



## L'éducation artistique et culturelle : une utopie à l'épreuve des sciences sociales

Anne Jonchery et Sylvie Octobre (sous la direction de)

**En librairie : le 25 août 2022**

coll. « Questions de culture », ministère de la Culture / Presses de Sciences Po

ISBN 978-2-7246-3935-3 - 320 p. – 23 euros

Diffusion numérique : [www.cairn.info/editeur.php?ID\\_EDITEUR=DEPS](http://www.cairn.info/editeur.php?ID_EDITEUR=DEPS)

Politique publique d'éducation *par* l'art et à l'art, l'éducation artistique et culturelle, ou EAC, est une mesure phare des politiques culturelles. Centrée principalement sur l'école, elle porte en elle autant d'enjeux démocratiques qu'elle pose de questions méthodologiques. Ses bénéfices sont-ils mesurables ? La fabrique de l'« homo aestheticus » relève-t-elle d'une utopie ?

Cet ouvrage collectif s'intéresse aux acteurs qui font vivre l'EAC – enseignants, artistes, familles, médiateurs culturels et professeurs relais – tout en donnant la parole à ses récepteurs, les enfants. De la littérature de jeunesse à l'orchestre Démos en passant par le cinéma, la danse et l'art moderne et contemporain, tout l'éventail des arts et de la culture est mobilisé afin de dresser un état de l'art de l'EAC.

Il s'adresse aussi bien aux universitaires, qu'aux politiques et professionnels de l'EAC qui désirent mieux comprendre cette politique publique.

### Introduction – L'éducation artistique et culturelle (EAC) : d'un sigle administratif et politique à une ambition de recherche

Politique transversale à la culture, à l'éducation et à la jeunesse, à la jonction des ministères de la Culture et de l'Éducation nationale, l'EAC s'est progressivement généralisée depuis les années 2000 après quarante années où se sont succédées des phases d'expérimentation, d'institutionnalisation et de territorialisation. Sous une même appellation, diverses activités ont été rassemblées – de la visite de musée à l'atelier théâtre, de la construction au long cours d'orchestres pour enfants à l'éducation à l'image et au numérique, etc. – à mesure de l'extension du champ culturel et du foisonnement des initiatives.

### Partie I – Le savant et le politique

Dans cette première partie, la double vocation du savant et du politique est interrogée pour ouvrir les débats. Deux vocations appelées à se rencontrer et à se confronter pour mieux comprendre comment l'EAC peut se retrouver au croisement des utopies éducatives et culturelles.

#### L'EAC, un eldorado éducatif ?

Face aux ambitions de transformation de l'individu portées par les politiques d'EAC, Anne Barrère et Nathalie Montoya montrent que l'EAC est porteuse de grands récits utopiques dans une école en proie aux doutes. Par ailleurs, elles expliquent que le projet de démocratisation culturelle se trouve reconfiguré dans l'EAC par le biais de discours enchantés qui ignorent la question des inégalités scolaires et culturelles, et qui occultent la complexité des processus à l'œuvre.

### **Le « moment » PEAC**

Retraçant l'histoire des dispositifs d'EAC, le chapitre de Claire Desmitt procède à l'examen minutieux du « moment » PEAC (parcours d'éducation artistique et culturelle), mis en œuvre entre 2012 et 2016, et, à bien des égards, précurseur des politiques actuelles. Pour la première fois, le PEAC met sur un pied d'égalité les deux logiques d'éducation à l'art et *par* l'art. La chercheuse met au jour tant l'hétérogénéité des injonctions, normes et croyances dans les modes de production de l'EAC que la concurrence des logiques artistiques, éducatives et économiques qui la structurent. Elle montre ainsi comment la politique d'EAC porte des objectifs contrastés, oscillant entre finalités humanistes et citoyennes, et visées néolibérales plus instrumentales pour « faire de l'élève le petit entrepreneur de sa carrière culturelle ».

### **De quoi le terme bénéficiaire est-il le nom ?**

À la manœuvre dans l'enquête initiale visant à mesurer l'offre d'EAC en milieu scolaire – avant le déploiement d'Adage (application dédiée à la généralisation de l'EAC) –, Claire Thoumelin se trouve confrontée à la difficulté tant d'inventorier les éléments constitutifs de l'EAC (activité, action, projet, etc.) que de définir son périmètre d'intervention (marqué par des contours divergents selon les ministères, Éducation nationale et Culture). Quelle expérience vivent les élèves lorsqu'ils sont pris dans un dispositif d'EAC ? S'agit-il d'être mis en contact avec les œuvres, les artistes ou les pratiques culturelles et artistiques, quelle que soit la nature de l'expérience vécue ? Le chiffrage de l'offre ne suffit pas, même pour connaître le nombre des bénéficiaires réels. Dès lors, c'est à une tout autre question que l'on est confronté : non plus celle de savoir ce que les dispositifs font aux enfants, mais, symétriquement, ce que les enfants font avec (voire ce qu'ils font à) ces dispositifs.

### **La question centrale de l'évaluation**

Evaluer les effets de l'EAC est un véritable défi pour la recherche. Le principe d'évaluation inscrit dans la charte de l'EAC de 2016 est donc le plus difficile à mettre en œuvre. Philippe Coulangeon et Julie Pereira pointent l'intérêt des approches quasi expérimentales et des méthodes contrefactuelles comme compromis méthodologiques acceptables. À travers un bilan large et international des études visant à évaluer l'impact de l'EAC, les deux chercheurs proposent une clarification des attendus des méthodes le plus souvent utilisées et de leur adaptation aux objectifs de l'évaluation. Ils distinguent les études observationnelles – les plus nombreuses, mais peu concluantes sur la causalité des effets observés – des expérimentations et quasi-expérimentations – en nombre plus réduit et aux résultats ambivalents. Mettant en évidence le centrage des évaluations sur les bénéfices extrinsèques et collatéraux de l'éducation *par* l'art (notamment les performances scolaires) par rapport aux bénéfices intrinsèques de l'éducation à l'art (sensibilisation des enfants aux arts, démocratisation de l'accès à la culture ou émancipation émotionnelle et créative), ils montrent combien les effets mesurés apparaissent à la fois très inégaux selon les domaines artistiques et globalement modestes.

## **Partie II – Les acteurs de l'éducation artistique et culturelle : ajustements et désajustements**

La deuxième partie de l'ouvrage se consacre à toutes celles et tous ceux qui « font » l'EAC sur le terrain.

### **« Donner le la » à la complexe orchestration de l'EAC : le rôle du professeur relais**

Interrogeant le dispositif des « professeurs relais », le chapitre de Lucie Joyeux met au jour le lent processus d'institutionnalisation et la clarification récente des statuts de ces enseignants dans des contextes locaux qui restent très hétérogènes. La définition de leurs fonctions se trouve déclinée en missions orientées soit vers l'accès des publics scolaires aux œuvres, soit vers la familiarisation de la structure culturelle aux logiques éducatives du milieu scolaire, les professeurs relais étant eux-mêmes tiraillés entre vocation culturelle et vocation pédagogique.

### **« Ce n'est pas de la grande littérature »**

Prolongeant l'investigation de la médiation de l'EAC par les enseignants, le chapitre de Marthe Fradet-Hannoyer prend pour objet la sensibilisation à la littérature jeunesse. Elle confronte les lectures personnelles des enseignants en formation avec les corpus normatifs et prescriptifs de l'institution, et

met en évidence le processus de transformation des hiérarchies de légitimité dans les discours des enseignants, au fil de leur formation initiale. Les enseignants apprennent à oublier la part non légitime de leurs lectures personnelles et intériorisent des normes lectorales durant la formation, ce qui crée une double distance, d'une part avec leurs propres références et pratiques culturelles, d'autre part avec la diversité des pratiques lectorales de leurs élèves.

### **Les reconfigurations contemporaines de la cinéphilie**

Mais ces disjonctions ne frappent pas uniquement le personnel enseignant. Le personnel culturel en est aussi victime, comme le montre le texte de Cédric Barbier, qui analyse les représentations des pratiques audiovisuelles des adolescents qu'ont les professionnels du cinéma investis dans le dispositif « Lycéens et apprentis au cinéma ». Il souligne à la fois le travail des professionnels dans la réévaluation des goûts et des savoirs adolescents, mais aussi la dévalorisation de certaines de leurs réceptions, jugées insuffisamment critiques. L'exemple de ce dispositif, objet d'évolutions et de débats institutionnels – notamment autour du périmètre de l'éducation à l'image –, témoigne de la persistance des hiérarchies culturelles légitimes, qui peinent à prendre en compte la richesse, voire l'expertise, des réceptions adolescentes.

### **Education, loisir et démocratisation culturelle en tension pour les médiateurs culturels**

Enfin, le chapitre de Nathalie Roucoux et Denis Adam, centré sur les médiateurs culturels met en évidence qu'il existe également des tensions professionnelles fortes au sein du secteur de l'animation : la définition et la justification des pratiques professionnelles s'énoncent dans un registre éducatif et scolaire bien éloigné du loisir, alors même que ces médiateurs interviennent dans des temps « hors scolaires ». L'analyse pointe combien ces tensions professionnelles s'inscrivent dans des contextes et des idéologies héritées des politiques de démocratisation culturelle qui marginalisent l'éducation populaire, obligeant les animateurs à « scolariser » leurs pratiques pour les légitimer et se légitimer à leurs propres yeux.

## **Partie III – Ce que l'EAC fait aux élèves et aux enfants**

La dernière partie de l'ouvrage regroupe des recherches visant à comprendre l'expérience qu'ont les enfants de dispositifs d'EAC très distincts dans leur mode d'intervention et de socialisation. Avec une inventivité méthodologique dont il faut souligner la grande fécondité.

### **Une socialisation démocratique pour et par la musique classique**

Étudiant un orchestre d'enfants Démos au moyen d'observations ethnographiques et des carnets des enfants participants, Bénédicte Havard Duclos et Lenaïg Lozano analysent les modalités d'une socialisation à la musique privilégiant la pratique et l'émotion. Cette socialisation esthétique se double d'une socialisation éthique (politique et citoyenne) quand la coopération est valorisée, ce qui affaiblit, même modestement, les usages sociaux distinctifs de la musique classique.

### **Entrer dans la danse**

Prenant pour objet un dispositif d'éducation artistique en danse à l'école élémentaire, Marie-Pierre Chopin mobilise quant à elle une approche anthropo-didactique pour interroger comment la socialisation familiale – les pratiques culturelles des enfants d'une part, les styles d'éducation familiale à l'œuvre dans l'espace domestique d'autre part – influe sur l'investissement des enfants et leur réception du projet d'EAC. Certains rapports à la règle, « souples », acquis dans le cadre familial, apparaissent transposés dans les situations d'EAC et peuvent favoriser l'appropriation des expériences artistiques. Le texte démontre à l'inverse que les élèves les mieux insérés dans la norme scolaire (les bons élèves) ne sont pas ceux qui, mécaniquement, investissent le plus facilement les projets d'EAC.

### **Rencontre avec la sculpture contemporaine : jeu d'enfant ou jeu d'élève ?**

Interrogeant aussi l'inégale réception des projets d'EAC selon les ressources familiales et scolaires des enfants, Marie-Sylvie Claude, Cécile Richaudeau et Patrick Rayou se saisissent d'un dispositif d'éducation à l'art contemporain à destination de collégiens. Grâce à des observations, à des entretiens individuels

avec les enfants et au recueil de leurs écrits post-visite, ils analysent combien l'étude de la réception des œuvres, au prisme des registres d'apprentissage, entérine les inégalités entre élèves face à des attentes scolaires qu'ils ont intériorisées de manière très variable. À l'inverse, dès lors que l'analyse se tourne vers la capacité à user du « *playing* » (jeu imaginaire) et du « *game* » (jeu intellectuel), tous les enfants apparaissent dotés de cette double compétence qui opère comme un levier dans la construction d'une réception autonome. Le texte entend ouvrir la réflexion sur l'utilisation du jeu dans l'EAC, non comme un moyen éducatif, mais comme un objet à part entière dans la familiarisation aux œuvres et à l'art.

### **Une approche visuelle pendant une visite scolaire au musée**

Le rapport des élèves aux œuvres est aussi au centre du dernier chapitre, mais il s'agit cette fois-ci de beaux-arts. Le texte de Mathias Blanc interroge l'influence des médiations muséales dans la réception de peintures, comparant les interprétations visuelles d'élèves découvrant une sélection d'œuvres, les uns ayant bénéficié d'une visite guidée en amont, les autres *a posteriori*. Pour ce faire, il mobilise un protocole de recherche associant tracés et annotations des œuvres par les élèves sur tablettes tactiles, complétés par des entretiens collectifs à l'issue de la visite. Cette méthodologie du tracé d'annotation souligne les transformations opérées par les médiations institutionnelles dans l'appréhension visuelle des œuvres par les enfants. Ce cas montre, à l'instar des chapitres précédents, combien les situations d'EAC, dans leur format, leur organisation et en fonction des acteurs en présence, sont en mesure d'orienter les modes de réception des objets culturels, et tout l'intérêt de les expliciter.

### **Conclusion**

Cet ouvrage collectif apporte de multiples éclairages sociologiques sur l'EAC, objet scientifique difficilement saisissable et aux nombreuses tensions entre l'éducation à l'art (transmission de connaissances et de compétences permettant l'appropriation des biens culturels) et l'éducation *par* l'art (émancipation citoyenne et apprentissage au moyen des objets et des pratiques artistiques).

Les douze chapitres qui le composent font ainsi entendre une polyphonie d'approches de l'EAC. Polyphonie disciplinaire d'abord, puisque l'ouvrage mobilise de nombreux champs des sciences sociales : la sociologie de la culture, la sociologie de l'éducation, les sciences de l'éducation, les sciences politiques, l'anthropologie, la didactique, etc. Polyphonie de domaines culturels ensuite, puisque sont représentés des dispositifs d'éducation à la danse, à la musique (orchestre Démos), au cinéma (« Lycéens et apprentis au cinéma »), à l'art contemporain, au musée de beaux-arts, à la littérature jeunesse. Polyphonie des protocoles de recherche enfin, qui rassemble des analyses de corpus d'études et de recherches, de textes législatifs et de discours politiques, mais aussi des enquêtes de terrain auprès d'enfants, d'enseignants et de professionnels de l'EAC, conjuguant entretiens individuels et collectifs, questionnaires, observations ethnographiques, tracés d'annotations ou encore écrits d'élèves. La variété des problématiques, des angles d'analyse et des résultats vise ici à éclairer les enjeux scientifiques du sigle « EAC » et constitue autant d'éléments apportés au débat.