴⁹⁰, et ensuite, sur d'autres sites internet des artistes et des concepteurs.

En plus, certains étudiants utilisent les réseaux sociaux comme un portfolio. Notamment, à travers *Instagram*, les étudiants peuvent maintenant suivre des professionnels dans le monde de l'art qui sont physiquement situés à *Istanbul*. Ce phénomène peut être compris comme la transgression des conventions de l'ancien monde de l'art. Selon Castells, en fournissant un certain avantage, les caractéristiques

⁴⁸⁷ Michèle Descolonges, « L'ubiquité », *Vertiges technologiques*, Paris : La Dispute, 2002, p. 138.

⁴⁸⁸ Manuel Castells, *The Information Age, Economy Society and Culture Volume I: The Rise of the Network Society*, Blackwell Publishing, 2010 (1^e éd. 1996), p. 408.

⁴⁸⁹ Pinterest est un site internet qui permet à ses utilisateurs de collecter des images à travers des albums. Donc, il fonctionne comme un catalogue sans limite pour les étudiants.

⁴⁹⁰ Instagram est un réseau social qui permet de partager des photographies avec un réseau d'amis. Il permet aussi de dialoguer avec des amis et des autres personnes sur « Instagram direct ». C'est une application pour les portables.

d'internet peuvent affaiblir les anciennes valeurs, idéologies et l'autorité en ce qui concerne les formes de sociabilité.⁴⁹¹

D'après Velthuis, par exemple, les développements de deux dernières décennies ont un impact majeur sur le marché de l'art contemporain. Il s'agit de globalisation du marché de l'art à travers les foires annuelles. Dans les villes culturelles, la compétition entre les maisons des ventes et l'internet est accrue.⁴⁹² Selon l'auteur, la globalisation du marché est étroitement liée à l'accès à l'internet. À savoir, aujourd'hui, la plupart des galeries et des maisons des ventes ont un site web pour montrer leur collection. En outre, ils vendent des œuvres d'art sur internet.⁴⁹³ Également, dans le marché régional de la *Turquie*, il y a de nouvelles tentatives concernant les ventes en ligne des œuvres d'art. Par exemple, une étudiante d'*Antalya* que nous avons rencontrée nous a raconté comment elle a vendu deux photographies sur l'internet.

Un autre exemple, qui montre les avantages de l'internet, concerne un étudiant en architecture qui utilise *Instagram* comme un portfolio ouvert. Il nous a parlé comment il a été contacté par une page connue d'architecture. Cette page, globalement suivie par près d'1.6 millions d'utilisateurs, l'a contacté afin de partager une conception architecturale qu'il avait déjà publiée. La publication de la conception étiquetée avec le nom de cet étudiant, lui apport des clients. En ce sens, *Instagram* fonctionne comme un portfolio. Dans les deux exemples, nous voyons à la fois les avantages des réseaux sociaux et la redéfinition des conventions du marché. En utilisant internet, les étudiants ont éliminé les acteurs médiateurs de marché.

Nous savons que ni l'accumulation d'un capital social à travers les réseaux de sociabilité physique, ni l'utilisation du réseau social comme un portfolio et un mécanisme de réseautage ne sont suffisants pour avoir du succès juste après l'obtention

⁴⁹¹ *Ibid.*, p. 405 -406.

⁴⁹² Olav Velthuis, « Globalization and Commercialization of the Art Market » dans **Contemporary Art: 1989 to the Present**, éd. Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, p. 369-370. ProQuest E-book Central, (En ligne)
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/gsu/tr/reader.action?docID=1098890&ppg=387>

⁴⁹³ *Ibid.*, p. 372.

du diplôme. Il y a toujours des mécanismes divers, comme l'existence du capital culturel, du talent, du travail assidu, du capital économique, donc tous les éléments qui ont une influence déterminante sur le succès. Néanmoins, à l'ère informatique, ces exemples nous montrent comment les nouvelles possibilités et les stratégies peuvent contribuer à la carrière des individus. De plus, ils nous montrent comment internet contribue à la redéfinition des conventions du monde de l'art. En général, les étudiants d'*Antalya* ne sont pas en désespérance concernant leur place éloignée du centre culturel de la *Turquie*. Nous pouvons dire qu'internet, notamment les réseaux sociaux leur donne un espoir pour leur avenir.

3.2 La mobilisation : le fonctionnement des capitaux et les stratégies de reconversion

Les recherches nous montrent que les parents ont une influence majeure sur l'orientation institutionnelle et professionnelle de leurs enfants. Après avoir examiné la littérature américaine sur l'accès à l'université, Macdonogh et Fann nous proposent un modèle complexe incluant à la fois les déterminantes macros et micro. Selon eux, le choix rationnel et l'interaction complexe des structures avec les individus jouent un rôle essentiel dans l'accès à l'université.⁴⁹⁴ Au niveau individuel, les recherches se sont focalisées sur les influences du statut socio-économique, de la race, de l'ethnicité, de la culture, de la famille, de la communauté et de la géographie.⁴⁹⁵

En ce qui concerne la position des parents dans l'espace social et leur influence sur l'orientation des enfants, Bourdieu nous présente une conceptualisation importante. Il nous montre comment le capital culturel hérité de la famille est un capital important pour obtenir un diplôme. Le diplôme selon Bourdieu est généralement compris comme une variable indépendante de la classe et du groupe social, pourtant il cache une variable

⁴⁹⁴ Patricia M. Mcdonough et Amy J. Fann, « The Study of Inequality » dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumport, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, p. 58

⁴⁹⁵ **Ibid.**

dépendante.⁴⁹⁶ En opposition avec l'opinion générale qui donne à l'éducation un caractère démocratique, Bourdieu relie le succès éducatif à l'héritage culturel, social, économique et symbolique. Selon lui, certaines professions comme la médecine, l'architecture, l'enseignement supérieur etc. sont considérées comme celles qui ont les prestiges les plus élevées. La possession de diplôme de l'une de ces professions montre, en effet, l'origine sociale de cet individu. Autrement dit, les professions prestigieuses sont réservées particulièrement aux enfants des classes privilégiées. Quand, un enfant d'une classe dépourvue atteint à l'une de ces professions, il est vu comme une exception. De même, l'origine sociale ou le sexe d'un individu peut aussi dévaloriser le diplôme.⁴⁹⁷ En somme, selon Bourdieu, intégrer une profession prestigieuse nécessite tout d'abord un capital culturel élevé.

Selon lui, les capitaux initiaux déterminent les capitaux des agents dans l'avenir. C'est pour cette raison que les agents choisissent les occupations qui sont en accordance avec leurs capitaux et leurs classes sociales. Selon Bourdieu, la disposition vers les positions sociales est aussi déterminée par la condition sociale. Cependant, les agents ne comprennent pas cette relation entre leurs dispositions et leurs trajectoires, c'est pour cela qu'ils élaborent leur trajectoire comme une vocation.⁴⁹⁸

D'après Bourdieu, les enfants réussissent principalement grâce à leur habitus qui est défini comme « *l'ensemble des pratiques et styles des vies* » d'un groupe. Les groupes ou les fractions sociales montrent les caractéristiques homogènes parce qu'ils sont engendrés par l'habitus de ce groupe. Bourdieu définit l'habitus de classe comme « *forme incorporée de la condition de classe* ». Il est défini comme la manifestation incorporée de toutes les pratiques d'une classe donnée.⁴⁹⁹ Selon Bourdieu, donc, l'habitus désigne les caractéristiques d'une classe ou d'une fraction. Les agents se réunissent et se distinguent en évaluant les habitus des autres.⁵⁰⁰ Dans la sélection des

⁴⁹⁶ Pierre Bourdieu (1979), **op. cit.**, p. 230.

⁴⁹⁷ **Ibid.**, p. 230.

⁴⁹⁸ **Ibid.**, p. 245-246.

⁴⁹⁹ **Ibid.**, p. 228.

⁵⁰⁰ **Ibid.**, p. 229- 230.

agents aux catégories socioprofessionnelles, habitus joue un rôle tacite mais prépondérant.

L'ensemble des caractéristiques venant avec l'habitus « *peuvent fonctionner comme des principes de sélection ou d'exclusion réels sans jamais être formellement énoncées (c'est le cas par exemple de l'appartenance ethnique ou du sexe) ; nombre de critères officiels servent en effet de masque à des critères cachés, le fait d'exiger un diplôme déterminé pouvant être une manière d'exiger en fait une origine sociale déterminée* ». ⁵⁰¹ Dans la *Reproduction*, Bourdieu et Passeron nous parlent de comment l'habitus sert comme un mécanisme de sélection dans le système d'éducation, notamment dans l'université et dans la faculté des lettres. Ils prennent l'éducation comme un rapport de la communication qui fait apparaître les différences issues de l'habitus. ⁵⁰² Cela veut dire que les enfants qui ont un habitus similaire aux professeurs peuvent réussir majoritairement dans les facultés des lettres, car le langage de cette fraction sociale est incorporé aux enfants depuis leurs naissances.

Dans notre cas, nous ne pouvons pas établir un lien direct avec la trajectoire des étudiants et leurs origines sociales. À cause des raisons méthodologiques, nous ne pouvons pas établir une similarité ou une dissemblance entre l'habitus familial et le champ artistique et spécifiquement avec l'enseignement des arts et de design. C'est pourquoi nous ne pouvons pas dire qu'il y a une reproduction sociale directe, au sens bourdieusien, en partant de notre travail. Toutefois, nous avons remarqué que la plupart de parents des étudiants dont nous avons rencontré ont un niveau de scolarité élevée. Parmi les parents des 23 étudiants, 14 ont un capital scolaire de niveau post universitaire ou universitaire et 5 ont un capital scolaire de niveau de l'enseignement supérieure. Cela peut être interprété comme un capital scolaire élevé.

⁵⁰¹ **Ibid.**, p.230.

⁵⁰² Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1980), **op. cit.**, p. 89.

L'espace sociale, d'après Bourdieu, est composé de trois dimensions : culturelle, sociale et économique.⁵⁰³ « (...) *On peut construire un espace dont les trois dimensions fondamentales seraient définies par le volume du capital, la structure du capital et l'évolution dans le temps de ces deux propriétés (manifestée par la trajectoire passée et potentielle dans l'espace social).* »⁵⁰⁴ Donc, les stratégies de reconversion ou reproduction dépendent des « *systèmes des instruments de reproduction, institutionnalisés ou non* ».⁵⁰⁵ Parmi les instruments, nous pouvons compter le système scolaire comme un système de reproduction. D'après Bourdieu « *les reconversions se traduisent par autant de déplacements dans un espace social* ».⁵⁰⁶ Il s'agit de transition d'un champ à une autre en augmentant le volume d'une espèce de capital et en gardant la position dans le champ.⁵⁰⁷

L'orientation professionnelle est comprise comme une stratégie de reconversion. D'après Bourdieu, l'objectif principal des familles est de garder ou d'élever leurs statuts sociaux. Cette ambition peut être à la fois consciente ou inconsciente. Cet objectif est défini comme les stratégies de reconversion. Il nécessite une structure sociale à trois dimensions pour considérer ces stratégies, or les stratégies se reposent tout d'abord sur le volume et la structure des capitaux.⁵⁰⁸ « (...) *C'est-à-dire, du volume actuel et potentiel du capital économique, du capital culturel et du capital social possédés par le groupe et de leur poids relatif dans la structure patrimoniale.* »⁵⁰⁹ Cela veut dire que les familles peuvent garder les capitaux économique, social, symbolique et culturel actuel en établissant la trajectoire de leurs enfants, y compris en leur orientant vers certaines professions.

Il y a une forte connexion entre la réussite scolaire et la classe sociale en *Turquie*. Pourtant, ce n'est pas une relation basée sur la reproduction mais sur la reconversion.

⁵⁰³ **Ibid.**, p. 349 - 353.

⁵⁰⁴ **Ibid.**, p. 253.

⁵⁰⁵ **Ibid.**, p. 348.

⁵⁰⁶ **Ibid.**, p. 349.

⁵⁰⁷ **Ibid.**, p. 351 - 352.

⁵⁰⁸ Pierre Bourdieu (1979), **op. cit.**, p. 283.

⁵⁰⁹ **Ibid.**, p. 282 - 283.

Or, ici, les enfants ayant une origine défavorisée ont aussi un niveau élevé dans la réussite scolaire. D'après Çelik, le niveau est élevé par rapport au moyen de l'OCDE.⁵¹⁰ Pour comprendre la réussite scolaire des groupes défavorisés, les chercheurs bénéficient du concept de résilience.⁵¹¹ Selon lui, le concept de résilience peut ainsi être lié à aux capitaux sociaux et culturels. Les individus, donc, peuvent activer leurs capitaux pour augmenter leurs statuts sociaux.⁵¹² Cela implique que, la résilience contre le système scolaire en *Turquie* montre un schème différent du cas de la *France* dont Bourdieu a conceptualisé. En contradiction avec une reproduction forte de classes dominantes, en *Turquie*, le système scolaire fournit une stratégie de reconversion plus facile. C'est pour cette raison que nous allons élaborer les orientations des étudiants comme des stratégies ayant le but d'augmenter le volume et la structure de capitaux totaux des enfants.

Afin de faire cela, nous prenons le niveau de scolarité des parents comme un capital culturel. Nous élaborons les choix universitaires et les orientations des étudiants comme des stratégies de reconversion ou de reproduction. En ce sens, le donné en ce qui concerne le niveau de scolarité des parents nous fournit un capital initial. Ainsi, le système scolaire peut être compris comme un instrument. Cela veut dire que les étudiants bénéficient consciemment ou inconsciemment du système scolaire afin de conserver ou améliorer leurs statuts sociaux. En ce sens, pour comprendre les stratégies de reconversion ou reproduction des étudiants, nous les élaborons en deux groups en nous basant sur l'habitus des étudiants : les étudiants possédant un capital culturel élevé et les étudiants possédant un capital culturel démuné.

⁵¹⁰ Çetin Çelik, « Parental networks, ethnicity, and social and cultural capital: the societal dynamics of educational resilience in Turkey », **British Journal of Sociology of Education**, 38(7), 2007, p. 1007. (En ligne) <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1218753>

⁵¹¹ **Ibid.**

⁵¹² **Ibid.**, p.1008.

3.2.1 Les étudiants possédant un capital culturel élevé : les enfants des parents diplômés

Dans notre cas, nous avons remarqué que les étudiants venant des familles qui ont un haut niveau de scolarité ont réussi d'entrer aux institutions prestigieuses. Quand nous comparons les parents des étudiants dans les universités prestigieuses et à l'*Université Akdeniz*, nous voyons que le niveau de scolarité est significativement élevé au premier groupe. Parmi les parents des étudiants de *Mimar Sinan* et *Marmara* (15 au total) seulement 3 parents ont un diplôme de lycée et 1 parent a un diplôme de l'école primaire, alors que parmi les parents des étudiants de *Akdeniz* (8 au total) 3 parents un diplôme de l'école primaire et 2 parents ont un diplôme de lycée. Autrement dit, les enfants des parents diplômés peuvent entrer aux universités prestigieuses. Cela peut être expliqué avec le capital culturel des parents, comme ces parents peuvent fournir l'espace et les moyens nécessaires à leurs enfants.

D'après Macdonough et Fann, les étudiants qui ont des parents diplômés tentent avoir des aspirations pour aller à l'université par rapport aux étudiants qui ont des parents n'ont pas de diplôme d'université. Car au cours de leur développement, les enfants héritent les expériences et le savoir de leurs parents en ce qui concerne leurs expériences universitaires. C'est pour cela qu'ils commencent à travailler en avance, en revanche, ils ont succès à entrer aux universités plus prestigieuses.⁵¹³

Similairement, d'après Ball et all., il y a deux types d'étudiants : *Embedded* (incorporé) et contingent. Les étudiants *incorporés* (embbeded) viennent de la classe moyenne et se sont associés avec des familles ayant une éducation supérieure. Selon eux, les étudiants incorporés ont une ambition d'entrer dans des universités prestigieuses parce que les universités constituent une partie de leur trajectoire.⁵¹⁴ D'après les auteurs, aller à l'université fait partie de leurs biographies, il est déjà considéré comme acquis.

⁵¹³ Patricia M. Mcdonough et Amy J. Fann, **op. cit.**, p. 59.

⁵¹⁴ Stephen J. Ball, Diane Reay et Miriam David, « 'Ethnic Choosing': Minority ethnic students, social class and higher education choice », **Race Ethnicity and Education**, 5(4), 2002, p.342. (En ligne) <http://dx.doi.org/10.1080/1361332022000030879>

Ces étudiants ont une ambition et compréhension totale en ce qui concerne leurs trajectoires universitaires.⁵¹⁵ Cela veut dire que, depuis leurs enfances, les enfants incorporés savent qu'ils iront à l'université. C'est pour cette raison qu'ils travaillent et préparent conformément à leurs trajectoires.

Le niveau d'éducation parental joue un rôle significatif en ce qui concerne les orientations universitaires des enfants. Les parents qui ont un diplôme fournissent les environnements soutenant et affirmant. Ils rendent facile à atteindre aux universités grâce à leurs capitaux culturels.⁵¹⁶ Cela explique la différence. Toutefois, même si les auteurs trouvent une corrélation directe entre le revenu familial et la réussite d'atteindre les universités prestigieuses,⁵¹⁷ nous ne pouvons pas déterminer une telle relation. C'est parce que tout d'abord les universités les plus prestigieuses en *Turquie* en arts et design sont des universités publiques qui n'exige pas un capital économique significativement élevé.

Ainsi, comme nous l'avons vu, les universités prestigieuses, ainsi que leur capital symbolique et social, aident aux étudiants à grimper dans la hiérarchie de l'espace social. La réputation de l'université fonctionne comme un moyen d'élever le statut social. C'est pour cette raison qu'atteindre les universités prestigieuses peut être interprété comme une stratégie de reconversion. Les étudiants des familles diplômées aspirent les institutions prestigieuses afin d'améliorer leurs positions sociales grâce aux occupations et diplômes prestigieuses.

3.2.2 Les étudiants ayant un capital culturel démunis, les enfants des parents non diplômés

En accord avec la partie précédente, le niveau de scolarité des parents des étudiants à l'université ordinaire, dans ce cas c'est *l'Université Akdeniz*, baisse considérablement. Pour ce groupe, la moitié des parents n'a qu'un diplôme d'école

⁵¹⁵ **Ibid.**

⁵¹⁶ Patricia M. McDonough et Amy J. Fann, **op. cit.**, p. 65-66.

⁵¹⁷ **Ibid.**, p. 60.

primaire comme nous avons vue, seulement 3 parents sur 8 ont un capital scolaire de niveau de l'enseignement supérieur.

Reay et al, montrent dans leur recherche sur l'accès à l'éducation supérieure que les enfants des familles défavorisées n'ont pas une chance élevée d'accéder aux institutions prestigieuses.⁵¹⁸ Ball et al., élaborent ces étudiants comme des étudiants contingents. En contradiction avec les étudiants incorporés, ils viennent des familles dépourvues de diplôme. Selon eux, les espoirs des étudiants contingents sont faibles concernant leur entrée à l'université et ils décident de s'orienter vers les universités en leurs dernières années de lycée. D'après les auteurs, pour les étudiants, avoir un diplôme est une conception vaste et floue : Ils ne conçoivent pas la distinction statutaire entre les institutions.⁵¹⁹

Néanmoins, pour les étudiants venant des familles non-diplômés, atteindre l'université indique aussi une stratégie de reconversion. D'après eux, avoir le titre diplômé semble important. Or, le pouvoir de diplôme, comme nous l'avons vu, garantit la position professionnelle à un certain niveau. Le titre de diplômé augmente la position sociale des étudiants par rapport à leurs parents.

Comme la différence de niveau de scolarité de parents, les lycées des étudiants aussi montre un grand décalage. L'histoire individuelle des étudiants nous montre que la plupart des étudiants à *l'Université Akdeniz* n'ont pas atteint les lycées des beaux-arts. Ils sont primordialement diplômés des lycées généraux. En plus, parmi eux, il y a certains étudiants venant des lycées techniques et de lycée à distance qui sont considérés comme des lycées les plus défavorisés en *Turquie*.

⁵¹⁸ Diane Reay, Jacqueline Davies, Miriam David and Stephen J. Ball, « Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, 'Race' and the Higher Education Choice Process », **Sociology**, BSA Publications Limited, 35(4), 2001, p. 871. (En ligne) <https://www.researchgate.net/publication/231867814>

⁵¹⁹ Stephen J. Ball, et al., **op. cit.**, p. 337.

3.2.3 Les idéaux et les déviations au cours de la carrière de formation artistique

En ce qui concerne les carrières des artistes, les résultats des diverses recherches montrent une cohérence. Il y a une forte croissance dans les professions artistiques et culturelles dans tous les pays développés. Ainsi, dans ce secteur « *la catégorie la plus nombreuse est celle des professionnels des arts plastiques et des métiers d'art dans laquelle les stylistes décorateurs (designers, graphistes, stylistes, architectes d'intérieure, mode et décoration) sont prépondérants* ». ⁵²⁰

Généralement, les occupations données par Menger sont en accord avec les programmes que nous étudions. De plus, en *Turquie* aussi il y a une croissance forte. Faruk Şen, en 2017 pour la première fois, a mis au point un travail général sur la dimension du secteur créatif en *Turquie*.⁵²¹ Selon Şen, l'économie de l'époque contemporaine englobe les productions culturelles. En d'autres termes, toute la production culturelle est acquise par des structures industrielles.⁵²² Donc, dans l'économie générale du pays, le secteur culturel occupe de plus en plus, une place majeure. Selon les chiffres, le marché d'art contemporain en *Turquie* a grandi 20 fois dans 10 années. Il s'agit d'une croissance de 5 millions de dollars à 300 millions de dollars entre les années 2001 et 2014. ⁵²³ Les causes primordiales de cette croissance sont l'augmentation des ventes dans les galeries contemporaines et ventes aux enchères.⁵²⁴

Bien sûr, une rapide et forte croissance de l'économie de l'art cause des problèmes. D'après une enquête menée par Ginsburg et Throsby en 2006, les professions culturelles sont caractérisées par une moyenne d'âge bas, un niveau de diplôme supérieur, une concentration en métropoles, un taux élevé d'auto-emploi, une tendance à la féminisation. Par contre, parmi toutes ces caractéristiques, ce qui est le

⁵²⁰ Pierre-Michel Menger, (2009), **op. cit.**, p. 356

⁵²¹ Faruk Şen, **Türkiye'de kültür ekonomisinin boyutları**, Ankara : Kaynak Yayınları, 2017, p.20

⁵²² **Ibid.**, p. 25.

⁵²³ **Ibid.**, p.184.

⁵²⁴ **Ibid.**, p. 183- 187.

plus remarquable est le fait que leur revenu est très faible en comparant avec leurs niveaux de formation et les statuts sociaux de leurs activités.⁵²⁵ C'est pour cette raison que les artistes préfèrent d'avoir des occupations secondaires. En fait, c'est souvent l'occupation artistique qui est pratiquée « *à titre secondaires* ». ⁵²⁶ Karen et Taylor, de leur côté définissent l'occupation secondaire comme « *la double vie artistique* » qui est une situation où trouvent les artistes eux-mêmes afin de gagner de l'argent.⁵²⁷

Comme nous avons attentivement observé dans le premier chapitre, les professionnels des arts ne sont pas motivés par des gains financiers. D'après Menger, l'une des caractéristiques frappantes est « *la composante non-monétaire du travail artistique* ». Cela veut dire qu'en contradiction avec la conception générale du travail qui donne la priorité aux gains monétaires, la profession artistique donne la priorité aux « *motivations intrinsèques* ». ⁵²⁸ La dénégalation de l'économie peut avoir deux raisons. D'abord, parce que l'identité d'artiste romantique interdit aux artistes les gains économiques ; et deuxièmement le marché ne leur permet pas de gagner de l'argent.

Pareillement, l'aliénation n'est qu'un cliché qui implique une autonomie totale sur la production artistique. Cela ne peut pas être vrai parce qu'il y a un autre contrôle sur leurs productions.⁵²⁹ Il s'agit d'un marché de l'art dans lequel les acteurs sont interdépendants. Cependant, comme nous avons élaboré dans la *dénégalation de l'économie*, les étudiants en arts négligent généralement les effets du marché sur leurs productions, puisque le marché démystifie le mythe d'artiste romantique.

En outre, comme Menger a montré, le déséquilibre et les inégalités de marché ne permettent que le succès de très peu d'individus. Selon lui, il y a des inégalités fortes au

⁵²⁵Pierre-Michel Menger (2009), *op. cit.*, p. 356.

⁵²⁶*Ibid.*, p. 357.

⁵²⁷Stephanie Taylor et Karen Littleton, *Contemporary Identities of Creativity and Creative Work*, Ashgate, (E-Book Edition), p. 69

⁵²⁸Pierre-Michel Menger (2009), *op. cit.*, p. 357.

⁵²⁹Barbara Rosenblum, « Artists, Alienation and the Market » dans *Sociologie de l'art* éd. Raymonde Moulin, Paris : Éditions L'Harmattan (E-book édition), 1999, (1^e éd 1986) p. 173.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat05022a&AN=gul.hrm037029&lang=tr&site=eds-live>

sein du secteur créatif. Afin de comprendre les mécanismes qui entraînent cette inégalité, il nous propose d'élaborer trois modes d'organisation du travail artistique : Le travail en contrat (étroite minorité), l'embauche en contrat court au projet et l'exercice indépendant.⁵³⁰ Quand nous pensons à nos enquêtés, leurs aspirations professionnelles montrent une divergence entre les étudiants en arts plastiques et en conception. Dans le cas des artistes, c'est presque impossible de travailler en contrat. Les étudiants en arts, à cause du marché de l'art et leur identité mythique qui favorise la solitude de production artistique, se sont orientés plutôt vers l'exercice indépendant.

Le problème, d'après Menger dérive principalement de l'augmentation forte de quantité des artistes et concepteurs par rapport à la quantité totale de travail. Autrement dit, c'est la croissance déséquilibrée au sein du secteur créatif qui restreint le gain économique des sujets créatifs. Et donc, comme nous l'avons montré, Menger, Karen et Taylor accentuent aussi l'importance « *des réseaux dense d'interconnaissance* » et de se situer au cœur des zones créatives afin d'avoir succès et de gagner de la réputation.⁵³¹

D'après Karen et Taylor, les artistes espèrent *le big break* qui est défini comme la reconnaissance créative et monétaire arrivant à un moment inattendu, souvent après des années de travail dur. Le *big break* est un récit basé sur le mythe romantique de l'artiste et il donne la possibilité d'un succès extraordinaire après des années difficiles.⁵³² Les exemples que les artistes ont rencontrés dans l'histoire de l'art leur donnent cet espoir. C'est, par exemple, le cas de Van Gogh, élaboré par Heinich, guide les idéaux à propos des carrières des sujets créatifs.

Nous élaborons les aspirations des étudiants en arts qui sont en 3^e et 4^e années de leurs parcours académiques. Le reste évite de parler ou de discuter sur leur avenir sous prétexte qu'ils sont au début de leur parcours universitaire et ils ont le temps pour

⁵³⁰ Pierre-Michel Menger (2009), **op. cit.**, p. 359.

⁵³¹ Pierre-Michel Menger (2009), **op. cit.**, p. 361. ; Stephanie Taylor et Karen Littleton, **op. cit.**, p. 78.

⁵³² Stephanie Taylor et Karen Littleton, **op. cit.**, p. p 68.

résoudre leurs problèmes. Les attitudes évitant les étudiants en arts de parler de leur avenir montrent une similarité avec le travail de Karen et Taylor.⁵³³

À l'égard des décisions des étudiants en arts, nous avons observé une cohérence. Presque dans tous les cas, les étudiants ne mentionnent pas la nécessité de gagner leur vie avec leur art. Autrement dit, ils ne croient pas qu'ils réussiront seulement à travers les ventes dans le marché de l'art s'ils veulent être honnêtes dans leur production. En d'autres termes, ils aspirent à vendre dans le marché de l'art s'ils ne sont pas exigés par des nécessités. Par ailleurs, le marché de l'art contemporain ne permet qu'une minorité de réussir dans le marché. Or, même si être un artiste est conçu comme une vraie profession en termes d'identification professionnelle, en pratique c'est instable et souvent imprévisible.⁵³⁴ L'instabilité et l'imprévisibilité de l'avenir rendent les étudiants inquiets. Par exemple, une étudiante de 4^e année en céramique nous parle de leur situation en disant « *vraiment, tout le monde a peur. On ne sait pas ce qu'il va arriver. On ne veut pas travailler devant un four de verrier.* »⁵³⁵

Une autre étudiante de 4^e année en peinture nous parle de sa situation similaire. « *Parfois quand on parle sur l'art cela nous ennui. Comment devenir un artiste ? Qu'est-ce qu'un œuvre etc. J'ai deux amis qui quittent notre professeur (le professeur de leurs ateliers). Ils disent qu'ils ne voulaient pas devenir les artistes désormais. Par exemple, il y a des autres qui disent qu'ils ne savaient pas comment d'être un artiste. Moi aussi je confond.* »⁵³⁶

Les étudiants préfèrent prioritairement de fonder un atelier, pourtant, ils ne sont pas capables de parler d'un plan réaliste à propos d'un gain économique. Par exemple, ils n'ont donné aucun avis sur la façon dont ils vont vendre les travaux qu'ils produiront dans leurs ateliers. Enfin ils ne savent pas le fonctionnement du marché de l'art.

⁵³³ **Ibid.**, p. 82.

⁵³⁴ Pierre-Michel Menger (2009), **op. cit.**, p. 62-63.

⁵³⁵ Entretien 1, Femme, Mimar Sinan, Céramique

⁵³⁶ Entretien 2, Femme, Marmara, Peinture

Quand nous parlons sur leurs carrières, ils donnent les exemples des occupations secondaires. Même s'ils ne commencent pas encore à travailler, ils savent que pratiquer l'art comme une occupation indépendante ne va pas les supporter. « *De toute façon, l'art est une occupation de temps libre... c'est vrai. Parce que tout le monde quand ils seront diplômés ils ne veulent pas entrer dans cette structure économique. Ils veulent exercer une occupation secondaire, comme cela, j'ai le temps pour mes arts.* »⁵³⁷

Pour certains, cette occupation secondaire est indéfinie. Cela peut être n'importe quel emploi. Pour le reste l'occupation secondaire signifie les occupations en relation avec arts. Parmi ces occupations, être un universitaire et être un professeur de peinture dans les écoles se trouvent au premier plan. Par exemple un autre étudiant en 4^e année en arts, nous parle de ses plans. « *Je veux être un universitaire. Mais je ne sais pas comment. Évidemment on ne meurt pas de chômage on peut travailler n'importe où...d'ailleurs, je veux fonder un atelier à Istanbul ou ailleurs dans la province. Je veux travailler avec des groupes d'étudiants en 10 personnes et fonder une structure communale.* »⁵³⁸

Les professions secondaires que les artistes exercent afin de gagner de l'argent ne sont pas acceptées comme leurs vraies professions. Ainsi, leurs professions consistent tout d'abord à se faire accepter et représenter en tant qu'artiste.⁵³⁹ La réclamation du soi comme un artiste ne s'appuie donc pas sur l'évidence mais sur la narration.⁵⁴⁰ Donc, même s'ils ne gagnent pas d'argent avec leurs arts, ils se définissent en tant qu'artistes et designers. « *Tu travailles comme un designer pour 10 ans et tu quittes mais tu continues à être un designer. Si je travaillais comme un serveur et j'aurais gagné de l'argent cela ne me ferait pas un serveur je continuerais d'être un designer* »⁵⁴¹

⁵³⁷ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

⁵³⁸ Entretien 4, Homme, Mimar Sinan, Sculpture

⁵³⁹ Stephanie Taylor et Karen Littleton, **op. cit.**, p. 72.

⁵⁴⁰ **Ibid.**, p. 72.

⁵⁴¹ Entretien 12, Femme, Mimar Sinan, La scène et du costume

Bref, pour les étudiants en arts plastiques, c'est déjà improbable d'avoir le succès. Ils voient leur situation comme acquise qui les prépare à exercer les occupations secondaires. Leurs connaissances sur les difficultés les préparent aux carrières instables, imprévisibles et inégalitaires. De plus, le mythe d'artiste romantique leur aide à récompenser les difficultés en accentuant les qualités comme la dénégaration de l'économie et de la marginalité. Cependant, les étudiants en arts sont plutôt inconscients des nécessités du marché. Il semble qu'ils ne savent pas l'importance des réseautages et du capital social, ainsi que l'importance de développer une réputation.

Même si les secteurs créatifs montrent les similarités en termes du déséquilibre et des inégalités, les futures designers semblent plus conscientes en ce qui concerne leur avenir. En contradiction avec les étudiants en arts, la perception des étudiants en design sur leur avenir est plus stable et prévisible. Tout d'abord, ils ne sont pas limités avec une production solitaire. Ensuite, le secteur créatif leur donne l'opportunité de travailler en contrat ou en contrat court au projet qui peut être considéré comme un type de travail plus stable et sûr. En d'autres termes, en contradiction avec les étudiants en arts, ils ne supposent pas de vendre les travaux qu'ils font subjectivement dans leurs ateliers. Mais ils sont assignés des travaux. Par conséquent ils sont motivés pour travailler.

La plupart des étudiants en conception ont déjà commencé à travailler dans leur secteur, soit en vue d'être connu dans le secteur, d'établir réseautage, d'augmenter leurs portfolios, soit afin d'acquérir l'expérience professionnelle. Par exemple, un étudiant en conception des scènes et de costume nous parle de son expérience dans le secteur. *« J'ai travaillé en 1^e et 2^e années. Actuellement je ne travaille pas parce que j'essaie de finir mes cours. En général les étudiants commencent à travailler dès la deuxième année. J'ai travaillé à côté d'une designer avec l'équipe d'application. On faisait toutes les choses que vous voyez devant écran. Les décors, les costumes. etc. (...) En Turquie, il n'y a pas une entreprise qui fait cela. Il y a des concepteurs connus. Tu dois être un concepteur*

qui connaît les menuisiers et tu dois savoir comment faire appliquer tes conceptions.
»⁵⁴²

De la même façon, deux étudiants en graphique nous montrent une vision similaire. « *On essaye de trouver des boulots, de gagner de l'argent. J'ai des contacts avec des magazines. On doit accéder aux personnes, on n'a pas le luxe d'essayer de trouver des boulots quand nous serons diplômés.* »⁵⁴³ « *Il y a des illustrateurs qui sont diplômés de cette université. Ils nous donnent des boulots d'illustrations.* »⁵⁴⁴

Nous avons observé une différenciation entre les étudiants à *Istanbul* et à *Antalya*. Selon les étudiants résidant à *Antalya*, c'est presque impossible de réussir dans le marché de l'art. Ils sont plus pessimistes que leurs pairs *Istanbuliotes*. C'est pour cela que les étudiants en *Antalya* montrent un autre schéma de carrière. En contradiction avec leurs pairs, les étudiants des universités prestigieuses qui sont en proximité avec la métropole culturelle du pays sont plus conscients de leurs aspirations d'avenir que les étudiants en *Antalya*.

Par exemple un étudiant en cinéma nous parle des difficultés de faire un film indépendant pour lui. « *Je peux travailler dans le secteur. Je veux être dans la production parce que comme cela je peux gagner de l'argent. Faire mon film à moi, ça semble difficile pour le moment.* »⁵⁴⁵

Deux étudiants en peinture nous parlent de leurs aspirations comme le suivant : « *Comme chaque étudiant, j'ai des inquiétudes de mon avenir, aussi. Je vais essayer d'être une universitaire, mais c'est aussi difficile. Je veux enseigner la suivante génération d'étudiants. C'est pour cette raison que je peux aussi fonder un atelier pour éduquer les élèves qui veulent entrer aux facultés des beaux-arts.* »⁵⁴⁶ « *Ici, l'institution*

⁵⁴² Entretien 7, Homme, Mimar Sinan, La scène et du costume

⁵⁴³ Entretien 5, Homme, Mimar Sinan, Graphique

⁵⁴⁴ Entretien 13, Femme, Marmara, Architecture d'intérieure

⁵⁴⁵ Entretien 21, Homme, Akdeniz, Le cinéma et la télévision

⁵⁴⁶ Entretien 22, Homme, Akdeniz, Peinture

*n'a aucune liaison avec le marché. Je pense à avoir un certificat pour être un professeur de peinture au lycée. »*⁵⁴⁷

Les exemples nous montrent que l'acceptation totale de leur situation les exclue du marché de l'art contemporain en *Turquie*, donc ils s'orientent vers des occupations plus réalistes. Personne parmi ces étudiants ne veut être un artiste indépendant. De plus, nous ne trouvons aucun discours d'insistance sur l'occupation secondaire afin de conduire leurs travaux créatifs. Ainsi, même s'ils acceptent la possibilité de vendre quelques œuvres dans le marché, ils n'anticipent pas un *big break*.

⁵⁴⁷ Entretien 23, Femme, Akdeniz, Peinture

CONCLUSION

Dans notre travail, nous avons déterminé une différenciation fondamentale entre les professions artistiques et conceptuelles. D'après les étudiants, il y a une différenciation importante entre la compréhension de l'artiste et celle du concepteur. À ce titre, même si les deux professions nécessitent une éducation universitaire, les étudiants en arts associent leur identité à un style de vie au lieu d'une identité professionnelle. Ainsi, ils réfutent l'idée qui associe l'art à un métier. L'argument le plus fort, élaboré par les étudiants, s'appuie sur la dénégation de gains économiques. À savoir, d'après les étudiants, gagner de l'argent pour leur travail est vu comme une imposture, l'art est une question d'honneur plutôt qu'un métier. À part cela, il y a d'autres qualités importantes qui distinguent les artistes des concepteurs. L'art est vu comme un acte de liberté totale, par contre la conception a ses règles et ses limitations. Finalement, l'art ne doit pas avoir une fonction, alors que les produits conceptuels doivent servir à une fonction.

La différenciation entre l'art et le *design* se reflète également sur les identités professionnelles. En tant que sujets créatifs la compréhension de l'artiste diffère des autres professions. Afin de dégager les traits distinctifs des artistes nous avons fait une analyse socio-historique. D'une façon surprenante nous avons trouvé que chaque trait distinctif de l'artiste a une source dans l'histoire. C'est-à-dire l'artiste contemporain se repose sur trois constructions socio-historiques ; homme de métier, technicien ; homme de métier et de savoir, universitaire ; et homme créatif, le quasi-dieu. Après avoir défini les moments importants ayant une influence majeure sur l'évolution de l'identité artistique nous avons proposé d'utiliser le concept de *mythe* pour expliquer la formation de l'identité artistique contemporaine. Alors, les traits distinctifs des artistes y compris, le don du talent, la créativité exceptionnelle, l'authenticité, l'intellectualité, la

marginalité affective et sociale ainsi que la dénégation de l'économie sont toutes des caractéristiques qui peuvent être tracées dans l'histoire occidentale. Le mythe d'artiste romantique se référant au dernier moment de l'évolution de l'identité artistique et étant apparu comme une réaction à la révolution industrielle, nous a fourni une schématisation importante, un stéréotype, afin de comprendre les traits distinctifs de l'artiste d'aujourd'hui.

À côté du mythe romantique, la conception de l'artiste repose également sur le système de la corporation. Nous avons observé chez les étudiants les traces de la logique corporative. À ce titre, nous avons déterminé d'abord les effets des ateliers et le système de la transmission de l'expérience, y compris le système de l'apprentissage qui est en contradiction avec l'éducation moderne. Ensuite, nous avons trouvé que la modestie est accentuée comme une caractéristique essentielle parmi les artistes. Elle doit généralement être comprise comme une conséquence de la relation entre le maître et l'apprenti qui s'effectue toujours par la formation des artistes. Dernièrement, nous avons également trouvé que les artistes ne sont acceptés comme des artistes que dans un cadre institutionnel. Dans ce sens, le système de corporation de l'époque prémoderne a cédé sa place aujourd'hui au monde de l'art qui est dominé par le marché de l'art contemporain.

Bref, l'histoire occidentale de l'artiste a une influence majeure sur la formation de l'identité artistique actuelle. Nous avons associé les définitions de l'artiste, expliquées par les étudiants, à des moments historiques notamment ceux du *Moyen Age*, y compris à l'époque du système corporatif et à l'époque romantique. Aujourd'hui, nous pouvons parler d'un mélange de caractéristiques apportées et transformées pendant l'histoire, et finalement appliquées aux sujets créatifs. Néanmoins, le fort déterminisme du mythe romantique crée une confusion chez les artistes. Autrement dit, un désaccord a été observé entre la réalité et les identités objectivées des artistes qui crée une sorte de désillusion, surtout, en ce qui concerne la compréhension de l'autonomie des artistes par rapport au marché de l'art.

Dans le deuxième chapitre, afin de comprendre la diffusion du mythe romantique nous avons élaboré les universités. D'abord, en tant qu'institutions, les facultés des

beaux-arts, les universités imposent la manière d'être artiste par leur curriculum à travers lequel les valeurs, les normes, les idéologies, les attitudes et les comportements sont imposés institutionnellement. La formation académique est liée au curriculum. Les étudiants acquièrent certaines caractéristiques de l'identité artistique en suivant les cours académiques. Les fondements de l'art, les ateliers/projets, et finalement la connaissance sur l'histoire de l'art sont trois cours fondamentaux qui construisent ensemble des talents, des motivations et des attitudes essentielles de l'identité artistique.

En dehors du curriculum académique, les caractéristiques sont plutôt transmises par un autre aspect : le *curriculum caché*. Les pratiques d'évaluation apportent aussi une grande contribution à la formation des identités artistiques des étudiants. Les professeurs contribuent à la formation des valeurs et des croyances associées à des identités artistiques en valorisant certaines pratiques, compétences, attitudes etc. sur les autres. Les critères d'évaluation et les valeurs accentuées se sont juxtaposés aux valeurs, aux espérances, et aux croyances des artistes. Donc, inconsciemment, les professeurs appliquent les normes, les valeurs et les croyances de la sphère professionnelle à travers les critères d'évaluation. Nous avons trouvé que les attentes des professeurs concernant le succès des étudiants sont la technique parfaite, la recherche et la défense de l'idée. À travers leurs critères d'évaluations les professeurs accentuent ces qualités qui sont en même temps juxtaposées avec les traits distinctifs des artistes.

Ensuite, nous avons trouvé que le mode de vie bohème est approprié par les étudiants comme le style de vie artistique. Grâce à l'imitation sociale, qui doit être prise comme une conséquence de la socialisation des pairs, les idées, les croyances, les désirs et les valeurs se sont diffusés parmi les étudiants qui, à leur tour, définissent et guident le style de vie artistique des étudiants.

Nous avons déterminé trois instants parmi les activités quotidiennes qui jouent un rôle essentiel pour la socialisation imitative. D'abord, les projets et les devoirs rapprochent les étudiants en les incitant à créer une solidarité contre les difficultés. Cette solidarité rapproche les étudiants puisqu'ils ont désormais les mêmes objectifs et soucis. Ce ne sont pas des contenus, des formes ou des techniques dont les étudiants

imitent prioritairement, mais ce sont des manières de faire. Leurs idées, croyances et désirs constituent la base de leurs identités artistiques.

La socialisation des étudiants tend également à être transposée sur la vie quotidienne. Une autre activité souvent mentionnée par les étudiants est leurs pratiques de socialisation quotidienne or, d'après les étudiants la conversation quotidienne est une pratique indispensable.

Les étudiants des beaux-arts se réunissent dans trois milieux principaux : le campus, les appartements et les rues. Les facultés des beaux-arts, pour chaque étudiant, sont caractérisées comme un espace de liberté et l'idée de marginalité est reflétée à la structure et à la mentalité des facultés. À ce titre, les facultés des beaux-arts sont généralement définies comme autonomes, voire marginales par les étudiants. Les appartements, de l'autre côté sont préférés parce que ce sont des espaces privés dans lesquelles les étudiants pratiquent facilement les exigences du mode de vie bohème, comme la consommation de drogues et d'alcool. Dernièrement, la vie bohème est toujours associée à une culture de la rue, de l'utilisation multiple du quartier artistique : *Kadıköy* pour *Istanbul* et *Kaleiçi* pour *Antalya*. Selon les étudiants, *Kadıköy* fournit un milieu important pour la socialisation notamment de la vie nocturne. Il favorise les sorties entre les amis, les réunit et leur permet de boire de la bière et du vin dans les rues.

En somme, la socialisation imitative qui engendre et aide à la diffusion du mythe romantique à travers le style de vie artistique en prenant l'exemple du mode de vie bohème contribue à la formation des identités artistiques des étudiants des beaux-arts. Même si nous nous sommes plutôt focalisés sur les aspects communs de l'identité artistique, nous avons également déterminé des nuances selon différentes écoles. Les différences sont principalement suscitées à cause du niveau de capital symbolique des écoles. Celui-ci se reflète aux étudiants des différents écoles, telles *Mimar Sinan*, l'école des beaux-arts la plus prestigieuse qui crée un sentiment de distinction ; *Marmara*, l'école des beaux-arts qui suit *Mimar Sinan* qui crée un sentiment d'envie ; et finalement *Akdeniz*, l'école des beaux-arts « provinciale » qui crée un sentiment d'infériorité chez les étudiants.

Dans le dernier chapitre nous avons montré les conséquences de classe sociale, d'héritage culturel, de lieux de résidence et des villes des institutions où les étudiants ont étudié. Or, pour expliquer l'intégration professionnelle, la socialisation et l'effet de formation seuls ne sont pas suffisants. Autrement dit, pour bien comprendre l'intégration professionnelle, il faut également élaborer les dimensions relationnelles ou bien structurelles à côté des dimensions plutôt individuelles. Même si notre choix de méthode nous empêche d'approfondir une analyse vraiment structurelle, nous avons pu toutefois, trouvé les répercussions de la reproduction des capitaux aux échelles différents.

D'abord, nous avons trouvé que l'impact le plus fort sur l'intégration au marché dérive du capital symbolique de l'institution et du capital symbolique et social des professeurs. En *Turquie*, dans la sphère artistique, *l'Université Mimar Sinan* et *l'Université Marmara* montrent certaines caractéristiques des institutions élitistes, les capitaux culturels, symboliques et sociaux de ces institutions facilitent l'intégration au marché artistique.

Nous avons déterminé différentes sources qui engendrent la réputation de ces universités, à côté de leurs anciennetés, la raison la plus importante dérive des professeurs célèbres de ces universités. La deuxième forme de reproduction sociale et symbolique vient donc grâce au capital social des professeurs qui travaillent dans les institutions prestigieuses. En somme, nous avons trouvé que l'obtention du diplôme d'une université prestigieuse et la possibilité de connaître des professeurs et des personnages célèbres aident à l'intégration du marché de l'art car, le diplôme et le capital social confèrent les avantages aux étudiants de ces universités.

Ensuite, en tant que capital culturel et comme principale métropole du marché de l'art en *Turquie*, les universités qui se situent à *Istanbul* confèrent également des avantages à leurs étudiants. À ce titre, les étudiants qui se situent à *Istanbul* ont plus de chances de trouver un emploi ou d'intégrer le marché de l'art par rapport aux étudiants des autres villes, comme *Antalya*. Car les étudiants d'*Istanbul* ont la chance de se

présenter dans les milieux artistiques et par conséquent ; ils peuvent augmenter leur visibilité sociale, leur capital social et assurer le réseautage.

Par contre, les étudiants hors d'*Istanbul* ont également la chance de se présenter sur les médias sociaux. Nous avons vu que l'utilisation d'*Instagram* est très populaire parmi les étudiants ainsi que les autres sites web dans lesquels les étudiants présentent leurs travaux. Néanmoins, l'évidence nous a montré qu'être à proximité du milieu artistique a beaucoup plus d'avantages qu'être connu sur les médias sociaux.

Même si notre choix de méthode nous limite afin d'établir un lien entre l'héritage familial et le choix et le succès scolaire, nous avons quand même trouvé que la plupart de parents des étudiants que nous avons rencontrés ont un niveau de scolarité élevé. En plus, nous avons trouvé que les niveaux de scolarité des parents des étudiants des institutions prestigieuses sont plus élevés que ceux de *l'Université Akdeniz*. Toutefois, il faut conduire une recherche quantitative afin d'arriver à un résultat plus précis.

Pour expliquer la formation d'une identité professionnelle et particulièrement d'une identité artistique il a été nécessaire de mener une recherche à la fois qualitative et quantitative. Même si nous avons approfondi une analyse qualitative, pour expliquer les relations structurelles entre les classes et les professions choisies, il faut également conduire une recherche quantitative en *Turquie*. Or, l'absence de données statistiques nous a limité à établir des liens inter-générationnels dans le cadre des professions choisies.

BIBLIOGRAPHIE

Akar Cüneyt, « Üniversite Seçimini Etkileyen Faktörler : İktisadi ve İdari Bilimler Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma », **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İBBF Dergisi**, 7(1), 2012, pp. 97-120 (En ligne) <https://www.researchgate.net/publication/325145269>

Allmendinger Jutta, « Educational Systems and Labor Market Outcomes », **European Sociological Review**, Oxford Press, 5(3), 1989, pp. 231-250. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/522338>

Altındere Halil, «Introduction: Contemporary Art in Turkey 1986 – 2006 » dans **User's Manuel Contemporaray art in Turkey 1986-2006** éd. Halil Altındere, Süreyya Evren, art-ist, 2007, pp. 1-8.

Altınkurt Lale, « Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi », **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2015, (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/dpusbe/issue/4754/65308>

Altuğ Taylan, **Kant estetiği**, *Istanbul* : Payel Yayınevi, 2007, (1^e éd. 1989), 287 p.

Aristote, **Éthique à Nicomaque**, traduit par J. Tricot, Éditions Les Échos du Maquis, 2014

Arnold Karen D et Renn Kristen A., « Reconceptualizing Research on College Student Peer Culture », **The Journal of Higher Education**, Taylor & Francis, Ltd., 74(3), 2003, pp. 261-291. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/3648273>

Atkinson Dennis, **Art in education, identity and practice**, Kluwer Academic Publishers, 2002, 206 p.

Bain Alison, « Constructing an artistic identity », **Work, employment and society**, 19(1), 2005, pp. 25 – 46. (En ligne), <http://wes.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/1/25>

Bakbaşı Ceyda, **İstanbul’un Kültür Ekonomisindeki gelişen sektörlerden biri: Görsel Sanatlar, Temel Yapısal Özellikler, Fırsat ve Tehditler, Politika Önerileri Sektörel Araştırma Raporu**, 2010, 50 p.

Baker Sally et Brown B., « Images of excellence : constructions of institutional prestige and reflections in the university choice process », **British Journal of Sociology**

of **Education**, 28(3), 2007, pp. 377-391 (En ligne)
<https://doi.org/10.1080/01425690701253455>

Ball Stephen J., Reay Diane et David Miriam, « 'Ethnic Choosing' : Minority ethnic students, social class and higher education choice », **Race Ethnicity and Education**, 5(4), 2002, pp. 333-357 (En ligne)
<http://dx.doi.org/10.1080/1361332022000030879>

Barthes Roland, **Mythologies : Essais**, Éditions du Seuil, 1957, 179 p.

Barwell Ismay, « How Does Art Express Emotion? », **The Journal of Aesthetics and Art Criticism**, Wiley, 45(2), 1986, pp. 175-181. (En ligne),
<https://www.jstor.org/stable/430558>

Becker Howard S. et Carper James W., « The Development of Identification with an Occupation », **American Journal of Sociology**, The University of Chicago Press, 61(4), 1956, pp. 289-298. (En ligne), <http://www.jstor.org/stable/2773529>

Becker Howard S. et Geer Blanche, « The Fate of Idealism in Medical School », **American Sociological Review**, American Sociological Association, 23(1), 1958, pp. 50-56. (En ligne) <http://www.jstor.org/stable/2088623>

Becker Howard S., **Art Worlds**, London : University of California Press, 1982, 392p.

Bénédicte Martin, « How Visual Artists Enter the Contemporary Art Market in France : A Dynamic Approach Based on a Network of Tests », **International Journal of Arts Management**, HEC - Montréal - Chair of Arts Management, 9(3), 2007, pp. 16-33. (En ligne) <http://www.jstor.org/stable/41064939>

Blunt Anthony, **Art and architecture in France, 1500 to 1700**, Penguin Books, 1957, (1^{er} éd. 1953), pp. 183 - 185.

Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, **La reproduction : Éléments pour une théorie du système d'enseignement**, Les Éditions de Minuit, 1980, 279 p.

Bourdieu Pierre, « L'invention de la vie d'artiste », **Actes de la recherche en sciences sociales**, 1(2), 1975, pp. 67-93. (En ligne)
https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1975_num_1_2_2458

Bourdieu Pierre, « La production de la croyance [contribution à une économie des biens symboliques] », **Actes de la recherche en sciences sociales**, L'économie des biens symboliques, 1977, pp. 3-43. (En ligne),
http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_03355322_1977_num_13_1_3493

Bourdieu Pierre, « Le capital social », **Actes de la recherche en sciences sociales**, 31, 1980, pp. 2- 3. (En ligne), https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1980_num_31_1_2069

Bourdieu Pierre, « Séminaires sur le concept de champ, 1972-1975. Introduction de Patrick Champagne », **Actes de la recherche en sciences sociales**, 200(5), 2013, pp. 4 - 37. (En ligne), <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2013-5-page-4.htm>

Bourdieu Pierre, **La distinction, critique social du jugement**, Les Éditions du Minuit, (E-Book Edition), 1979, 1343 p.

Bourdieu Pierre, **Le sens pratique**, Les Éditions de Minuit, 1980, 480 p.

Bourdieu Pierre, **Les règles de l'art : Genèse et structure du champ littéraire**, Éditions du Seuil (E-Book édition), 1998 (1^{er} éd. 1992), 550 p.

Bourdieu Pierre, **Raisons pratiques, Sur la théorie de l'action**, Éditions du Seuil, (E-Book Edition), 1994, 324 p.

Brinton Mary C. et Lee Sunhwa, « Elite Education and Social Capital: The Case of South Korea », **Sociology of Education**, American Sociological Association, 69(3), 1996, pp. 177-192. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/2112728>

Bürdek Bernhard E., **Design: History, theory and practice of product design**, traduit de Allemagne par Meredith Dale, Susan Richter, Nina Hausmann, Basel : Publishers for Architecture, 2005, 483 p.

Burke Peter J. et Stets Jan E. « A sociological approach to self and identity », dans **Handbook of Self and Identity** éd. Mark R. Leary et June Price Tangney, Guilford Press., 2003, pp. 128 – 152. (En ligne) <https://www.researchgate.net/publication/252385317>

Castells Manuel, **The Information Age, Economy Society and Culture Volume I: The Rise of the Network Society**, Blackwell Publishing, 2010 (1^e éd. 1996), 597 p.

Çelik, Çetin « Parental networks, ethnicity, and social and cultural capital: the societal dynamics of educational resilience in Turkey », **British Journal of Sociology of Education**, 38(7), 2007, pp. 1007 - 1021. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1218753>

Clark Burton L., « Development of the Sociology of Higher Education » dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumport, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, pp.3-16

Comunian Roberta, Faggian Alessandra et Li Qian Cher, « Unrewarded careers in the creative class: The strange case of bohemian graduates », **Papers in Regional Science**, 89(2), 2010, pp. 389 - 410.

Dahlgren Lars Owe, Dahlgren Madeleine Abrandt, Reid Anna et Petocz Peter, « Identity and engagement for professional formation », **Studies in Higher Education**, Routledge, 33(6), 2008, pp. 729 – 742. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/03075070802457108>

Daniel Ryan et Johnstone Robert, « Becoming an artist: exploring the motivations of undergraduate students at a regional Australian University », **Studies in Higher Education**, 42(6), 2017, pp. 1015 – 1032. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1075196>

Danto Arthur, **What art is**, Yale University Press, 2013, 174 p.

Descolonges Michèle, « L'ubiquité », **Vertiges technologiques**, Paris : La Dispute, 2002, pp.137 – 164.

Dilmaç Oğuz, «1910-1930 Yılları Arasında Avrupa'da Eğitim Alan Sanatçılarımızın Aldıkları Resim Eğitimlerinin Eserlerine Etkisi », **Sanat ve Tasarım Dergisi** 1, 2011, pp. 35-52. (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/sanatvetasarim/issue/20660/220401>

Dobbs Stephen Mark, **The DBAE handbook: An overview of discipline-based art education**, Los Angeles : Getty Center for Education in Arts, 1992, 114 p.

Donnelly Brian, « The inversion of originality through design », **Canadian Art Review**, Design Studies in Canada (and beyond), UAAC, 40(2), 2015, pp. 146- 160. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/43632238>

Dubar Claude, « Formes identitaires et socialisation professionnelle », **Revue française de sociologie**, 33(4), 1992, pp. 505-529, (En ligne), https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1992_num_33_4_5622

Eisner Elliott, « What Is Art Education for? », **The High School Journal**, University of North Carolina Press, 41(6), 1958, pp. 263-267. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/40363881>

Eliade Mircea, **Dinler Tarihine Giriş**, traduit de français par Lale Arslan Özcan, İstanbul : Kabcacı Yayıncılık, 2014 (1^e éd. 2012), 455 p.

Elias Norbert, **Mozart, Bir dahinin sosyolojisi üzerine**, traduit de l'Allemagne par Yeşim Tükel, İstanbul : Kabcacı Yayınları, 2000, 192 p.

Elliott Phillip, **The Sociology of the Professions**, The Macmillan Press Ltd, 1972, 180p.

Epstein S. R. et Prak Maarten, « Introduction: Guilds, Innovation, and the European Economy, 1400–1800 » dans **Guilds, Innovation, and the European Economy, 1400–1800**, éd. S. R. Epstein et Maarten Prak, Cambridge University Press, 2008, pp. 1-24.

Ernout et Meillet, **Dictionnaire étymologique de la langue latine**, Klincksieck, 2001 (En ligne) <https://archive.org/details/DictionnaireEtymologiqueDeLaLangueLatine/page/n34>

Feldman Edmund B., « Dilemma of the artist », **Studies in Art Education**, National Art Education Association, 4(1), 1962, pp. 4-10. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/131970>

Feldman Kenneth A. et Kaufman Peter, « Forming Identities in College : A Sociological Approach », **Research in Higher Education**, Springer, 45(5), 2004, pp. 463-496. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/40197379>

Florida Richard, **The rise of the creative class**, New York : Basic Books, 2012 (1^e éd. 2002), 483 p.

Forkert Kirsten, « Capitalisme and the figure of the artist » dans **Artistic Lives: A Study of Creativity in Two European Cities**, Routledge, 2012, pp.16 - 28.

Frank David John, Meyer John W., Ramirez Francisco O., et Schofer Evan, « Higher education as an institution », dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumpert, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, pp. 187 – 221.

Getzels J. W. et Getzels M. Csikszentmihalyi, « On the roles, values, and performance of future artists: A conceptual and empirical Exploration », **The Sociological Quarterly**, Taylor & Francis, Ltd. 1968, 9(4), pp. 516-530. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/4105028>

Griffin Tim, « Worlds Apart: Contemporary Art, Globalization, and the Rise of Biennials », dans **Contemporary Art: 1989 to the Present**, éd. Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, pp. 7-16. (En ligne) ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gsutr/reader.action?docID=1098890&ppg=387>

Heinich Nathalie, « The Van Gogh effect (1996) » dans **Sociology of Art, A Reader** éd. Jeremy Tanner, Routledge, 2003 pp. 120- 132.

Heinich Nathalie, **La sociologie de l'art**, Paris : Éditions La Découverte, 2004, (1^{er} éd. 2001), 122 p.

Heinich Nathalie, **Le paradigme de l'art contemporain, structures d'une révolution artistique**, Paris : Gallimard, 2014

Hockey John et Allen-Collinson Jacquelyn, « Identity Change: Doctoral students in art and design », **Arts & Humanities in Higher Education**, Sage Publications, 4(1), 2005, pp. 77- 93. (En ligne), doi: 10.1177/1474022205048759

Hurtado Sylvia, « The study of college impact » dans **Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts** éd. Patricia J. Gumpert, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, pp. 94 - 146.

Kaplan Steven L., « L'apprentissage au XVIII^e siècle : le cas de Paris », **Revue d'histoire moderne et contemporaine**, Société d'Histoire Moderne et Contemporaine,

40(3), *Apprentissages (XVIe-XXe siècles)*, (Jul. - Sep., 1993), pp. 436 - 479. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/20529905>

Kaynakça İnfö, « Yüksel Bingöl », (En ligne), <http://kaynakca.hacettepe.edu.tr/kisi/89293/yuksel-bingol>

Larousse, « maître », (En ligne), <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/maître/48734>

Lena Jennifer C. et Lindemann Danielle J., « Who is an artist? New data for an old question », *Poetics*, 43(4), 2014, pp. 70-85. (En ligne), <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.01.001>

Lippincott J. Gordon, « Industrial design as a profession », *College Art Journal*, CAA, 4(3), 1945, pp. 149-152. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/773062>

Lord Barry et Lord Gail Dexter, *Artists, patrons, and the public: why culture changes*, Lanham : AltaMira Press, 2010, 216 p.

Malinowski Bronislaw, *Magic, Science and Religion and Other Essays*, Boston : Beacon Press, 1948, 327 p.

Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, « trihçe », (En ligne), <http://gsf.Marmara.edu.tr/fakulte/tarihce/>

McDonough Patricia M. et Fann Amy J., « The Study of Inequality » dans *Sociology of Higher Education Contributions and Their Contexts* éd. Patricia J. Gumport, Maryland : The John Hopkins University Press, 2007, pp. 53- 93.

Menger Pierre-Michel, « Les professions artistiques et leurs inégalités » dans *Sociologie des groupes professionnels* éd. Didier Demazière et al., La Découverte | « Recherches », 2009, pp. 355 – 366. (En ligne), <https://www.cairn.info/sociologie-des-groupes-professionnels--9782707152145-page-355.htm>

Menger Pierre-Michel, « Rationalité et incertitude de la vie d'artiste », *L'Année sociologique (1940/1948), Troisième série*, Presses Universitaires de France, 1989, pp. 111-15. (En ligne), <http://www.jstor.org/stable/27889991>

Menger Pierre-Michel, *Le travail créateur : S'accomplir dans l'incertain*, Éditions du Seuil, 2014, 973 p.

Menger Pierre-Michel, *Portrait de l'artiste en travailleur, métamorphoses du capitalisme*, Éditions du Seuil, 2002, 96 p.

Mercklé Pierre, « Sociologie des réseaux sociaux », *Humanités numériques, réseaux*, 2011, (En ligne) <http://pierremerckle.fr/2011/02/sociologie-des-reseaux-sociaux/>

Mercklé Pierre, «III. La sociabilité, l'amitié et le capital social», dans **La sociologie des réseaux sociaux**, La Découvert, 2011, pp. 37-56. (En ligne), <https://www.cairn.info/la-sociologie-des-reseaux-sociaux--9782707167361-page-37.htm>

Molho Jérémie, « Territorialisation d'un marché de l'art émergent : le cas d'Istanbul », **Belgeo**, 3, 2014, pp.1-19. (En ligne), <http://belgeo.revues.org/13223>

Moore Helen A. et Keith Bruce, «Human Capital, Social Integration, and Tournaments: A Test of Graduate Student Success Models », **The American Sociologist**, Springer, 23(2), 1992, pp. 52-71. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/27698608>

Moulin Raymonde, « De l'artisan au professionnel : l'artiste », **Sociologie du Travail**, Association pour le développement de la sociologie du travail, 25(4), Les professions artistiques, (octobre, novembre, décembre) 1983, pp. 388 - 403. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/43149186>

Moulin Raymonde, « La construction des valeurs artistiques contemporaines », **Cahiers de recherche sociologique**, 16, 1991, pp. 17-22. (En ligne) <http://id.erudit.org/iderudit/1002125ar>

Moureau Nathalie et Sagot-Duvaurox Dominique, **Le marché de l'art contemporain**, Paris : La Découvert, 2003, 123 p.

New Christopher Tynan Jane et, « Creativity and Conflict How theory and practice shape student identities in design education », **Arts & Humanities in Higher Education**, Sage Publications, 8(3), 2009, pp. 295–308. (En ligne), doi: 10.1177/1474022209339959

Online Etymology Dictionary, « master », (En ligne) <https://www.etymonline.com/word/master>

Pevsner Nikolaus, **The sources of modern architecture and design**, New York: Frederick A. Praeger Publishers, 1968, 216 p.

Raynaud Dominique, « Contrainte et liberté dans le travail de conception architecturale », **Revue française de sociologie**, Sciences Po University Press, 45(2), 2004, pp. 339-366. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/3323160>

Reay Diane, Davies Jacqueline, David Miriam et Ball Stephen J., « Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, 'Race' and the Higher Education Choice Process », **Sociology**, BSA Publications Limited, 35(4), 2001, pp. 855 – 874. (En ligne), <https://www.researchgate.net/publication/231867814>

Rodriguez Véronique, « L'atelier et l'exposition, deux espaces en tension entre l'origine et la diffusion de l'œuvre », **Sociologie et sociétés**, Les Press de L'Université de Montréal, 34(2), 2002, pp.121–138. (En ligne), <https://doi.org/10.7202/008135ar>

Rosenblum Barbara, « Artists, Alienation and the Market » dans **Sociologie de l'art** éd. Raymonde Moulin, Paris : Éditions L'Harmattan (E-book édition), 1999 (1^e éd 1986), pp.173-183., <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat05022a&AN=gul.hrm037029&lang=tr&site=eds-live>

Røyseng Sigrid Mangset, Per et Borgen Jorunn Spord, « Young artists and the charismatic myth », **International Journal of Cultural Policy**, 13(1), 2007, pp. 1-16. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/10286630600613366>

San İnci, « Sanatlar eğitimi », **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 34(1), 2001, pp. 23-34. (En ligne) <http://dergipark.gov.tr/auebfd/issue/38893/455094>

Sassen Saskia, « Introduire le concept de ville globale », **Raisons politiques**, 15 (3), 2004, pp.9-23.

Şatir Seçil, « German "Werkkunstschules" and the Establishment of Industrial Design Education », **Design Issues**, The MIT Press, 22(3), 2006, pp. 18-28. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/25224060>

Sawyer Keith, « Individual and Group Creativity » dans **The Cambridge Handbook of Creativity**, éd. James Kaufman et Robert J. Sternberg, New York: Cambridge University Press, 2010, pp. 366- 380.

Segal Robert A., **Mit**, traduit de l'anglais par Nursu Öge, Ankara : Dost Kitabevi Yayınları, 2004, 188 p.

Şen Faruk, **Türkiye'de kültür ekonomisinin boyutları**, Ankara : Kaynak Yayınları, 2017, 230 p.

Shiner Larry, **Sanatın icadı, bir kültür tarihi**, traduit de l'anglais par İsmail Türkmen, *Istanbul* : Ayrıntı Yayınları, 2010, (1^{er} éd. 2004), 441 p.

Siegel Katy, « Lifelong learning » dans **Contemporary Art: 1989 to the Present**, éd. Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, pp. 408 – 419. ProQuest Ebook Central, (En ligne), <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gsutr/detail.action?docID=1098890>

Simmel Georg, « Metropoles et mentalité » dans **L'école de Chicago, naissance de l'écologie urbaine** éd. Grafmeyer-Isaac, Champs, Aubier, 1903, pp. 61-88.

Stabel Peter, « Organisation corporative et production d'œuvres d'art à Bruges à la fin du Moyen Âge et au début des Temps modernes », **Le Moyen Age**, 1, 2007, pp. 91-134. (En ligne), <https://www.cairn.info/revue-le-moyen-age-2007-1-page-91.htm>

Stalabras Julien, **Art incorporated: the story of contemporary art**, Oxford : Oxford University Press, 2004, 229 p.

Stephanie Taylor et Littleton Karen, **Contemporary Identities of Creativity and Creative Work**, Ashgate, 2012, 155 p.

Strathdee Rob, « Reputation in the Sociology of Education », **British Journal of Sociology of Education**, Taylor & Francis, Ltd., 30(1), 2009, pp. 83-96. (En ligne) <https://www.jstor.org/stable/40375406>

Strausbaugh John, **The Village: 400 years of beats and bohemians, radicals and rogues**, Harper Collins Publishers, (Epub Editions), 2013, 727 p.

Tanner Jeremy, «The sociology of the artists» dans **The sociology of art: a reader**, éd. Jeremy Tanner, 2003, pp. 105-137.

Tarde Gabriel, **Les lois de l'imitation**, Québec : Les classiques de sciences sociales, 1895, (1e éd. 1890), 388 p. (E-book), <http://classiques.uqac.ca/>

Taylor Stephanie et Littleton Karen, **Contemporary Identities of Creativity and Creative Work**, Ashgate, (E-Book Edition), 2012, 155 p.

Thornton Alan, **Artist, researcher, teacher A study of professional identity in art and education**, Bristol : Intellect, 2013, 147 p.

Trede Franziska, Macklin Rob et Bridges Donna, « Professional identity development: a review of the higher education literature », **Studies in Higher Education**, Routledge, 37(3), 2012, pp.365-384. (En ligne), <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>

Velthuis Olav, « Globalization and Commercialization of the Art Market » dans **Contemporary Art: 1989 to the Present**, éd. Alexander Dumbadze, and Suzanne Hudson, John Wiley & Sons Incorporated, 2012, pp. 169 – 378. (En ligne) ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gsutr/reader.action?docID=1098890&ppg=387>

Volkwein J. Fredericks et Sweitzer Kyle V., « Institutional Prestige and Reputation among Research Universities and Liberal Arts Colleges », **Research in Higher Education**, Springer, 47(2), 2006, pp. 129-148. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/40197404>

Wang David et Ilhan Ali O., « Holding Creativity Together: A Sociological Theory of the Design Professions », **Design Issues**, The MIT Press, 25(1), 2009, pp. 5-21. (En ligne), <https://www.jstor.org/stable/20627790>

Weidman John C., « Undergraduate socialization: A conceptual approach » dans **Higher Education: Handbook of Theory and Research, Edition: Volume 5**, éd. John C. Smart, Agathon, 1989, pp. 289-322. (En ligne), <https://www.researchgate.net/publication/256475579>

Wilson Elizabeth, **Bohemians: The glamorous outcasts**, Tauris Parke Paperbacks, 2000, 208 p.

Wittel Andreas, « Toward a Network Sociality », **Theory, Culture & Society**, Sage, 18(6), 2001, pp. 51–76. (En ligne), <https://doi.org/10.1177/026327601018006003>

Yardımcı Sibel, **Küresel değişim ve festivalizm: küreselleşen *İstanbul*'da bienal**, İstanbul : İletişim, 2005, 186 p.

Zanten Agnès van, « The sociologie of elit education » dans **The Routledge International Handbook of the Sociology of Education** éd. Michael W. Apple, Stephen J. Ball and Luis Armando Gandin, Routledge, 2010, pp. 329- 339.

Zolberg Vera L., **Constructing a sociology of the arts**, New York : Cambridge University Press, 1990, 252 p.



APPENDICE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN

- **Demografik sorular**
 - Yaş
 - Cinsiyet
 - Üniversiteye giriş yılı
 - Kaçınıcı sınıf öğrencisi
- **Ailesi ile ilgili bilgiler**
 - Aile eğitim durumu
 - Aile meslekleri
 - Oturdukları semt / şehir
- **Öğrencilik geçmişi**
 - Okuduğu lise
 - Önceden okumak istediği bölüm
 - Neden bu bölümü seçti
 - Hazırlık süreci
- **Lisans Programı/ Fakülte**
 - Aldığı dersler
 - Derslerle ilgili izlenimler
 - Aldığı dersler ve içerikleri
 - Sevdığı dersler
 - Hocalar
 - Hocalarla ilgili düşünceler
 - Sevdığı hocalar ve sevdığı hocaların verdiği dersler
 - Hocalarla kurduğu ilişki
 - Hocaların öğrencilere karşı tutumu
 - Hocalardan beklentileri
 - Hocaların en sık üzerinde durdukları konu
 - Lisans Programı
 - Programla ilgili genel düşünceler
 - Bölümde zamanı nasıl geçiriyor
 - Kurum
 - Güzel sanatlar bir kurum olarak ne ifade eder.
 - Güzel sanatların fakültesinin özellikleri / diğer bölümlerden farkları
 - Kurumsal işleyiş / Hiyerarşik bir yapı (Fakülte içinde, hocalar arasında, öğrenci öğretmen ilişkileri arasında)
 - Kurumun / Okulun en önemli özelliği
- **Arkadaşlar**
 - Bölümde/ Fakültede arkadaşlarıyla olan ilişkileri
 - Birlikte yaptıkları aktiviteler (Okul içinde/ okul dışında)

- Birlikte konuştukları konular / paylaşımları. (Okulla ilgili, derslerle ilgili, akademisyenlerle ilgili)
- **Okul dışındaki sanat çevresi**
 - Okul dışında sanat çevresiyle kurduğu ilişkiler. (Galeri, kurum, kişi)
 - Okul dışında katıldıkları sanatsal aktiviteler.
 - Takip ettikleri yerli- yabancı sanatçılar. Takip kanalları.
 - Buluştukları vakit geçirdikleri semtler. Özellikle gittikleri mekânlar.
- **Sanatçı olmak/ Sanatçı kimliği**
 - Sanatçı kimdir?
 - Sanatçı diye tanımladığımız kişilerin özellikleri. (Değerler, kişisel özellikler, vs.)
 - Sanatçı-meslek ilişkisi ile ilgili düşünceler. Sanatı bir meslek olarak düşünebilir miyiz? Değilse nasıl düşünebiliriz?
 - Güzel sanatlar fakültesi mezunu olmanın önemleri.
 - Sanatın getirileri hakkında düşünceler. (Ekonomik, bireysel, sosyal)
 - Sanat-yetenek ilişkisi hakkında düşünceler
- **Gelecek Planları**
 - Mezun olduktan sonrası ile ilgili düşünceler

APPENDICE 2 : LA LISTE DES ENQUETES

En.	Age	Sexe	Université	Programme	Lycée	Scolarité des parents
E1	26	Femme	Mimar Sinan	Le céramique	Beaux-arts	Université
E2	23	Femme	Marmara	La peinture	Technologique	Université
E3	20	Homme	Mimar Sinan	La conception graphique	Beaux-arts	Université
E4	25	Homme	Mimar Sinan	La sculpture	Technologique	École primaire
E5	20	Homme	Mimar Sinan	La conception graphique	Anadolu	Université
E6	19	Femme	Mimar Sinan	La peinture	Beaux-arts	Université
E7	21	Homme	Mimar Sinan	La scène et du costume	Beaux-arts	Université
E8	21	Femme	Mimar Sinan	L'architecture d'intérieure	Beaux-arts	Lycée
E9	20	Homme	Marmara	La conception industrielle	Beaux-arts	Université
E10	19	Femme	Marmara	La peinture	Beaux-arts	Université
E11	26	Femme	Marmara	L'architecture d'intérieure	Beaux-arts	Université
E12	19	Femme	Mimar Sinan	La scène et du costume	Beaux-arts	Université
E13	19	Femme	Marmara	L'architecture d'intérieure	Science	Lycée
E14	26	Homme	Mimar Sinan	L'architecture	Général	Université
E15	22	Femme	Marmara	La peinture	Beaux-arts	Lycée
E16	26	Homme	Akdeniz	La photographie	Général	Université
E17	29	Femme	Akdeniz	Le céramique	Général	Université

E18	24	Homme	Akdeniz	La sculpture	Beaux-arts	Lycée
E19	23	Homme	Akdeniz	La céramique	À distance	École primaire
E20	39	Femme	Akdeniz	La photographie	Général	École primaire
E21	25	Homme	Akdeniz	Le cinéma et la télévision	Anadolu	Université
E22	23	Homme	Akdeniz	La peinture	À distance	École primaire
E23	22	Femme	Akdeniz	La peinture	Général	Lycée

ÖZGEÇMİŞ

1993 Yılında Antalya’da doğdu. Lise öğrenimini 2007- 2011 yılları arasında Antalya’da Hacı Malike Mehmet Bileydi Anadolu Lisesi’nde tamamladı. 2011 yılında Galatasaray Üniversitesi Sosyoloji Bölümü’ne girmeye hak kazandı. 2016 yılında Galatasaray Üniversitesi’nden mezun oldu ve aynı sene özel öğrenci olarak Galatasaray Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Yüksek Lisans programından ders almaya başladı. 2017 yılında aynı programa resmi olarak başladı. 2019 yılında, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi’nde düzenlenen IX. Ulusal Sosyoloji Kongresi’inde “Sanatçı Kimdir? Mesleki bir Kimlik Olarak Sanatçı ve Güzel Sanatlar Fakültelerinin Sanatçı Kimliğinin Şekillenmesindeki Etkileri” isimli bildiri sundu.