

L'ÉDUCATION, TOUT UN ART !

*Idées & actions pour développer
les pratiques artistiques et culturelles
dans l'éducation*



Le think tank dédié
aux jeunes & à l'éducation
www.verslehaut.org



PRÉCISIONS MÉTHODOLOGIQUES

Ce rapport a été rédigé sur la base d'un appel à contributions lancé par VersLeHaut en 2019 et diffusé largement auprès de nos partenaires, de notre conseil scientifique, des réseaux sociaux...

De nombreuses contributions ont nourri la réflexion des auteurs de ces pages, qui reprennent quantité d'exemples de dispositifs de terrain inspirants. Il existe évidemment bien d'autres initiatives enthousiasmantes qui ne figurent pas dans ces pages faute de place ou parce que nous ne les connaissons pas encore.

Ce document s'est aussi nourri de nombreux rapports et livres, d'entretiens avec des acteurs de terrain et chercheurs, d'études françaises et internationales, d'articles scientifiques ou journalistiques, cités en référence.

On s'étonnera peut-être de la place de la pratique musicale dans les pages qui suivent. Cela est dû au grand nombre d'études consacrées, en France et à l'étranger, aux effets de cette pratique, en particulier sur le cerveau et les apprentissages. On ne peut que souhaiter que de pareilles recherches portent sur d'autres formes de pratique artistique!

Nous remercions la Fondation Pierre Bellon, dont le soutien précieux a permis l'édition de cet ouvrage.

La Fondation Pierre Bellon pour le développement humain agit en France et à l'international auprès de personnes en difficulté – en particulier auprès des jeunes et de leurs familles – dans trois domaines : la réalisation du potentiel, pour aider chacun à construire son avenir; la vie au travail, pour qu'elle soit une source d'épanouissement personnel et collectif; et l'alphabétisation, pour développer l'autonomie du plus grand nombre.

Créée en 2011 par Pierre Bellon, président et fondateur du groupe Sodexo - devenu leader mondial des services de qualité de vie-, elle est aujourd'hui une fondation reconnue d'utilité publique.

Auteurs du rapport :

Bérengère Wallaert,
chargée d'études VersLeHaut

Nathanaël Mion,
directeur scientifique VersLeHaut

Claudia Kespy,
fondatrice des crèches Cap Enfants et à l'origine de la pédagogie
musicale® et de l'outil pédagogique La Bulle Musicale®)

Catherine Ferrant,
responsable mécénat Fondation Total

Céline Danion,
ancienne conseillère au sein du cabinet de la ministre de la Culture
Françoise Nyssen

...et de nombreux contributeurs.

Avec les encouragements, inspirations, relectures, corrections de
l'équipe de VersLeHaut, et notamment : Marc Vannesson, Catherine
Ricard, Camille Bussière de Nercy, Ambre Bove.

Conception : x.jacobi@panteo.fr
www.panteo.fr

PRÉSENTATION DE VERS LE HAUT

Le think tank dédié aux jeunes et à l'éducation

Lancé en 2015 avec l'ambition de nourrir le débat public, les décideurs et les acteurs de l'éducation, VersLeHaut est un think tank dédié aux jeunes, aux familles et à l'éducation.

Hors du champ partisan, VersLeHaut associe à sa réflexion des acteurs de terrain, des jeunes et des familles, des experts et des personnalités de la société civile tout en appuyant son travail sur des études et des recherches scientifiques.

VersLeHaut diffuse des propositions concrètes afin d'élaborer un projet éducatif adapté aux défis de notre temps.

Un regard sur ce qui marche

Créé à l'initiative de plusieurs acteurs engagés en faveur de la jeunesse, VersLeHaut s'attache particulièrement à valoriser les expériences de terrain réussies. Nous capitalisons sur les bonnes pratiques qui font leur preuve en France comme à l'étranger.

VersLeHaut travaille de manière indépendante, dans un esprit de coopération et d'ouverture, en veillant à éviter toute situation de conflit d'intérêts.

Les membres fondateurs de VersLeHaut



Déjà publiés

Toutes les publications de VersLeHaut sont disponibles sur www.verslehaut.org

ÉCOLE

Note de rentrée 2021 : Un an pour mettre l'éducation au centre
Septembre 2021

Grand oral : Et si on se donnait vraiment les moyens de former les lycéens ?
Novembre 2020

Le sens de l'école : changer le regard sur l'école
Septembre 2020

Les enjeux de la rentrée démasqués
Septembre 2020

École : à la recherche d'un nouveau souffle
2018, actualisé, juin 2020

Éducation : comment éviter le « retour à l'anormal » ?
Mai 2020

Rentrée 2019 – les chantiers qui attendent Jean-Michel Blanquer
Septembre 2019

Filles et garçons face au bac : ce n'est pas (forcément) ce que vous croyez
Juin 2019

Décryptage du projet de loi Blanquer
Avril 2019

Les Français et l'école : ce qu'ils pensent, ce qu'ils en attendent
Février 2019

Le point sur la mise en œuvre des réformes pour l'école
septembre 2018

FAMILLE

Prévenir les ruptures conjugales pour protéger les enfants
Mars 2021

De la famille en plus : idées et actions pour développer le parrainage de proximité
Septembre 2020

Soutenir les familles, le meilleur investissement social
2017, actualisé, juin 2020

Les 10 grandes tendances de la famille en France
Mars 2019

En finir avec les violences éducatives ordinaires : la loi anti-fessée ne suffira pas
Novembre 2018

SOCIÉTÉ

Baromètre Jeunesse&Confiance 2021 : On participe ?
Novembre 2021

Changer l'éducation c'est possible !
Juillet 2021

**Élections départementales et régionales :
n'oublions pas les jeunes**

Mai 2021

**Éducation & immigration : arrêtons
le gâchis pour réussir ensemble!**

Février 2021

**Donner plus de chances
aux jeunes ruraux : idées & actions pour
une meilleure orientation des jeunes
ruraux**

Janvier 2021

**Jeunesse&Confiance : résultats
et enseignements
du baromètre 2020.**

Décembre 2020

Pas d'éducateur, pas d'éducation!

2016, actualisé juin 2020

**Vacances apprenantes :
des ateliers éducatifs pour mieux lutter
contre les inégalités**

Mai 2020

**Coronavirus : et si on mobilisait la
réserve de l'Éducation nationale pour
limiter les dégâts éducatifs?**

Mai 2020

Coronavirus : le défi éducatif

Mars 2020

**Jeunesse&Confiance 2019 :
résultats et enseignements du baromètre**

Novembre 2019

La transition pacifique

Juillet 2019

**Jeunesse&Confiance 2018 :
résultats et enseignements du baromètre**

Novembre 2018

POLITIQUE

L'éducation, une affaire de maire

Février 2020

Européennes 2019 : où sont les jeunes?

Mai 2019

SOMMAIRE

INTRODUCTION	10
Quelques idées reçues	13
PARTIE I.	
PRATIQUES ARTISTIQUES ET CULTURELLES : UNE RESSOURCE ESSENTIELLE POUR L'ÉDUCATION	16
A. Mieux connaître les pratiques pour mieux les accompagner	17
1. Pratiques artistiques et culturelles : de quoi parle-t-on ?	17
2. Le défi de la mesure d'impact	22
3. Des outils pour mesurer l'impact	26
B. Un avantage pour les apprentissages ?	31
1. Un impact avéré sur les compétences scolaires	31
2. À la rencontre des élèves à besoins spécifiques	40
C. Ouvrir de nouveaux horizons	54
1. Réenchanter l'école	54
2. Un outil essentiel d'accès à l'autonomie	62
PARTIE II	
ÉDUCATION À LA CULTURE ET À L'ART : L'ÉCOLE AU MILIEU DU GUÉ	68
A. Faire société en partageant un patrimoine commun	69
B. Que propose l'école ? L'état de l'Éducation artistique et culturelle (EAC)	87
1. L'ambition du 100 % EAC	89
2. La place des disciplines artistiques dans le cursus classique d'après le plan 100 % EAC	100
C. Trouver des financements : La place d'une fondation d'entreprise	103
1. L'enjeu financier du secteur culturel	103
2. Pourquoi les entreprises ont-elles exploré ce champ d'activité ? par Catherine Ferrant	106
3. Comment interagissent-elles avec les acteurs associatifs et publics ?	108
4. Choisir ses investissements	109

PARTIE III.	
DÉVELOPPER LES ALLIANCES ÉDUCATIVES POUR PLACER LA CULTURE ET L'ART AU CŒUR DE NOS FONDAMENTAUX ÉDUCATIFS	112
A. Former les enseignants et les artistes dans une optique de partenariat	113
1. Former les enseignants à accueillir et travailler autrement	113
2. Mobiliser les acteurs artistiques sur l'éducation	114
3. Développer les partenariats école/artistes	115
4. Multiplier les médiateurs de la culture au sein de l'école	118
5. Proposer des sorties clef-en-main	120
B. Aller chercher ceux qui sont le plus loin	120
Aller à la rencontre des publics pour lesquels l'accès à la pratique artistique est plus difficile	120
C. Améliorer l'interaction entre les instances de décision	128
1. Modifier l'organisation au niveau des établissements	128
2. S'inscrire dans une démarche pro-active au niveau de l'État	128
3. Articuler différemment les administrations	129
D. Mobiliser les jeunes et leurs familles	130
1. Impliquer les jeunes dans l'élaboration des politiques culturelles	130
2. Soutenir et informer les parents de toutes origines	132
3. On a besoin des parents pour valoriser les pratiques culturelles auprès des garçons comme des filles	135
ANNEXES	138
Annexe 1 : tableau de la pratique selon les univers	139
Annexe 2 : Arts, cultures et prévention par la fondation culture et diversité	140
CONCLUSION	152
REMERCIEMENTS	154
SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS	156

INTRODUCTION



TROP BEAU POUR ÊTRE VRAI ?

Peut-on vivre sans art ? Sans culture ? La crise de la Covid et ses confinements successifs nous ont donné une leçon ambiguë. Nous avons traversé 18 mois sans pouvoir fréquenter les théâtres, cinémas, musées, salles de concert ou autres galeries, pas plus que les conservatoires et ateliers de dessin, et nous y avons survécu... Pourtant, l'attachement à l'art et à la culture ne semble pas avoir faibli : l'évolution des usages numériques liés à l'art et la culture durant le confinement en est un signe parmi d'autres ¹. Qui n'a pas constaté la créativité inépuisable d'un nombre infini d'artistes de tous genres, rendue visible sur les multiples plateformes et réseaux sociaux ?

D'un point de vue scientifique, les bienfaits de la pratique artistique ne sont plus à démontrer. Ou plutôt, ils sont mis en évidence par un nombre croissant d'études². Que ce soit pour développer les capacités cognitives, pour assurer la cohésion d'un groupe, pour inclure des personnes en situation de handicap...

De nombreux effets que l'on recherche dans l'éducation ! Il ne s'agit pas de faire de l'art un simple moyen ou une recette « magique » pour répondre à tous les défis éducatifs, mais de prendre au sérieux les résultats de la recherche.

1. Cf. infra l'encadré sur les pratiques en temps de confinement.

2. Sur les bienfaits du chant choral à tout âge, on pourra lire par exemple Beneficial effects of choir singing on cognition and well-being of older adults: Evidence from a cross-sectional study, E. Pentikäinen, A. Pitkänieniemi, S.T. Sipilkoski et al., PLoS ONE, Février 2021, évoqué dans Pousser la chansonnette, en particulier au sein d'une chorale, pourrait bien avoir des vertus très précieuses à tout âge, Le Monde du 26 mai 2021.

Or, les pratiques artistiques n'ont pas en France la place qu'elles occupent ailleurs. Par exemple, le plan conjoint des ministères de l'Éducation nationale et de la Culture pour garantir la présence d'une chorale dans chaque école est une belle mesure. Mais cette décision rappelle surtout que **les chorales à l'école sont loin d'être une évidence en France, contrairement à une tradition bien ancrée outre-Rhin.**

Au-delà de cet exemple, la généralisation des pratiques artistiques et des activités culturelles dans le cadre de l'éducation est loin d'être acquise, que ce soit par peur d'instrumentaliser un art pensé comme autosuffisant, par manque de dialogue entre artistes et éducateurs ou encore par autocensure des familles. Comme si on « n'y croyait pas ».

Cette situation paradoxale interroge: conviction partagée quant aux bienfaits de ces pratiques, difficultés durables à les déployer davantage. **Comment surmonter ces blocages et intégrer plus systématiquement les pratiques artistiques et culturelles dans le parcours éducatif de chaque jeune ?**

La solution passe par une alliance étroite entre école, familles et acteurs des arts et de la culture. Les énergies et les idées sont là, allons y puiser !

QUELQUES IDÉES REÇUES

Les raisons ne manquent pas de promouvoir les pratiques artistiques et culturelles dans le cadre éducatif. À l'école et en dehors, elles permettent de faciliter les apprentissages, de renforcer le lien entre élèves, mais également d'améliorer les relations avec les enseignants.

Afin que ces bienfaits soient encore plus répandus, il est nécessaire de s'appuyer sur 4 piliers :

- La formation des enseignants et artistes dans une perspective partenariale;
- L'effort pour toucher des publics éloignés des pratiques artistiques et culturelles;
- La facilitation des relations entre acteurs concernés, en particulier l'implication des jeunes et des familles;
- Une coordination forte et une vraie cohérence des politiques publiques à tous les niveaux.

CINQ RAISONS POUR METTRE LA PRATIQUE ARTISTIQUE AU CŒUR DE L'ÉDUCATION :

1. Développer les capacités cognitives à tout âge;
2. Faciliter les apprentissages;
3. Renforcer l'esprit de groupe;
4. Développer les compétences humaines;
5. Ouvrir les jeunes à de nouveaux horizons.

CINQ IDÉES REÇUES SUR LA MISE EN PLACE DE PROJETS ARTISTIQUES ET CULTURELS :

1. C'est du temps perdu pour les autres apprentissages.

FAUX

La pratique des arts et les activités culturelles facilitent et confortent les apprentissages.

2. C'est une manière d'imposer une culture dominante.

FAUX

L'ouverture à d'autres horizons n'est pas exclusive des autres pratiques et références des jeunes.

3. C'est une manière d'instrumentaliser l'art et la culture.

FAUX

Un projet artistique garde toujours une valeur artistique entière y compris pour les artistes professionnels impliqués.

4. C'est réservé aux jeunes déjà dotés d'un capital culturel suffisant pour en profiter.

FAUX

Ces projets sont justement particulièrement bénéfiques pour les personnes les plus éloignées de la culture et de la pratique artistique.

5. C'est trop compliqué à mettre en place.

FAUX

Les exemples ne manquent pas... dans les pages qui suivent !



PARTIE I

PRATIQUES ARTISTIQUES ET CULTURELLES : UNE RESSOURCE ESSENTIELLE POUR L'ÉDUCATION



A. Mieux connaître les pratiques pour mieux les accompagner

1. PRATIQUES ARTISTIQUES ET CULTURELLES : DE QUOI PARLE-T-ON ?

D'après Philippe Coulangeon, « par pratiques culturelles, on entend généralement l'ensemble des activités de consommation ou de participation liées à la vie intellectuelle et artistique, qui engagent des dispositions esthétiques et participent à la définition des styles de vie : lecture, fréquentation des équipements culturels (théâtres, musées, salles de cinéma, salles de concerts, etc.), usage des médias audiovisuels, mais aussi pratiques culturelles amateurs.³ »

La notion recouvre ainsi des pratiques d'ordres différents, sollicitant de manière plus ou moins active les personnes.

Le ministère de l'Éducation nationale aborde principalement la question à travers la notion d'Éducation artistique et culturelle (EAC), dont les objectifs et les moyens sont résumés dans la Charte pour l'Éducation

artistique et culturelle. D'après ce document, l'EAC « associe la fréquentation des œuvres, la rencontre avec les artistes, la pratique artistique et l'acquisition de connaissances ⁴ ».

Afin de délimiter le cadre de cette étude, nous nous attacherons principalement aux pratiques culturelles et artistiques en amateur, dans le cadre scolaire ou périscolaire, en privilégiant celles qui sollicitent directement une activité de la part des jeunes concernés et suscitent une interaction. Nous n'aborderons donc pas la lecture, pourtant traitée comme une pratique culturelle à part entière, en particulier dans les enquêtes sur les pratiques culturelles conduites depuis les années 1970 par le Département des études de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture (DEPS)⁵.

4. Charte pour l'Éducation artistique et culturelle, à l'initiative du Haut Conseil de l'Éducation artistique et culturelle.

5. Cf. notamment Cinquante ans de pratiques culturelles en France, Philippe Lombardo & Loup Wolff, Culture études, vol. 2, n° 2, 2020.

3. Sociologie des pratiques culturelles, Philippe Coulangeon, La Découverte, « Repères », Paris, 2010.

État des lieux des pratiques culturelles

DES JEUNES « OMNIVORES » CULTURELS, PLUS ACTIFS ET CRÉATIFS QUE LEURS AÎNÉS⁶

« **N**on seulement les 18-30 ans multiplient les activités culturelles, mais ils pratiquent la danse, le chant, l'écriture, le théâtre, les arts plastiques et autres disciplines à un niveau inégalé par l'ensemble des Français. Des pratiques qui font d'eux une génération d'« omnivores » culturels.

[...] Les 18-30 ans constituent (de loin) la classe d'âge la plus active et créative sur le plan culturel. L'édition 2019 du Baromètre DJEPVA sur la jeunesse, menée auprès de plus de 4 000 jeunes, réalisée par le CRÉDOC et l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), dépeint des jeunes qui cumulent des pratiques culturelles diversifiées et se montrent en moyenne plus dynamiques que leurs aînés dans le champ culturel.

Non seulement les 18-30 ans fréquentent plus les bibliothèques et les salles de cinéma, mais ils dansent, chantent, et filment davantage que le reste de la population. Ils déclarent deux fois plus que l'ensemble des Français jouer d'un instrument de musique, écrire, peindre, sculpter, ou faire de la création numérique.

Par ailleurs, les activités et les pratiques culturelles des jeunes présentent une grande diversité. 65 % d'entre eux réalisent des travaux manuels ou de décoration, 60 % se passionnent pour la photo et la vidéo. La danse et le chant sont pratiqués par un jeune sur deux. 18 % cumulent même au moins sept pratiques amateurs artistiques différentes. »

6. Baromètre de la Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative (DJEPVA) sur la jeunesse 2019.

QUI A DES PRATIQUES ARTISTIQUES ?

Ceux qui pratiquent le plus sont les plus jeunes et d'un niveau social plus élevé.

39 % des 15-19 ans n'ont pratiqué aucun art⁷ au cours de l'année 2018⁸. Cela peut paraître beaucoup, mais ce chiffre augmente progressivement pour atteindre 84 % des 65 ans et plus.

De même, 57 % des bac +4 n'ont eu aucune pratique, contre 84 % des non-diplômés, les plus pratiquants restant les élèves et les étudiants (37 % sans pratique).

7. Tous arts, excepté la musique.

8. Ministère de la Culture, Chiffres clés 2019.

Par-delà la culture savante et la « junk culture » : ouvrir le champ du réel par la culture

Comment définir la « culture » à laquelle les jeunes générations devraient être confrontées ? On oppose parfois des productions artistiques perçues comme savantes à une culture populaire moins valorisée et valorisante. Il peut être fructueux de mettre de côté la question d'une valeur « intrinsèque » difficile à évaluer. Cependant, l'éducation artistique doit pouvoir jouer un rôle dans l'ouverture de nouveaux horizons pour des publics éloignés de la culture savante.

Cécile Perrot, chargée de mission recherche, action et expérimentation à Apprentis d'Auteuil, souligne le risque de cantonner les jeunes aux arts qu'ils connaissent. Par nature, l'art symbolise le réel. Il permet de s'en détacher par la représentation.

Certains jeunes ont peu accès au symbolique. **Partir de ce qu'ils connaissent, loin d'être un acte de respect, revient parfois à réduire leur univers.** Au contraire, il est possible de leur donner accès à des œuvres et des pratiques qui peuvent les toucher et développer leur fonction symbolique et leur capacité à penser.

Paradoxalement, c'est le complexe qui les attire. Par exemple, Cécile Perrot note que, souvent, **les jeunes les plus déstructurés sont captivés par la mythologie, qui met en scène des questions existentielles en mêlant parcours de vie compliqués et personnalités hors normes.** En plus de reconnaître la violence de ce qui constitue parfois leur existence, les jeunes trouvent un écho à leur propre vécu intérieur qui, lui, est complexe, contrairement à leur pensée qui a été empêchée pour de nombreuses raisons. Ainsi, Cécile

Perrot enjoint les médiateurs culturels à être ambitieux. Ce qui est difficile, complexe, parle aux jeunes qui, de plus, aspirent à quelque chose qui ait de l'envergure. Aux Apprentis d'Auteuil, on emmène les jeunes décrocheurs au musée, et on leur propose de regarder d'où vient la lumière d'un tableau de Vermeer. Pas plus de réponse chez eux que chez quiconque, mais l'approche d'un mystère, d'une réflexion, qui ouvre leurs possibles. Si l'on a de l'ambition pour eux, on enclenche la machine à rêver, la machine à penser.

Pratiques culturelles en temps de pandémie : internet déconfiné les pratiques

Dans son étude *Pratiques culturelles en temps de confinement*⁹ publiée après le premier confinement, en 2020, le DEPS (Département des études de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture) souligne que cette période a modifié

9. Pratiques culturelles en temps de confinement, Anne Jonchery & Philippe Lombardo, Collection « Culture études », DEPS, CE 2020-06, décembre 2020, 44 p. Pratiques culturelles en temps de confinement [CE-2020-6]

le rapport des Français à la culture et constate une intensification des activités en amateur, les pratiquants ayant réalisé chacun en moyenne 2,5 activités, contre 1,8 en 2018. L'accès à de nombreux biens culturels physiques ayant été limité, les Français ont modifié leurs habitudes pour s'adonner aux pratiques culturelles en amateur. Un réinvestissement des plus jeunes a été noté puisque 71 % des 15-24 ans ont pratiqué au moins une activité pendant le confinement, soit + 14 points par rapport à 2018. Cette évolution, pour cette tranche d'âge qui présentait déjà un fort taux de pratique en 2018, creuse l'écart avec les 60 ans et plus dont la part s'est maintenue à 35 %.

Parmi les activités observées, les consultations sur internet pour faire une visite virtuelle d'une exposition, d'un musée ou pour regarder un concert, un spectacle de théâtre, de danse ont évolué. Plusieurs facteurs peuvent permettre d'éclairer ce changement, notamment le fait que l'offre des contenus a explosé, ainsi que la gratuité de leurs accès.

LES MUSÉES ET LEURS VISITES VIRTUELLES : UNE MUTATION DU PUBLIC SELON SES OUTILS D'ACCESSIBILITÉ

Suite au premier confinement, en mars 2020, l'accès aux musées, aux théâtres, aux cinémas s'est avéré impossible. Pour faire face à cette situation, les musées ont mis en place des visites virtuelles de leurs expositions, gratuitement dans la plupart des cas.

Si le public principalement engagé dans la participation culturelle physique des musées est âgé, le visionnage de la culture en ligne est habituellement réservé aux plus jeunes. Cependant, les seniors semblent avoir profité du confinement pour s'approprier les

ressources culturelles numériques (musées et spectacles en ligne). En effet, les personnes de plus de 60 ans ont augmenté leur visionnage de vidéos sur Internet de plus de + 30 points entre 2018 et 2020: 48 % des seniors ont eu ce type d'usage en 2020, contre 18 % en 2018.

Par exemple, le musée du quai Branly a proposé de revoir les conférences, colloques, concerts et spectacles qu'il avait organisés, en plus de la visite virtuelle du bâtiment et de ses collections. À cet effet, le musée, comme bien d'autres, a développé un partenariat avec « Google Arts & Culture »¹⁰.

Le Grand Palais à quant à lui décidé de mettre en ligne une partie de sa grande exposition *Pompéi, promenade immersive. Trésors archéologiques. Nouvelles découvertes*. Le parcours de l'exposition en audioguide était accessible en ligne, de même que des vidéos sur les fouilles, des extraits du catalogue de l'exposition, ou des éléments sur la restauration d'une mosaïque et des maisons pompéiennes.

10. Créé en 2010, « Google Art & Culture » s'est associé, dans le cadre de la crise sanitaire, avec près de 2 500 musées dans le monde entier afin de rendre accessible l'art sous ses nombreuses formes aux citoyens confinés. Sur leur site est exposé un large panel de liens vers les plus grands musées du monde, mais aussi des « Zoom » sur des œuvres, ou encore des jeux créatifs.

L'ACCÈS AUX SPECTACLES PENDANT LE CONFINEMENT : UNE NOUVELLE MIXITÉ SOCIALE ?

Afin d'assurer la continuité de l'art lors du premier confinement en France, l'Opéra de Paris a développé une initiative permettant aux internautes d'avoir accès gratuitement, chaque lundi à 19h30, aux spectacles issus des archives de l'institution. L'attaché de presse de l'Opéra, Martin Coulon, explique : « *Nous voulons garder ce lien avec le public malgré ces temps plus que compliqués* ». Ainsi, depuis mars 2020, il a été possible de visionner « *Carmen* », « *Le Lac des cygnes* », ou encore « *Le Songe d'une nuit d'été* ». En deux mois, plus de 2,5 millions d'internautes ont pu visionner dix productions du répertoire de l'Opéra de Paris. Si l'objectif est de garder le lien avec un public déjà acquis, cette initiative a également permis à des tranches de populations ne faisant pas partie du public habituel de l'Opéra de Paris d'accéder plus facilement au contenu qu'il propose.

Dans la même optique, le Cirque du Soleil a développé une plateforme « *CirqueConnect* » proposant des vidéos d'un format de 60 minutes à partir des spectacles déjà produit tels que « *KURIOS* », →

« O » et « LUZIA ». Le groupe souligne sur son site en ligne vouloir « *Plus que jamais, [...] continuer à répandre la joie, même de loin, directement dans [les] maisons.* ». En plus de cela, il était possible d'accéder aux coulisses, aux entraînements et à la préparation des artistes : costumes, maquillages... Le Cirque du Soleil a aussi mis à disposition des tutoriels en ligne pour reproduire les maquillages des spectacles chez soi.

Soulignons que le confinement et ces nouveaux dispositifs en ligne sont à l'origine d'une consommation culturelle plus mixte qu'en temps « normal ». Les ouvriers, non-diplômés et les personnes sans emploi constituaient, avec les personnes de 60 ans et plus, les populations les moins consommatrices de manifestations culturelles en 2018. Or, pendant le confinement, ces catégories ont plus largement développé leurs activités culturelles que les personnes appartenant aux classes supérieures qui représentaient, et représentent encore, les catégories les plus initiées à ces dernières. Ainsi, si la totalité des catégories sociales accroissent leur pratique vidéoludique, cette augmentation apparaît plus fortement pour les ouvriers et les non-diplômés en passant respectivement de 28 % et 42 % en 2018 à 44 % et 58 % pendant le confinement. Ce dernier a ainsi atténué certains clivages dans les modes de consommation.

2. LE DÉFI DE LA MESURE D'IMPACT

On prête à la fréquentation et à la pratique de l'art de nombreuses vertus. En particulier, on attend de l'éducation artistique qu'elle apporte aux enfants ce que les disciplines scolaires classiques font difficilement : développer la créativité et le sens critique, la capacité à s'exprimer devant les autres, à coopérer, la confiance en soi, la motivation... En effet, les métiers qui émergent font appel de façon plus pressante qu'avant à des capacités d'innovation et d'adaptation, technique comme sociale, et l'école peine à répondre à ces enjeux. D'ailleurs,

les élèves continuent à être majoritairement évalués sur des compétences disciplinaires. Cependant, on espère également que l'enseignement artistique et culturel permettra d'améliorer les performances dans des matières académiques classiques comme les mathématiques ou la lecture.

De nombreuses études ont mis en évidence une corrélation forte entre l'intensité des pratiques artistiques et culturelles et les comportements ou compétences des enfants. On peut, par exemple, se référer à celles recensées dans le rapport du Gresec (Groupe de Recherche sur les Enjeux de la Communication rattaché à

l'Université Grenoble Alpes) publié en 2016¹⁴.

Cependant, la plupart des études menées à ce sujet ne permettent pas d'établir un lien de causalité

clair – on parle d'études « corrélacionnelles » - ou ne suivent pas un protocole expérimental suffisamment solide pour établir le sens de la causalité de manière irréfutable – on parle alors d'études quasi-expérimentales. Seules les études dites « expérimentales » fournissent des données permettant de conclure à une causalité certaine.

14. L'évaluation des 'effets' de l'Éducation artistique et culturelle : Étude méthodologique et épistémologique, Rapport final du Gresec, Université Grenoble Alpes, Coordination générale: Marie-Christine Bordeaux, Université Grenoble Alpes, Gresec, août 2016.

LES JEUX VIDÉO, DES RESSOURCES À EXPLORER RÉVÉLÉES PAR LA PANDÉMIE

Durant la dernière décennie, les pratiques culturelles en ligne se sont considérablement développées. Selon le rapport *Cinquante ans de pratiques culturelles en France*, du ministère de la Culture, plus d'un tiers des Français écoutent de la musique en ligne, 44 % jouent à des jeux vidéo et les trois quarts des jeunes (15-24 ans) regardent des vidéos en ligne. Encore peu répandues en 2008, ces pratiques se sont considérablement développées, en particulier pour la jeune génération qui les favorise au détriment des médias historiques. Les jeux vidéo, en particulier, sont devenus une pratique incontournable au sein de la population française.

Outre le fait qu'il s'agit d'une activité ludique, les jeux vidéo changent aussi petit à petit notre manière de consommer la culture et peuvent même être utilisés dans un cadre éducatif. Pendant le confinement, ils ont permis à des millions de gens d'assister à des concerts comme le spectacle de Travis Scott qui a rassemblé plus de 27 millions de personnes en ligne¹¹.

Le jeu *Animal Crossing* a, lui, permis de visiter un musée d'histoire naturelle grâce à un guide du musée d'Angers¹². Certains jeux vidéo font aussi l'effort de proposer de véritables ressources éducatives, comme le *Discovery Tour* du jeu à succès *Assassin's Creed*¹³. Ce « tour » permet aux utilisateurs de parcourir librement la Grèce antique, l'Égypte ancienne ou encore l'ère viking et de découvrir ces périodes historiques à leur propre rythme. Il est aussi possible de suivre des visites guidées conçues par des historiens et des experts.

11. <https://www.cnews.fr/vie-numerique/2020-04-27fortnite-les-concerts-virtuels-de-travis-scott-ont-rassemble-plus-de-27>

12. https://www.lemonde.fr/pixels/article/2020/04/09/manifestations-virtuelles-visite-guidee-a-distance-teletravail-animal-crossing-new-horizons-comme-antidote-au-confinement_6036092_4408996.html

13. <https://www.ubisoft.com/fr-fr/game/assassins-creed/discovery-tour>

Selon l'OCDE¹⁵, la méthode la plus robuste pour contrôler l'effet des disciplines artistiques sur les résultats scolaires consisterait à mener une expérimentation de façon aléatoire, en proposant des pratiques différenciées, soit entre les classes au sein d'un grand nombre d'établissements, soit entre établissements. Et, pour éviter l'effet Hawthorne, les classes ou établissements témoins ne devraient proposer aucun autre programme pédagogique particulier.

Chaque classe serait évaluée sur le domaine ou la compétence étudiée

**L'EFFET HAWTHORNE, C'EST
L'EFFET DE N'IMPORTE QUEL
NOUVEAU PROGRAMME ÉDUCATIF,
ÉQUIVALANT À L'EFFET PLACEBO
DANS LE DOMAINE MÉDICAL.**

grâce à un pré-test (par exemple, en début d'année) et à un post-test (par exemple, en fin d'année).

Une autre approche consisterait à poursuivre la réalisation d'études corrélationnelles, mais en contrôlant de manière rigoureuse l'ensemble des variables parasites potentielles (QI avant l'expérience, situation socio-économique, réussite scolaire et appartenance à une famille où l'art et la réussite scolaire sont valorisés, etc.).

15. *L'art pour l'art? Un aperçu*, Ellen Winner, Thalia R. Golstein & Stéphane Vincent-Lancrin, OCDE, 2014.

Enfin, des résultats probants pourraient être obtenus en multipliant les approches longitudinales (sur un temps long, de plusieurs années) suivant le parcours de chacun des sujets (ceux qui pratiquent une discipline artistique et ceux qui n'en pratiquent pas) pour comparer l'évolution des compétences plutôt que leur niveau à un instant donné.

Ce type d'études est extrêmement difficile à mettre en place, ce qui explique pourquoi très peu ont été réalisées à ce jour.

Mesurer aussi ce qui est moins quantifiable

Cette problématique a fait l'objet du symposium international *La recherche en matière d'évaluation de l'impact de l'Éducation artistique et culturelle sur les enfants et les jeunes*, organisé en janvier 2007 au Centre Pompidou, à Paris. Dans une approche se voulant la plus objective possible, Jean-Marc Lauret¹⁶ posait clairement la question : « L'Éducation artistique et culturelle améliore-t-elle les performances scolaires ?¹⁷ ». Soulignant qu'il est techniquement très difficile d'y répondre, il expliquait que justifier l'éducation artistique par son utilité dans les autres champs scolaires reviendrait à la placer dans « une relation de soumission », et conforterait sa place très secondaire. Or, elle a beaucoup plus

16. *Les effets de l'Éducation artistique et culturelle peuvent-ils être évalués ?*, Jean-Marc Lauret, *L'Observatoire*, vol. 32, n° 2, 2007. Jean-Marc Lauret est inspecteur-conseiller de la création, des enseignements artistiques et de l'action culturelle. Il est l'auteur de *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation de l'Éducation artistique et culturelle*, Éditions de l'Attribut, Toulouse, 2015.

17. *L'Observatoire*, n° 32, 2017.

que cela à apporter à l'humanité, en particulier aux enfants.

Par exemple, l'importance du plaisir est loin d'être anecdotique. Les neurosciences ont récemment prouvé ce que les éducateurs avaient constaté depuis longtemps : les émotions jouent sur les apprentissages. Tandis

que le stress entrave ces derniers, le plaisir, dans une activité, permet d'améliorer les performances de celui qui la pratique. D'où l'importance de choisir une activité dans laquelle les apprenants ont du plaisir, comme c'est souvent le cas lors de la pratique d'un art.

ZOOM SUR CERVEAU, ÉMOTIONS ET BONHEURS : APPRENDRE PAR LE 'HARD FUN', ALAIN JAILLET, TRÉMA 52, 2019.

« **P**lus en profondeur, les états de stress ou de bien-être déploient des obstacles ou, au contraire facilitent les traitements des données traitées dans des opérations simples et complexes. Les pensées intrusives (Vieillard, Bougeant, 2005) parmi lesquelles les états ou réactions émotionnels influent aussi bien sur la perception des situations que sur leur compréhension et traitement, et également dans leur inscription en mémoire immédiate ou durable. L'imagerie cérébrale commence à permettre là aussi la compréhension du rôle des différents organes du cerveau et la mobilisation des circuits neuronaux (Pichon, Vuilleumier, 2011). S'il existe évidemment des circuits par lesquels le cerveau apprend, et il apprend aussi les émotions, les mêmes ou partiellement les mêmes circuits sont mobilisés dans une inter-relation complexe. Aussi, observer par visualisation seulement les mécanismes primaires du fonctionnement neuronal dans des bribes d'apprentissages pour en tirer des conseils, méconnaît surtout ce que le cerveau fait, gérer des émotions. »

Beaucoup d'effets supposés n'ont pas pu être prouvés de façon scientifique. Ce qui ne signifie pas qu'ils n'existent pas ! Mais que, dans l'état actuel de la recherche, on ne l'a pas établi avec une méthode suffisamment robuste pour en avoir la certitude scientifique. Soulignons que certaines compétences comportementales comme l'esprit critique, la

créativité ou la motivation sont plus difficiles à mesurer que des compétences techniques, ce qui fait que la plupart des études privilégient des critères de performance plutôt que d'autres dimensions. Pourtant, ces compétences peuvent être mises en jeu dans l'apprentissage des autres matières (cf. *infra*).

LES COMPÉTENCES SOCIALES : QU'EST-CE QUE C'EST ?

Le terme « compétences sociales » est un sujet de débats sans fin, certains déplorant sa connotation « utilitariste », éloignée d'une vision humaniste de l'éducation. On le distingue souvent des compétences cognitives (ou disciplinaires) et des compétences techniques (ou méthodologiques). Certains auteurs parlent de savoir-être, d'autres de compétences comportementales ou encore de compétences douces (traduction du concept courant dans la littérature anglo-saxonne « soft skills »), ou compétences transverses.

Dans un article paru en 2012¹⁸, Sophie Morlaix, chercheuse à l'Institut de Recherche en Éducation (IREDU) de l'Université de Bourgogne, fait le point sur le concept : Elles « sont souvent appréhendées comme des compétences non cognitives, qui renvoient à une norme sociale qu'il faut acquérir pour pouvoir rentrer dans les apprentissages ». [...] Ces soft skills seraient transversales aux apprentissages comme nous le rappellent Vasquez-Bronfman et Martinez (1996) et au sens où Rey l'entend (1998), à savoir qu'elles constitueraient des savoir-faire ou dispositions à développer chez les élèves et qui seraient communes à plusieurs disciplines ou non spécifiques. Ainsi, la compétence transversale se rapporterait davantage à un savoir-faire ou un savoir-être, et moins à un savoir théorique ; « ce sont ces façons de faire et d'être, qui, inaperçues de ceux-là mêmes qui les détiennent, préparent au jeu scolaire, et dont parle Bourdieu sous le nom d'habitus » (Rey, 1998). Leur possession conditionnerait l'accès aux disciplines scolaires sans être le produit d'aucune autre. »

18. *Les compétences sociales à l'école primaire : essai de mesure et effets sur la réussite*, Sophie Morlaix, *Carrefours de l'éducation*, vol. 40, n° 2, 2015, pp. 183-200.

3. DES OUTILS POUR MESURER L'IMPACT

Définir ensemble les objectifs poursuivis

Il est parfois difficile de s'accorder sur la notion de réussite avec des acteurs qui lui donnent des sens très différents. Par exemple, artistes et éducateurs doivent confronter leurs points

de vue pour s'accorder, alors que tous ne perçoivent pas le sens, la nécessité et les enjeux d'une évaluation dont on sait qu'elle peut affecter négativement la motivation. Certains artistes déplorent en outre que le temps consacré à l'évaluation soit pris sur le temps dédié à la pratique artistique.

L'évaluation risque ainsi de faire de la pratique un simple prétexte :

un projet peut être remarquable sur le plan psychologique et social, mais très limité sur le plan artistique.

Les artistes impliqués peuvent être dubitatifs sur la portée d'une telle démarche, alors même que les jeunes concernés en retirent un grand intérêt. Il est donc essentiel de s'accorder précisément sur la définition des objectifs au début d'un projet, en tenant compte des dimensions multiples et complexes (pédagogiques, comportementales, artistiques...) de ces démarches. C'est la condition pour que les acteurs impliqués ne soient pas frustrés par les résultats de l'évaluation.

En tenant compte de ces précautions, des pistes peuvent être proposées. Alexis Ouspensky, « professeur relais » mis à disposition de l'Opéra de Paris dans le cadre du programme « Dix Mois d'École et d'Opéra », a réfléchi avec différents acteurs de l'éducation afin de proposer quatre critères permettant un bilan évaluatif :

- Acquisition des compétences sociales et civiques ;
- Développement de la personnalité ;
- Amélioration de la réussite scolaire ;
- Augmentation de la sensibilité à l'art.

L'idée est d'évaluer chaque enfant à son entrée dans le projet, puis à sa sortie, d'accompagner la démarche d'un bilan rédigé par les enseignants. Ces quatre critères peuvent sembler réducteurs. Ils offrent pourtant des repères.



PROPOSITION 1

INTÉGRER À L'ÉVALUATION DES ACTIONS CULTURELLES D'AVANTAGE DE CRITÈRES QUALITATIFS, EN FAVORISANT LES BILANS PARTAGÉS ENTRE ACTEURS CULTURELS OU ARTISTIQUES ET PUBLICS BÉNÉFICIAIRES.

Afin de guider ceux qui ont à cœur d'évaluer l'impact social de leur projet artistique, mais manquent de méthode, la Fondation Daniel et Nina Carasso propose également 4 grands critères déployés dans sa « Boussole de l'art citoyen »¹⁹ :

- Développement de la capacité,
- Ouverture culturelle,
- Dynamisation de la vie citoyenne et culturelle sur le territoire,
- Questionnement et évolution des pratiques.

Cette fiche d'accompagnement permet une auto-évaluation fine et n'importe quel acteur socio-culturel peut s'en emparer afin de renforcer l'impact de son projet (voir page suivante).

Une mesure d'impact par la fondation culture et diversité

La Fondation Culture et Diversité a évalué de façon précise le coût et l'impact de ses projets de jumelages institutions/artistes à destination d'un public très éloigné de la culture et même du droit commun (Cf. la description du dispositif « Arts, Cultures et Prévention » en annexe 2).

19. Renforcer l'impact de votre projet grâce à l'évaluation, Fondation Daniel et Nina Carasso.

Impacts attendus Les changements clés que nous souhaitons produire sur nos parties prenantes	Parties prenantes impactées par notre action	Indicateurs d'activité	Indicateurs de résultat	Indicateurs d'effet à 3 mois, 6 mois, 1 an...
<p>Développement de la capacité des participants à nos actions</p> <ul style="list-style-type: none"> Découverte et appropriation d'une pratique artistique, rencontre avec un artiste, posture du spectateur, posture d'artiste Capacité à être acteur d'un projet, respect du cadre de travail Évolution des capacités scolaires et sociales (savoir-être et savoir-faire) Plus grande confiance en soi, affirmation de points de vue singuliers Autonomie, responsabilisation, prise d'initiative, mobilité sur le territoire 	Participants	<p>1. Nbr de participants Liste de présence</p> <p>2. % de participants assidus (publics non captifs) ou engagés (publics captifs) Questionnaire d'auto-évaluation ou évaluation par les enseignants</p>	% de participants ayant acquis les compétences sociales et artistiques clés du projet Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens	% de participants ayant renforcé leur capacité Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens
<p>Renforcement de l'ouverture culturelle des participants et de leur entourage familial</p> <ul style="list-style-type: none"> Développement de la curiosité, de la créativité et de l'esprit critique Prise de conscience de sa propre richesse culturelle, ouverture sur le monde Appétence culturelle, projection de nouvelles offres culturelles et élargissement de l'accès à l'offre culturelle 	Participants	% de participants ayant un accès limité à des activités culturelles Fiches d'inscription ou questionnaire de début d'année	% de participants ayant développé leur curiosité culturelle Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens	% de participants qui poursuivent une activité culturelle Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens
	Parents & familles	% parents/familles présents aux sorties, manifestations, réunions de parents, restitution Liste de présence	% de parents/familles ayant développé leur curiosité culturelle Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens	% de familles qui s'ouvrent à de nouvelles activités culturelles Questionnaires, échelle d'évaluation ou entretiens
<p>Dynamisation de la vie citoyenne et culturelle sur le territoire</p> <ul style="list-style-type: none"> Création de liens, rupture de l'isolement, émergence d'un projet collectif Développement des capacités sociales et civiques, création d'un sentiment d'appartenance Apprentissage de la diversité, expérience de la mixité sociale, de l'intégration sociale ou de l'interculturel, acceptation de l'autre, plus grande tolérance, solidarité Amélioration du cadre de vie et de l'image du territoire Reappropriation du territoire, dynamisme local 	Habitants du territoire	Nb d'habitants du territoire sensibilisés au projet Variable en fonction de la disponibilité de l'information	% du public présent à la restitution provenant du territoire (hors parents et familles) Billetterie	Nb de nouveaux projets artistiques qui émergent sur le territoire Variable en fonction de la disponibilité de l'information
<p>Questionnement et évolution des pratiques de nos équipes et de nos partenaires opérationnels</p> <ul style="list-style-type: none"> Pérennisation des projets expérimentaux et innovants Évolution de la conduite et du management du projet, diversification et appropriation de nouvelles pratiques, transmission et acquisition de savoir-faire Changement de posture professionnelle, intégration de projets sociaux et/ou artistiques dans ses pratiques Développement de la collaboration entre partenaires (compréhension, confiance, culture commune), création d'une dynamique territoriale 	Équipe de la structure porteuse du projet	% de membres de l'équipe réellement engagés dans le projet Ateliers de suivi de projet	% de membres de l'équipe qui ont fait évoluer leurs pratiques au cours du projet Ateliers de bilan ou questionnaire	% de membres de l'équipe qui ont intégré de nouvelles pratiques pédagogiques suite au projet Ateliers de bilan ou questionnaire
	Partenaires opérationnels	% de partenaires réellement impliqués Observation	% de partenaires prêts à reconduire le projet et/ou la collaboration Ateliers de bilan de fin de projet/ En d'année	% de partenaires qui ont effectivement reconduit le projet et/ou la collaboration Observation

Ce projet visait à faire travailler ensemble des binômes, un agent d'une structure culturelle et un animateur de prévention spécialisée, et leur laisser « carte blanche » pendant trois ans avec un objectif : qu'ils réussissent à mener des jeunes éloignés de la culture à s'investir dans des pratiques artistiques, et ainsi à renforcer leurs parcours de vie. Le projet a été mené dans la région du Nord, autour de Roubaix, de 2016 à 2019.

D'après la fondation, le projet « Arts, Cultures et Prévention » s'apparente à un laboratoire d'expérimentation pour les structures. Une page blanche a donc été proposée aux professionnels pour laisser libre cours à leur imagination. Pour comprendre les grands enseignements de cette expérimentation, l'évaluation a également été construite au fur et

à mesure du programme grâce à plusieurs ressources, produites selon différentes modalités et temporalités.

Le financement

Chaque binôme a reçu une enveloppe de 20 000 € / an durant les trois années du programme. Dans la mesure du possible, les deux acteurs devaient être impliqués dans la gestion du budget, de la validation des dépenses jusqu'à l'émergence au budget. L'analyse de l'utilisation des fonds sur l'ensemble du programme fait ressortir une montée en puissance dans l'emploi des fonds. En moyenne, les binômes ont dépensé 10 000 € la première année, puis 15 000 € la deuxième année et 26 000 € la troisième.

Il semble que le budget de 60 000 € pour trois ans ait été supérieur à ce

qui était nécessaire : trois binômes sur six ne l'ont pas utilisé intégralement et les trois autres ont pu profiter d'un « effet d'aubaine » durant la troisième année. Cependant, tous les binômes témoignent de l'importance et de l'intérêt à avoir un budget suffisant assuré pour toute la durée de l'expérimentation.

Évaluation de l'impact

L'évaluation de ce programme s'est construite au fur et à mesure de l'expérimentation, à travers :

- Une évaluation tout au long des 3 années avec les 13 éducateurs et éducatrices de prévention spécialisée et les six médiateurs culturels, et avec 7 des artistes qui ont accompagné les binômes : les comptes-rendus des réunions de coordination avec chaque binôme, des synthèses des espaces de travail à l'échelle départementale, des bilans biannuels avec chaque binôme relevant les données quantitatives (nombre et type d'actions effectuées, budget, nature des dépenses, nombre de jeunes impliqués, présence des parents, proportion des jeunes ayant participé en année n-1, etc.).
- Des entretiens individuels en fin de troisième année avec 30 jeunes bénéficiaires du programme (soit la moitié des participants).

Synthèse des résultats

Les effets du programme exprimés par les jeunes

Tous les jeunes de plus de 12 ans indiquent sans hésitation qu'ils sont attachés au fait de continuer à aller

voir des spectacles, des concerts ou des expositions.

Tous mettent en avant le sentiment d'être « sortis d'une forme de retrait social » (timidité handicapante, repli dans leur chambre ou dans des jeux en réseau, crainte de l'inconnu...).

Plusieurs jeunes expliquent que c'est le caractère progressif et co-construit des propositions qui leur permet finalement d'investir l'idée de pratiquer et de créer. S'ils n'avaient pas été d'abord invités en « simples » spectateurs, jamais ils n'auraient accepté de prendre le risque de la pratique.

Cet accomplissement qu'est la représentation (souvent parsemée des difficultés soulignées) génère des impacts forts en termes d'estime de soi, de révélation de capacités et de fiertés personnelles, voire familiales.

Les impacts éducatifs identifiés par les éducateurs et éducatrices de prévention spécialisée

Les éducateurs et les éducatrices de prévention spécialisée ont pour mission d'aller vers ces jeunes gens, pour lesquels il existe un risque de se retrouver en marge de la société, faute d'avoir eu accès aux activités, aux stimulations, aux expériences sociales et/ou au soutien affectif dont bénéficient la plupart des autres jeunes. Cette expérimentation constitue donc un support à la relation et au développement de leviers éducatifs.

Ils ont évalué le programme en fonction de 22 objectifs éducatifs pour comprendre la différence entre les effets d'« Arts, Cultures

et Prévention » et ceux obtenus habituellement dans des accompagnements de groupe en prévention spécialisée. Cette comparaison montre que pour 21 des 22 objectifs identifiés par les éducateurs, le programme obtient de meilleurs résultats qu'une action collective habituelle de prévention spécialisée. Ces objectifs éducatifs peuvent être regroupés et analysés en deux catégories :

- Le développement personnel (soi avec soi) : accéder à des lieux et des œuvres culturelles ; développer sa curiosité ; développer son esprit critique ; remettre en cause ses a priori, ses préjugés, avoir un regard nouveau ; prendre conscience de ses potentiels, de ses compétences.
- Le développement relationnel (soi avec les autres) : oser se mettre en scène, s'exposer ; développer ses habiletés sociales ; vivre en groupe.

Pour 32 % des éducateurs, « la pratique d'expression et la participation à un processus créatif » sont identifiées comme principal facteur explicatif de la plus-value éducative de l'initiative.



PROPOSITION 2

DANS TOUT PROJET EN PRÉVENTION SPÉCIALISÉE, VÉRIFIER QUE LE VOLET CRÉATIF ET L'EXPRESSION SONT BIEN PRÉSENTS ET MIS EN ŒUVRE EN LIEN AVEC DES PROFESSIONNELS DE LA CULTURE.



PROPOSITION 3

METTRE EN PLACE DES DISPOSITIFS INNOVANTS POUR FACILITER LA MOBILISATION DE LA SOCIÉTÉ CIVILE EN FAVEUR DE L'ACCÈS À LA CULTURE : HEURES MÉCÉNÉES DONNÉES PAR LES ENTREPRISES POUR PERMETTRE AUX PARENTS D'ACCOMPAGNER LES TRAJETS OU D'ASSURER LA COORDINATION DE PROJETS ; COMPLÉMENTS DE PETITES RETRAITES POUR ENCOURAGER LA MOBILISATION DES JEUNES RETRAITÉS AUX ACCOMPAGNEMENTS EN TEMPS SCOLAIRE ET HORS TEMPS SCOLAIRES.

B. Un avantage pour les apprentissages ?

1. UN IMPACT AVÉRÉ SUR LES COMPÉTENCES SCOLAIRES

On peut être sensible à l'art pour des raisons qui tiennent à ce qu'il est : la recherche du beau l'interrogation de notre réalité dans toutes ses complexités. C'est d'ailleurs un des objectifs de l'école de transmettre aux jeunes générations le trésor de l'humanité, en termes de savoirs mais aussi de productions et de pratiques artistiques. Dans cette perspective, on ne recherche pas forcément les bienfaits secondaires, puisque cet accès à l'art est un objectif en soi. On l'a vu plus haut, la mesure des effets de la pratique artistique se heurte à de nombreux obstacles humains, méthodologiques ou matériels.

Ces nuances étant apportées, que savons-nous de l'impact de la fréquentation et de la pratique des arts sur les résultats scolaires ?

La chercheuse Ellen Winner²⁰ a effectué un bilan systématique de toutes les recherches empiriques quantitatives menées depuis 1950, sur les compétences utiles à l'innovation, et développées par l'éducation artistique. Ce qui représente environ 510 études. Cette méta-analyse,

20. Docteure en psychologie du développement de l'Université de Harvard, spécialisée en psychologie de l'art, Ellen Winner est professeure au Boston College. Elle dirige le « Arts and Mind Lab » au sein du « Project Zero » de la Graduate School of Education de Harvard, et étudie en particulier la perception de l'art.

réactualisée en 2014, a été publiée par l'OCDE cette même année sous le titre *L'art pour l'art? L'impact de l'éducation artistique*.

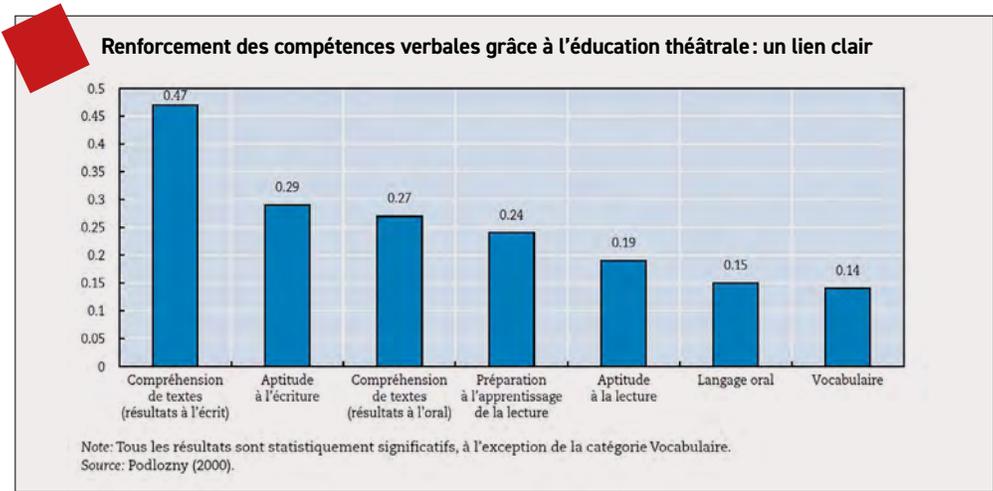
Voilà ce qui a été clairement démontré par l'ensemble des recherches internationales sur l'impact de l'éducation artistique :

Premièrement, les cours de théâtre dans lesquels les enfants jouent la comédie permettent d'améliorer les compétences verbales. Ils permettent probablement d'améliorer l'empathie, la capacité à comprendre le point de vue de l'autre et à réguler ses émotions (mais les études sont moins solides) (voir tableau page suivante).

Deuxièmement, la musique améliore le QI, les résultats scolaires, les compétences phonologiques (reconnaître les sons de la langue) et faciliterait très probablement l'apprentissage des langues étrangères.

Des études corrélationnelles ou en trop petit nombre montrent également que les enfants qui pratiquent les arts plastiques présenteraient de meilleures aptitudes au raisonnement géométrique, et ceux qui pratiquent la danse auraient de meilleures capacités visuo-spatiales.

Par ailleurs, l'avancée de la recherche en neurosciences et en imagerie cérébrale donne de nouveaux outils pour évaluer les effets des pratiques



artistiques sur le cerveau des enfants. On sait, grâce aux images obtenues par IRM (imagerie par résonance magnétique) ou NIRS (imagerie stroboscopique proche infra-rouge), que la pratique des arts modifie le cerveau. Les effets de la pratique musicale commencent à être bien établis grâce à ces méthodes.

Au service du développement des capacités cognitives

La musique rend-elle intelligent? À la question qu'Emmanuel Bigand pose dans son ouvrage de synthèse *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*²¹, il répond « Oui! ». Il dénonce cependant « l'effet Mozart », cette étude rapportant qu'écouter chaque jour 10 minutes de la Sonate pour deux pianos en ré majeur de Mozart augmentait des performances spatiales évaluées dans le test de QI. Il est simpliste et faux d'affirmer que la musique a le pouvoir de rendre

plus intelligent en 10 minutes quotidiennes. Cette étude controversée, en particulier parce que les effets n'étaient pas durables, aux multiples conséquences commerciales, ne doit pas cacher toutes celles qui ont souligné les bienfaits de la musique en général (pas seulement celle de Mozart) sur les capacités cognitives. Pourtant, « L'apprentissage intensif de la musique conduit à des réorganisations anatomiques et fonctionnelles du cerveau²² ».

22. *Ibid*

LA MUSIQUE AMÉLIORE LE QI, LES RÉSULTATS SCOLAIRES, LES COMPÉTENCES PHONOLOGIQUES (RECONNAÎTRE LES SONS DE LA LANGUE) ET FACILITERAIT TRÈS PROBABLEMENT L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES.

21. Belin, mars 2018.

ATTENTION AUX NEUROMYTHES !

« Un neuromythe tient pour établies scientifiquement, par le biais d'observations d'activités neuronales, des caractéristiques supposées du cerveau et de la psychologie humaine. Il se différencie d'une controverse scientifique par le fait que, dans le cas d'un neuromythe, les auteurs des travaux cités ne se reconnaissent pas dans les conclusions tirées de leurs recherches : il s'agit de généralisations abusives, voire d'extrapolations fantaisistes. Ces neuromythes sont séduisants car, faisant écho au sens commun, ils donnent le sentiment que la science valide nos intuitions. Ainsi, il existe un engouement neurophile qui rend crédule. Il repose sur l'intuition (erronée) que l'imagerie cérébrale a systématiquement valeur probante et permet d'observer objectivement un processus de pensée – un peu comme l'observation d'une radio permet de détecter la présence ou non d'une fracture. »

Les neurosciences en éducation, mythes et réalités, Emmanuel Sander, Calliste Scheibling-Sève, Hippolyte Gros & Katarina Gvozdic, Éditions Retz, 2018.

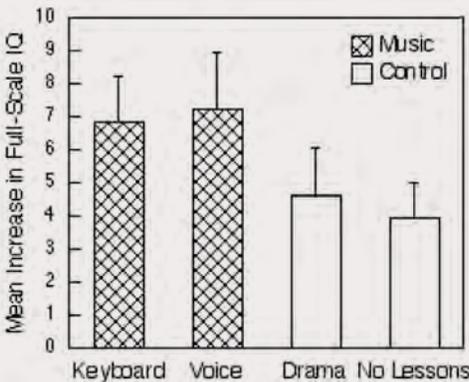
Observons l'étude de E. Glenn Schellenberg, de l'Université de Toronto, *Music lessons enhance IQ* (*Les cours de musique augmentent*

le QI)²³. Celle-ci démontre l'intérêt de pratiquer la musique (ici, le clavier et le chant) sur un panel de compétences cognitives testées par le WISCIII (un test de QI très classique)²⁴. Des

enfants de 6 ans ont reçu des cours de piano ou de chant, et leurs performances ont été mesurées en comparaison de celles d'enfants recevant des cours de théâtre, ou ne recevant aucun cours supplémentaire.

Elle conclut que, comparés aux groupes contrôle, les enfants du groupe musique montrent une plus grande augmentation de performances entre les résultats avant et après les

Augmentation moyenne du QI (WISC-III) pour chaque groupe d'enfants de 6 ans



23. *Psychological Science*, 2004.

24. Weshler, 1991.

cours. L'effet est intéressant car il est cohérent/stable à la fois sur les tests de QI, le score d'index et les mesures standard de réussite académique.

Dans cette étude de référence, il est intéressant de voir que, à côté du groupe-témoin sans cours de musique, les auteurs ont monté un groupe-témoin pratiquant le théâtre. Au-delà de souligner l'intuition des chercheurs, on constate que, en effet, la pratique du théâtre a induit des effets attendus en musique.

Les chercheurs relèvent que, « en revanche, les cours d'art dramatique ont eu des effets favorables sur le comportement social, ce qui n'était pas le cas dans les groupes de musique. » En creux, cette étude révèle donc que les cours de théâtre non seulement augmentent les capacités cognitives des enfants (de façon moindre que les cours de musique, certes), mais aussi développent d'autres compétences, de type relationnel.

Ces résultats ne sont pas surprenants. L'apprentissage d'un instrument suppose une bonne

coordination d'activités mentales, motrices, visuelles, mémorielles, qui demandent une attention soutenue et une bonne mémoire de travail (cela a été de nombreuses fois souligné par des études portant sur la lutte contre la maladie d'Alzheimer).

Isabelle Peretz, auteure de *Apprendre la musique*²⁵ et co-créatrice du BRAMS²⁶ (Laboratoire international de recherche sur le Cerveau, la Musique et le Son) plaide ainsi pour ouvrir au plus grand nombre l'accès à la musique : « **Par le cycle de l'effort et de la récompense, la musique s'affirme comme la mère de tous les apprentissages** : c'est elle qui nous apprend à apprendre, et permet ainsi de gagner non pas des points de QI, mais de mieux développer des qualités telles que la concentration, la mémorisation, la précision, l'anticipation... requises dans tous les apprentissages scolaires.²⁷ »

L'impact sur la mémoire vive et la mémoire à long terme

La recherche a identifié des liens entre une formation musicale de haut niveau et l'aptitude à traiter des informations stockées dans la mémoire vive (ou mémoire de travail) et la mémoire à long terme.

John Jonides est le professeur titulaire de la chaire de psychologie et neurosciences à l'université du Michigan. Il a travaillé en particulier sur les mécanismes de l'attention,

LA RECHERCHE A IDENTIFIÉ DES LIENS ENTRE UNE FORMATION MUSICALE DE HAUT NIVEAU ET L'APTITUDE À TRAITER DES INFORMATIONS STOCKÉES DANS LA MÉMOIRE VIVE (OU MÉMOIRE DE TRAVAIL) ET LA MÉMOIRE À LONG TERME.

25. Odile Jacob, 2018.

26. Le BRAMS (BRAIn Music and Sound Research) a été créé à Montréal, au Canada, en 2005.

27. Cité par Lorraine Rossignol dans *Télérama*, le 3 octobre 2018 : *La musique c'est magique?*

de la distraction et du développement cognitif. Dans un article paru en 2008²⁸, il s'est penché sur un panel d'études comparant les performances impliquant la mémoire verbale entre des élèves musiciens ou non musiciens.

L'imagerie cérébrale permet de visualiser l'activité des zones du cerveau impliquées dans la mémoire de travail (par exemple, lors de la répétition) et celle des zones impliquées dans la mémoire à long terme (qui implique le contexte, et davantage d'émotion). D'après Jonides, **les résultats semblent indiquer une « stratégie » cérébrale chez les musiciens, qui utilisent davantage le contexte dans le processus de mémorisation.** Cela se traduit par un avantage en matière de mémoire verbale à long terme chez les musiciens, ainsi que par une meilleure mémoire de travail.

De manière frappante, cet avantage disparaît lorsque les musiciens ne peuvent plus répéter, ce qui semble indiquer que la différence dans les capacités cognitives de mémorisation est liée à l'entraînement régulier et à l'acquisition de « méthodes » implicites plutôt qu'à une modification durable des capacités cérébrales.

Pratique artistique et expression

La pratique théâtrale

L'impact des activités théâtrales sur les compétences verbales a été prouvé de façon répétée. Une étude de Ann Podlozny a examiné, en

2000, la relation entre l'enseignement du théâtre à l'école et la réussite verbale des élèves²⁹ à partir des résultats de 80 études expérimentales portant sur l'impact de l'enseignement du théâtre sur la compréhension

L'IMPACT DES ACTIVITÉS THÉÂTRALES SUR LES COMPÉTENCES VERBALES A ÉTÉ PROUVÉ DE FAÇON RÉPÉTÉE.

des histoires (à l'oral et à l'écrit), la performance en lecture et en écriture et le développement du langage. Les résultats ont démontré une forte corrélation entre l'enseignement du théâtre et six des sept items.

L'étude précise également de quelle façon enseigner le théâtre pour obtenir des résultats meilleurs sur un aspect particulier de la performance verbale. Il ressort de son analyse que l'enseignement théâtral au cours duquel les élèves jouent un scénario structuré a des effets plus importants sur la compréhension de l'histoire, la lecture, la préparation à la lecture et l'écriture. Le fait de jouer des scènes non structurées, ou combinant structure et non structure, a un impact positif sur le développement du langage oral. Par ailleurs, lorsque les directeurs artistiques ou les enseignants ont été activement impliqués dans la représentation,

28. *Musical skill and cognition*, C. Asbury & B. Rich (dir.), in *Learning, Arts, and the Brain*, pp. 17-49. New York/Washington, D.C., Dana Foundation.

29. *Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link (Le renforcement des compétences verbales grâce à l'utilisation de pièces de théâtre en classe: un lien clair)*, A. Podlozny, *Journal of Aesthetic Education*, 34(3-4), 2000, pp. 239-276.

cela a mené à une meilleure compréhension du récit par les élèves.

De manière surprenante, cinq méta-analyses montrent qu'il n'y a pas de relation entre l'âge ou l'origine

DES CHERCHEURS ONT CONSTATÉ QUE L'ENSEIGNEMENT ET LA PRATIQUE DE LA MUSIQUE ET DE LA DANSE AMÉLIORENT LES RÉSULTATS EN MATHÉMATIQUES.

de la population (niveau socio-économique, niveaux d'incapacité) et l'ampleur de l'effet constaté.

La pratique musicale

Barbara Tillmann, directrice de recherche au CNRS et spécialiste en neurosciences, a mené des recherches en neurologie sur le fonctionnement du cerveau à l'écoute de la musique, *La musique au secours du langage*³⁰. Elle remarque que « le langage (notamment la parole) et la musique partagent des caractéristiques qui demandent des traitements similaires: un traitement précis de la hauteur (des sons graves aux sons aigus), du timbre (par exemple, la différenciation des instruments de musique ou des phonèmes, tels que [ta] ou [da]), et de la dimension temporelle (tempo ou rythme, par exemple).

30. *La musique au secours du langage. De l'étude des corrélats neuronaux vers des perspectives de réhabilitation*, B. Tillmann et al., in H. Platel et C. Thomas-Antérion, *Neuropsychologie et art*, De Boeck-Solal, coll. « Neuropsychologie 3 », Paris, 2014, pp.177-198.

De plus, le langage et la musique reposent sur des éléments organisés en structures hiérarchisées: pour le langage, les phonèmes et les mots; pour la musique: les notes et les accords. Ces structures peuvent être décrites par une 'syntaxe'. Par conséquent, le traitement des structures linguistiques, tout comme celui des structures musicales nécessite de la mémoire, de l'attention et une capacité d'intégration temporelle des événements, afin de créer une représentation mentale cohérente. (...) Ainsi, les ressources neuronales sont partagées pour le traitement de la musique et celui du langage, et la pratique de la musique peut faciliter le traitement du langage. »³¹

Pratique musicale et raisonnement mathématique

Des chercheurs ont constaté que l'enseignement et la pratique de la musique et de la danse améliorent les résultats en mathématiques. C'est le cas des recherches sur les effets de la musique d'Élizabeth Spelke³², chercheuse en neuropsychologie et professeure de psychologie à Harvard, qui a déployé de nombreuses recherches autour de l'apprentissage de l'enfant³³.

Ses recherches lui ont permis de constater qu'une pratique musicale intensive et dans la durée était

31. Daniele Schön, Céline Hidalgo & Barbara Tillmann, cités par *Cerveau & Psycho*, n° 63, mai 2014.

32. *Effect of music instruction on developing cognitive systems at the foundations of mathematics and science*, E. Spelke, in C. Asbury & B. Rich (dir.), *Learning, Arts, and the Brain*, pp. 17-49. New York/Washington, D.C., Dana Foundation.

33. Cf. aussi l'étude suivante: *Étude des effets de la participation à des cours de musique à l'école sur les résultats aux tests communs de connaissance*, Christopher M. Johnson & Jenny E. Memmot, University of Kansas, *Journal of Research in Music Education*, Vol. 54, n° 4, Winter 2006, pp. 293-307.

corrélée à des aptitudes à la représentation géométrique. Certaines séquences sonores activent des zones du cerveau impliquées dans la représentation spatiale et l'arithmétique. Elle a entre autres comparé des enfants et des adolescents ayant un entraînement spécifique en musique ou en sport, à des jeunes confrontés à d'autres formes d'arts ou à aucun entraînement.

Dans cette étude, les élèves ayant suivi une formation musicale ont obtenu de meilleurs résultats que ceux n'ayant pas ou peu bénéficié de formation musicale lors de trois tests de sensibilité à la géométrie : l'un centré sur les propriétés géométriques des formes visuelles, le second sur le calcul des distances, et le troisième sur la relation géométrique entre des formes sur une carte et des objets dans un agencement spatial plus large.

Il est à noter que la corrélation entre la musique et les compétences en géométrie est significative uniquement lorsque la pratique musicale est intensive et prolongée.

Pratique musicale et acquisition de la lecture

De nombreuses études ont été entreprises afin de déterminer comment l'éducation artistique et esthétique peut améliorer les capacités de lecture des enfants.

L'objectif principal de l'étude de Aurélie Lecocq et Bruno Suchaut³⁴,

34. *L'influence de la musique sur les capacités cognitives et les apprentissages des élèves en maternelle et au cours préparatoire*, A. Lecocq & B. Suchaut, IREDU-CNRS et Université de Bourgogne, juillet 2012.

menée de janvier 2010 à juin 2011, était de mesurer les effets de la pratique musicale sur deux aspects des apprentissages des élèves de maternelle et CP : le développement cognitif et les acquisitions scolaires, en particulier la lecture. Au total, près de 500 élèves scolarisés dans 30 écoles maternelles ont participé à cette étude : 226 élèves pour le groupe expérimental exposé aux activités musicales et 261 élèves pour le groupe témoin. Les élèves du groupe expérimental suivaient un programme d'activités musicales à raison de 30 minutes par jour, contenant du chant, de l'écoute, des activités instrumentales, du codage-décodage et des activités rythmiques.

Une série de tests a été administrée à plusieurs moments clés de l'expérimentation. En grande section de maternelle, les capacités cognitives des élèves ont été testées au début et à la fin du programme sur cinq dimensions : les habilités grapho-

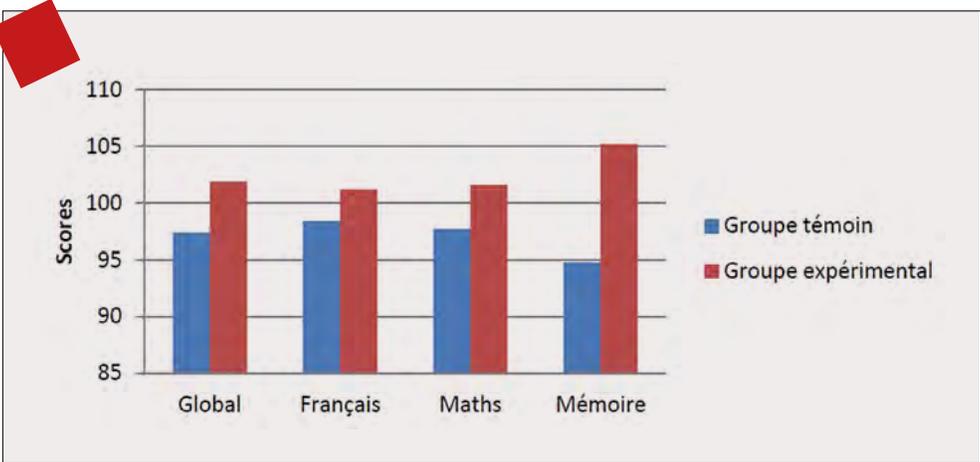
CERTAINES SÉQUENCES SONORES ACTIVENT DES ZONES DU CERVEAU IMPLIQUÉES DANS LA REPRÉSENTATION SPATIALE ET L'ARITHMÉTIQUE.

motrices, la mémoire, l'orientation spatiale, l'organisation rythmique et la discrimination visuelle. À la fin du cours préparatoire, les élèves ont à nouveau été évalués par des épreuves de lecture, de mathématiques et de mémoire.

Les résultats des analyses montrent que les élèves du groupe expérimental ont progressé davantage que les élèves du groupe témoin, bien que cette progression reste faible en fin de grande section. En fin de CP, les effets de l'expérimentation sont beaucoup plus forts et relevés dans les différentes dimensions évaluées par les tests : lecture, mathématiques et mémoire. Il y a donc un effet différé marqué de l'expérimentation de l'ordre de 20 % d'écart-type en lecture, de 25 % d'écart-type en mathématiques et de deux tiers d'écart-type en ce qui concerne la mémoire.

cerveau impliquées dans le développement des compétences en lecture. Les chercheurs ont également étudié le lien entre l'exposition aux arts visuels et la conscience phonologique (la capacité à comprendre, distinguer et prononcer les différents sons contenus dans les mots) que l'on sait fortement corrélée à la capacité de lecture.

Des enfants âgés de 7 à 12 ans ont fait l'objet d'une étude longitudinale afin d'observer le développement de leurs compétences en lecture et de leurs structures cérébrales impliquées. Des informations ont également été collectées auprès



Des équipes américaines ont pu établir des résultats similaires.³⁵ Elles ont développé de nouveaux outils d'analyse de l'activité cérébrale, qui ont permis d'observer des connexions entre les régions du

des parents sur la formation de leurs enfants aux différents arts, et sur leur personnalité.

Un des constats principaux est que plus la formation musicale est importante en première année, plus on observe une amélioration de la fluidité en lecture chez les enfants au cours des trois années suivantes.

35. The Dana Consortium Report on Arts and Cognition: *Training in the Arts, Reading, and Brain Imaging*, Brian Wandell, R.F. Dougherty, M. Ben-Shachar, G.K. Deutsch & J. Tsang, Stanford University, 2008.

Impact sur l'apprentissage des langues étrangères

Selon une étude expérimentale, menée par Karen Ludke en 2013³⁶, le chant peut faciliter l'apprentissage à court terme d'une langue inconnue (par exemple, le hongrois). Il s'agissait de participants adultes. Soixante participants ont été assignés au hasard à l'une des trois conditions d'apprentissage : écouter, parler rythmiquement ou chanter. Les participants en condition de chant ont montré des performances globales supérieures sur une collection de tests en langue hongroise après une période d'apprentissage de 15 minutes, par rapport aux participants en conditions d'expression orale et rythmique. Cette performance supérieure était statistiquement significative ($p < 0,05$) pour les deux tests qui obligeaient les participants à se rappeler et à produire des phrases parlées en hongrois. Ces résultats suggèrent qu'une méthode d'apprentissage consistant à « écouter et chanter » peut faciliter la mémoire des phrases parlées. Notons que, à ce jour, l'effet suivant n'a pas été testé spécifiquement sur des enfants.

L'impact sur l'assiduité

L'impact de la pratique artistique sur l'assiduité des élèves a été observé par des chercheurs en Angleterre à l'occasion d'un programme de partenariat créatif mené par le gouvernement³⁷.

36. *Singing can facilitate foreign language learning*, Karen Ludke, in *Memory & Cognition*, juillet 2013.

37. *The Impact of Creative Partnerships on Attainment and Attendance in 2008-9 and 2009-10*, L. Cooper, T. Benton & C. Sharp, Slough: National Foundation for Educational Research (NFER), 2011.

« Partenariats créatifs » est un programme d'apprentissage créatif conçu pour développer les compétences des jeunes, leur permettre d'élargir leurs ambitions et leur offrir davantage d'opportunités pour leur avenir. Il a été lancé par le gouvernement britannique en 2002 auprès de 381 écoles primaires dans 16 régions défavorisées. Depuis, le programme s'est étendu au pays. Il a touché plus d'un million d'enfants et 90 000 enseignants à travers plus de 8 000 projets. La quatrième étude de suivi a exploré à quel point les partenariats créatifs ont pu avoir une incidence sur les résultats et l'assiduité des jeunes. Cette étude analyse les données à la fois au niveau de l'école et des élèves.

Elle se concentre sur les élèves qui ont passé les examens nationaux ou ceux qui ont été évalués par les enseignants à la fin de 2008/2009 et de 2009/2010. L'équipe a étudié les progrès accomplis mais également l'impact sur l'assiduité des élèves, en mesurant les absences totales, et les absences non autorisées.

On observe une légère corrélation entre la participation aux activités des « Partenariats créatifs » et l'augmentation du taux d'assiduité des élèves. En 2009, certaines études indiquaient une réduction des niveaux d'absence totale dans les écoles secondaires. En 2010, d'autres résultats suggéraient une réduction des niveaux d'absence non autorisée dans les écoles primaires. Cela est également conforme à des études plus anciennes, qui ont montré une tendance à l'amélioration de

la fréquentation des écoles et des élèves issus de « Partenariats créatifs », en particulier au niveau primaire. Ces dispositifs semblent ainsi apporter une contribution modeste mais précieuse à l'amélioration de l'assiduité.

Ce rapport étudie les activités artistiques qui visent à promouvoir la santé et à éviter qu'elle ne se détériore, ainsi qu'à gérer et soigner les problèmes de santé physique et mentale, et même à faciliter les soins palliatifs. Les bienfaits pour la santé (par la pratique ou

Présence en 2009 et 2010

		Elèves participant à une activité, comparés à des élèves similaires dans des écoles avec Partenariats créatifs		Elèves participant à des activités comparés à des élèves similaires dans des écoles sans Partenariats créatifs	
		2009	2010	2009	2010
Participation	Absence non autorisée en primaire	NS	3,1%	NS	3,9%
	Absence totale en primaire	NS	2,0%	3,3%	NS
	Absence non autorisée dans le secondaire	NS	NS	NS	NS
	Absence totale dans le secondaire	6,0%	NS	9,9%	NS

2. À LA RENCONTRE DES ÉLÈVES À BESOINS SPÉCIFIQUES

Un impact surprenant sur la santé

Aussi bien sur le plan mental que physique, l'art peut être bénéfique pour la santé. C'est l'un des principaux enseignements du nouveau rapport du Bureau régional de l'Organisation mondiale de la Santé (OMS) pour l'Europe, rendu public début novembre 2019, qui analyse les conclusions de plus de 900 publications du monde entier.³⁸

par le contact) se retrouvent dans toutes les formes d'art: les arts de la scène (musique, danse, chant, théâtre, cinéma); les arts visuels (artisanat, design, peinture, photographie); la littérature (écrire, lire, se rendre à des festivals littéraires); la fréquentation des lieux culturels (musées et galeries, salles de concert, théâtre); et les arts en ligne (animation, arts numériques, etc.). Même des problèmes de santé complexes et durables tels que le diabète, l'obésité ou la mauvaise santé mentale peuvent être améliorés au contact de l'art. Leur influence positive se déroule du commencement à la fin de la vie. Par exemple, **le rapport montre que la lecture d'une histoire à son enfant, au moment du**

38. *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*, D. Fancourt & S. Finn, Office régional de l'OMS pour l'Europe, Copenhague, 2019.

coucher, permet de plus longues nuits de sommeil et une meilleure concentration à l'école. En outre, dans un cadre urbain, les études ont montré que la pratique du théâtre entre adolescents peut faciliter la prise de décision, améliorer le bien-être et limiter l'exposition à la violence.

Par ailleurs, les arts peuvent compléter ou renforcer les protocoles thérapeutiques : en limitant leurs effets secondaires, ou en diminuant le niveau d'anxiété, en particulier chez les enfants, mais aussi chez leurs parents. C'est aussi un moyen de lutter contre la douleur. En effet, les arts « envisagent la santé et le bien-être dans un contexte sociétal et communautaire plus large, et proposent des solutions là où la pratique médicale habituelle n'a pu, jusqu'à présent, apporter des réponses efficaces », explique le Dr Piroška Östlin, directrice régionale par intérim de l'OMS pour l'Europe. D'ailleurs, plusieurs pays examinent désormais la possibilité de permettre aux médecins d'aiguiller leurs patients vers des activités artistiques.

PROPOSITION 4

INVESTIR DANS DES ÉTUDES SUPPLÉMENTAIRES PORTANT EN PARTICULIER SUR UN RECOURS ACCRU À DES INTERVENTIONS DANS LE DOMAINE DE L'ART ET DE LA SANTÉ, ET SUR L'ÉVALUATION DE CES DERNIÈRES, COMME LE PROPOSE L'OMS. L'ÉVALUATION DES INITIATIVES D'EAC POURRAIT INCLURE DES ÉLÉMENTS SUR LA SANTÉ DES PARTICIPANTS EN DÉBUT ET EN FIN D'EXPÉRIENCE.

DANS DES TRAVAUX AVEC DES ÉLÈVES ORDINAIRES, IL A ÉTÉ MONTRÉ QUE LA CURIOSITÉ ÉTAIT ESSENTIELLE POUR PASSER DU JEU À LA RECHERCHE INTENTIONNELLE, ET AINSI À L'APPRENTISSAGE DE LA MÉTHODE SCIENTIFIQUE.

Faire face aux difficultés d'apprentissage

De la même façon, le plaisir et la curiosité induits par des activités en marge de l'école, comme des visites d'expositions, peuvent venir en aide aux enfants qui rencontrent des difficultés. C'est le propos de l'étude suivante : *Visiteurs passifs ou exploreurs indépendants*³⁹.

Dans des travaux avec des élèves ordinaires, il a été montré que la curiosité était essentielle pour passer du jeu à la recherche intentionnelle, et ainsi à l'apprentissage de la méthode scientifique. Ici, les chercheurs observent des élèves ayant de graves difficultés d'apprentissage et montrent qu'ils peuvent, dans des conditions appropriées, faire preuve d'une concentration et d'une curiosité impressionnantes, ce qui améliore considérablement la qualité de leurs apprentissages.

39. *Passive visitors or independent explorers : Responses of pupils with severe learning difficulties at an Interactive Science Centre*, Helen Brooke & Joan Solomon, in *International Journal of Science Education*, Vol. 23, Issue 9, 2001.

LE THÉÂTRE DE L'ENTRESORT, CENTRE NATIONAL POUR LA CRÉATION ADAPTÉE

Madeleine Louarn est metteuse en scène et directrice artistique du théâtre de l'Entresort à Morlaix (Finistère). Formée comme éducatrice, elle commence son activité dans une institution d'aide par le travail pour des personnes en situation de handicap. Inspirée notamment par le poète-éducateur Fernand Deligny, elle y fonde, en 1984, l'atelier Catalyse, constitué d'interprètes atteints d'un handicap mental et psychique. Plus de 35 ans plus tard, à la tête de la compagnie de l'Entresort, elle poursuit son travail avec Catalyse. La reconnaissance de son action a mené à faire de l'Entresort le premier Centre National pour la Création Adaptée.

Il comportera :

- une troupe permanente et un phalanstère d'artistes, afin d'accompagner les créations et la formation des interprètes de la compagnie Catalyse et de participer ainsi à leur rayonnement;
- un Centre national de création destiné à soutenir la création adaptée et à inscrire cette pratique artistique en dialogue avec les enjeux esthétiques et contemporains;
- un Centre d'actions artistiques, pour créer les conditions de l'accès des personnes vulnérables et de tous les publics à l'expérience culturelle, aux pratiques artistiques et à l'appropriation du sensible;
- un Centre national de recherche, afin de développer et relayer des ressources en animant la recherche et la pensée autour des pratiques adaptées et en les diffusant.

Le fondateur et directeur de l'Espace Andrée Chedid⁴⁰, à Issy-les-Moulineaux (Hauts-de-Seine), Bruno Jarry, l'affirme: « On ne pense pas les publics en les segmentant ».

Certains publics sont beaucoup moins présents que d'autres, on l'a vu. C'est le cas des personnes en situation de handicap. Dans une étude du groupe mutualiste Malakoff-Médéric⁴¹, 61 %

des répondants ont considéré que l'accès à la culture était difficile.

Un rapport de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat, paru en juillet 2017, souligne que, si des progrès ont été faits pour l'accès à la culture des personnes en situation de handicap, en particulier de la part des sites patrimoniaux, on est encore loin de l'inclusion.

Par exemple, « il n'est pas rare que l'ouverture des établissements aux publics en situation de handicap se

40. Voir infra « le tiers-lieu culturel ».

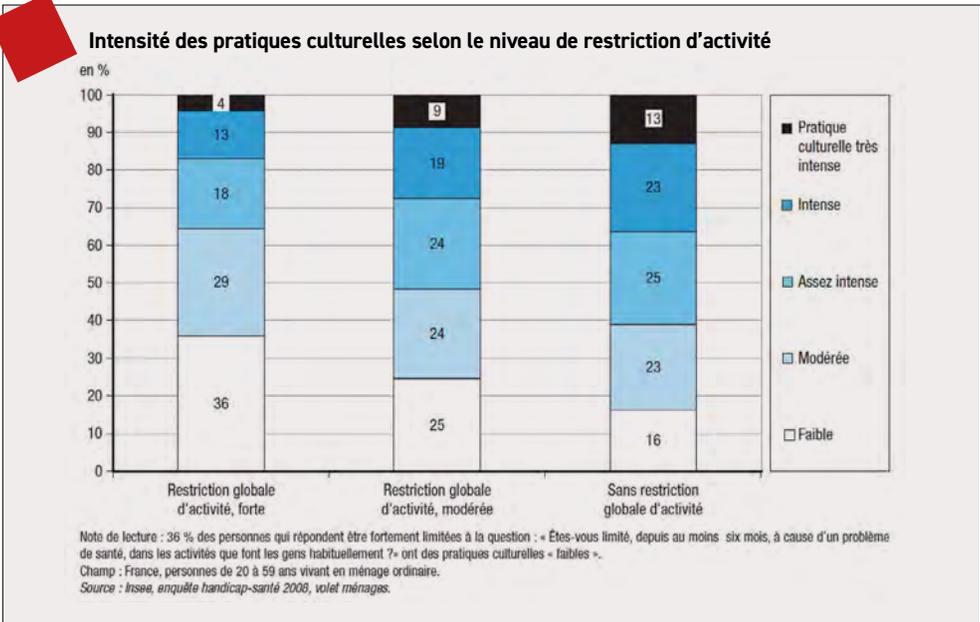
41. Étude réalisée par l'Institut BVA pour Malakoff Médéric auprès de personnes en situation de handicap (handicaps moteur, visuel, auditif, mental et psychique) et d'accompagnants, via Internet, du 3 avril au 17 mai 2017. 1 261 personnes ont répondu, dont 933 en situation de handicap et 328 accompagnants/tuteurs.

soit, de fait, simplement traduite par la mise en place d'ateliers destinés aux seules personnes en situation de handicap et non par une intégration au cursus d'enseignement classique accompagnée des adaptations nécessaires. ». Le rapport précise aussi que beaucoup de jeunes en situation de handicap choisissent peu leur instrument de musique.

D'autres chiffres sont avancés, comme celui qui signale que moins d'une personne handicapée sur trois

Soulignons qu'elles disposent aussi de revenus plus faibles et sont moins bien insérées.

Un programme culturel inclusif n'est pas forcément un programme à destination spécifique d'un public en situation de handicap. C'est plutôt un dispositif qui puisse accueillir toutes sortes de public, dans des situations différentes. Il s'agit parfois de rendre les lieux faciles d'accès à tous : un plan incliné général pour les poussettes et les fauteuils,



fréquente un festival. Par ailleurs, on apprend que 36 % des personnes « fortement limitées » dans leurs activités par leur handicap déclarent avoir une pratique culturelle faible (contre 16 % des sondés)⁴².

des explications écrites en langage simple, en lettres épaisses et en relief, une bande sonore pour tous ceux qui maîtrisent difficilement le langage écrit... Parfois, on découvre que des dispositifs pensés pour une population particulière deviennent porteurs de sens pour tous.

42. Source Insee, données 2008, Observatoire des inégalités.

LES VISITES TACTILES DU PALAIS DE CHAILLOT

L'association « Accès Culture » travaille en collaboration avec plus de 100 théâtres et opéras en France pour mettre en place des services d'accessibilité au spectacle vivant pour les personnes aveugles ou malvoyantes, par le biais de l'audiodescription, des adaptations en LSF (langue des signes française), du surtitrage adapté et des visites tactiles. L'association accompagne ces structures dans la mise en place de leur politique d'accessibilité envers ces publics depuis 1990.

Une partie des structures culturelles du réseau propose des visites tactiles du plateau. Elles se construisent en lien avec les équipes artistiques et permettent de découvrir des objets, accessoires, pièces de costumes et d'appréhender l'espace scénique dans son ensemble. C'est aussi l'occasion de rencontrer les techniciens, de découvrir leurs métiers. Une spectatrice s'enthousiasme : « Monter sur le plateau, c'était absolument génial ! On a ainsi pu effleurer du bout des doigts chacun des instruments, le rideau si particulier qui délimite différentes parties sur le plateau, les costumes (et même le manteau de fourrure)... Pendant le spectacle, j'étais placée vraiment près de la scène : je me sentais vraiment « dans » le spectacle. »⁴³

43. D'après le site de l'association.

De plus, un dispositif inclusif consiste parfois tout simplement à adapter ce que fait l'enfant à ses capacités. Dans la pièce de théâtre représentée à Issy-les-Moulineaux à l'occasion des 30 ans de la CIDE⁴⁴, « Son nom était JK ⁴⁵ », un enfant en situation de handicap avait trouvé sa place sur scène, dans un rôle qui lui convenait, pleinement lui-même et avec les autres. Comment faire pour que l'enfant porteur de handicap puisse participer aux activités en étant pleinement lui-même ? De la même façon que n'importe quel enfant : en lui laissant suffisamment de liberté.

Par ailleurs, il est important, pour la réussite de ces dispositifs, d'accompagner cette présence différente qui engendre des questions, parfois de la peur. Cela peut se faire, par exemple, à l'occasion d'un temps de lecture, autour d'un livre qui aborde le handicap. Dans les albums de la collection « Mine de rien », le docteur Catherine Dolto donne des éléments de réponse aux questions que posent les enfants sur des thèmes sensibles comme ceux-là. Certains « Max et Lili » de Dominique de Saint Mars peuvent jouer le même rôle.

44. Convention internationale des droits de l'enfant, le 20 novembre 2019.

45. Janusz Korczak, médecin-pédiatre, éducateur, pédagogue et écrivain polonaise, reconnu comme le précurseur et l'inspirateur de la Convention des droits de l'enfant.

PROPOSITION 5**INTÉGRER SYSTÉMATIQUEMENT
LA QUESTION DE L'INCLUSION
DANS TOUT PROJET CULTUREL.****Accompagner les difficultés
liées à l'autisme**

La musique peut venir également en aide à des enfants qui souffrent d'entraves au niveau du langage (autisme, dyslexie, surdité). Ainsi, l'équipe de Gottfried Schlaug, à Boston, a commencé à développer une méthode inspirée de la thérapie d'intonation mélodique, afin de concevoir des programmes d'entraînement du langage à destination d'enfants autistes.⁴⁶

**Mieux répondre à l'enjeu
de la dyslexie**

Katie Overy, de l'Université d'Édimbourg, a été la première à proposer un programme d'entraînement musical rythmique à des enfants dyslexiques. Elle a pu améliorer les performances phonologiques connues pour être déficitaires chez ces enfants⁴⁷.

De même, Elena Flaugnacco a coordonné une étude⁴⁸ à Trieste auprès d'enfants dyslexiques qui ont suivi un entraînement musical pendant un an, et leurs performances ont été comparées à celles d'un groupe contrôle ayant suivi une activité d'arts plastiques. Les deux groupes

ont également suivi des séances d'orthophonie. 60 % des enfants ayant suivi l'activité musicale ont progressé en lecture – au point de sortir des critères diagnostiques de dyslexie –, contre seulement 28 % du groupe « arts plastiques ». Les performances du groupe « musical » sont meilleures en termes de compétences phonologiques (compétences atteintes chez l'enfant dyslexique et dysphasique), le rythme jouant un rôle prépondérant dans cette rééducation.

**De nouvelles pistes pour accueillir
la surdité**

La surdité, un handicap qui a une prévalence de 1 pour 1 000 naissances, se traduit souvent par un déficit langagier (phonologique, lexical, syntaxique, discursif et prosodique), dont la rééducation peut se faire auprès d'un(e) orthophoniste cherchant à améliorer le langage et la communication. Le déficit langagier se double souvent de différents autres troubles, souvent liés à une difficulté de traitement temporel : les enfants atteints de surdité perçoivent mal le déroulement temporel et, par conséquent, maîtrisent mal les aspects du langage qui lui sont liés, ainsi que les aspects temporels liés à la capacité de prédire et d'anticiper les événements.

Un projet de recherche récent, réalisé par Emmanuel Bigand et ses collègues, de l'Université de Bourgogne, propose un programme d'entraînement auditif. Les enfants malentendants apprennent à discriminer des sons musicaux, ainsi que des sons de l'environnement et des

46. *Neural pathways for language in autism : the potential for music-based treatments*, Catherine Y. Wan & Gottfried Schlaug, Department of Neurology, Medical Center & Harvard Medical School, Boston, 2010.

47. *Dyslexia and music : Measuring musical timing skills*, Katie Overy, in *Dyslexia* 9(1):18-36, February 2003.

48. *Music training increases phonological awareness and reading skills in developmental dyslexia. A randomized control trial*, Elena Flaugnacco et al., PLoS One, 25 septembre 2015.

voix, en combinant sons et gestes, et en stimulant la mémoire auditive. Les résultats sont encourageants. Après quelques mois d'entraînement, les enfants différencient mieux les stimuli phonétiques, et leur production vocale s'améliore.

Dans une étude sur des tout-petits en déficience auditive⁴⁹, les auteurs ont voulu savoir si l'amorçage rythmique, qui peut améliorer la perception de la parole, pouvait également aider à la production de celle-ci. Ils ont mesuré l'influence de l'amorçage rythmique sur les capacités de production phonologique chez 14 enfants malentendants dotés d'un appareil auditif (aides auditives ou implants cochléaires). Les enfants devaient répéter des phrases précédées ou non d'un amorçage rythmique. Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent que le rythme de la musique suscite des attentes générales qui peuvent améliorer à la fois la perception et la production de la parole.

Donner une autre vision du handicap moteur

Nous savons bien à quel point les développements physique et psychique sont intriqués. Françoise Dolto précisait à ce sujet⁵⁰ : « Les mots, pour prendre sens, doivent d'abord prendre corps, être du moins métabolisés dans une image du corps relationnelle. L'image du corps est la trace structurale de l'histoire émotionnelle d'un être

49. *Rhythmic priming enhances speech production abilities : evidence from prelingually deaf children*, N. Cason et al., in *Neuropsychology*, January 2015.

50. *L'image inconsciente du corps*, F. Dolto, PUF, Paris, 1984.

ZOOM SUR IL ÉTAIT UNE FOIS MON HANDICAP

Un atelier thérapeutique mené par Julie Isnard, psychologue, est né de ce questionnement : « Le conte pourrait-il alors rencontrer certains aspects de la réalité vécue par l'enfant ? Les enfants pourraient-ils trouver, du fait même de ces analogies possibles avec leurs situations réelles, des éléments structurants venant à la rencontre de leur propre problématique ? Permettrait-il à l'enfant de pouvoir mettre des mots sur son vécu corporel et relationnel ? ».

Tous les mardis, dans une petite salle de lecture, quatre enfants participaient à une expérience inspirée par le travail de P. Lafforgue⁵¹. Barbara

51. *Petit Poucet deviendra grand : Soigner avec le conte*, P. Lafforgue, Mollat Éditeur, Bordeaux, 1995.

humain. Elle est le lieu inconscient d'où s'élabore toute expression du sujet ; lieu d'émission et de réception des émois interhumains langagiers. » L'expression artistique peut être une façon de s'ancrer dans la réalité.

Au sein d'une institution qui prenait en charge des enfants handicapés moteurs, Julie Isnard, psychologue, a cherché à répondre à la question suivante : comment l'enfant handicapé moteur construit-il son identité corporelle et sa singularité psychique quand son corps est blessé ? Il est difficile, pour ces enfants, de mettre en mots ce qu'ils vivent, l'élaboration mentale peut être trop succincte. Un médium intéressant pour exprimer les ressentis pourrait être un conte, par exemple.

racontait des histoires issues d'un recueil de contes classiques. Après un certain nombre de séances d'atelier-conte, il a été demandé aux enfants de raconter l'histoire qu'ils avaient préférée. De plus, à chaque séance, il a été demandé aux enfants de faire un dessin libre et d'en raconter l'histoire. Les enfants racontaient, et on comparait ces récits aux contes originaux, afin de voir quels étaient les éléments personnels ajoutés, afin de mieux cerner la problématique de chacun des enfants. Le but était aussi de les aider à construire une parole sur leur vécu corporel et relationnel. Ce procédé permettait aussi de voir s'il y avait une évolution dans ce qui était raconté, dans la structure et le contenu.

À travers les récits des enfants, on voit se dessiner leurs propres problématiques essentielles. Par exemple, pour Antonin, le récit personnel du *Petit Poucet* révèle les rivalités entre les frères et l'abandon de la maman. Le regard de la thérapeute permet d'utiliser ce matériau pour aider l'enfant à organiser son propre vécu psychique, en l'associant avec l'histoire.

En effet, l'expérience a prouvé que cette méthodologie permettait aux enfants de trouver « des mots pour dire » leur handicap.

Par ailleurs, il est très difficile pour les parents de verbaliser l'expérience du handicap, en raison de la forte culpabilité qu'elle réveille. C'est pourquoi la médiation thérapeutique est un outil d'une grande utilité. À travers le jeu des projections, elle permet de trouver des éléments structurants les aidant à donner du sens à ce que vivent leurs enfants, d'une façon qui éclaire mais qui ne soit pas frontale.

Des émotions ont pu être exprimées et nommées, telles que le sentiment de dévalorisation, la non-acceptation du handicap, l'angoisse du rejet et de l'abandon, la rivalité fraternelle... Par exemple, pour dire l'agressivité envers la fratrie, à la séance sur *La Belle et la Bête*, Antonin interprète le chien, en tenant une arme dans sa bouche pour tuer le frère.

« L'expérience de l'atelier a permis de montrer l'intérêt du conte pour permettre aux enfants de se réapproprier les événements mis en scène par l'histoire afin de parler de leurs propres ressentis (...) Il est difficile de provoquer cette parole en entretien individuel sans objet médiateur permettant d'aborder, sans brusquer l'enfant, les difficultés psychoaffectives posées par le handicap moteur. Le conte s'est révélé pouvoir être cet utile objet médiateur. »⁵²

52. Mémoire de recherche: *Il était une fois mon handicap... construction d'une trame narrative de vie chez des enfants handicapés moteurs*, Julie Isnard, 2007.

Pour élargir un horizon tronqué

Parmi les difficultés soulignées par les familles d'enfants en situation de handicap, sont pointées les entraves à leur horizon. Entre difficultés d'accès aux différents parcours, image limitative dont ils souffrent et auto-censure, ils n'ont pas la même liberté de choix que les autres. Est-ce que l'éducation artistique peut intervenir sur cette inégalité de destin ?

Une étude a essayé d'appréhender la liberté dont jouissent les élèves en situation de handicap pour choisir leur avenir, et comment la pratique des arts peut les y aider : *L'impact des arts : la voix, le choix et l'accès*.⁵³

Les chercheurs ont d'abord conduit 34 groupes de discussions et entretiens dans 16 états des États-Unis, pendant deux ans, l'idée étant de mesurer le développement des compétences académiques, cognitives, sociales et artistiques des étudiants. Puis, un projet pilote a été mis en place pour examiner l'efficacité de la méthodologie. Les résultats de ces deux phases suggèrent que les arts ont un rôle important à jouer pour aider les étudiants à déployer leurs connaissances. De plus, enseignants et artistes ont cité de nombreux exemples de la manière dont les arts sont à la fois un accès à l'apprentissage et la possibilité pour les étudiants d'exprimer leurs préférences et intérêts. Les résultats confortent l'idée selon laquelle les arts peuvent être un outil important

pour adapter l'instruction à des publics différents. De plus, si les arts sont enseignés de manière à favoriser les capacités de choix des étudiants, ils peuvent constituer un moyen naturel de soutenir l'autodétermination et d'aider les étudiants à comprendre et à valoriser leurs propres intérêts et leurs forces.

Le théâtre comme canalisateur des pulsions sexuelles

Comme à n'importe qui, la pratique artistique bénéficie aux personnes en situation de handicap. Des professionnels se sont penchés sur des problématiques spécifiques à certains publics, en essayant d'y répondre de façon ciblée. Ainsi a été soulevée une question aussi douloureuse que taboue : l'appréhension des pulsions sexuelles chez des jeunes en situation de handicap mental.

Les pulsions des jeunes porteurs de trisomie 21, comme leurs autres comportements, s'expriment de façon plus spontanée et moins contrôlée que dans la population générale. Ainsi, des mots, des gestes à caractère sexuel, des baisers volés sont à gérer, car ils peuvent être une atteinte à l'intégrité physique de l'autre. Dans les lieux où vivent ces jeunes, les animateurs cherchent donc des moyens de les canaliser. C'est aussi le cas au sein des ateliers de théâtre.

53. *The Impact of Arts Integration : Voice, Choice and Access*, Christine Y. Mason, Kathlyn M. Steedly & Mary S. Thormann, *Teacher Education and Special Education : The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 2008.

PERSONIMAGES RÉVÈLE LES TALENTS DES PERSONNES EN SITUATION DE HANDICAP

L'association Personimages (appartenant au réseau international Very Special Art, fondé aux États-Unis en 1974) propose des ateliers d'arts plastiques, musique, théâtre, danse, mosaïque, modelage... qui sont animés par des artistes professionnels. L'idée est que chaque participant puisse accéder à une expression personnelle, au plaisir de la création, et s'ouvre au monde de l'art. Il permet également l'accès à la vie culturelle par le biais de sorties. L'association s'enorgueillit d'avoir permis à près de 10 000 personnes en situation de handicap psychique ou mental de révéler leurs talents.

Parmi de nombreuses initiatives, ils ont proposé à des art-thérapeutes de mener des ateliers d'improvisation en 2013. À travers des scènes d'improvisation autour des étapes de la vie amoureuse (la rencontre amoureuse, le mariage, la naissance d'un enfant, la vie de famille...), les jeunes s'autorisent à vivre ce qui leur est interdit aujourd'hui dans la société. Rares sont en effet les personnes trisomiques accompagnées dans un projet matrimonial. Cela fait encore figure d'étrangeté, voire de monstruosité dans l'inconscient collectif, malgré la forte demande affective de ces jeunes.

À partir d'improvisations sur des thèmes différents (vie professionnelle, vie amoureuse ou loisirs), il a été observé par les art-thérapeutes que ces scènes canalisent l'énergie des jeunes de façon plus efficace lors des scènes de la vie amoureuse, et que les gestes et mots déplacés devenaient plus rares.

LE « CONTE DE NAISSANCE »

Le « Conte de Naissance » a été créé en 2013 à la demande d'une équipe du programme « Réussite Éducative » de la mairie de Fleury-Mérogis. Il s'adressait à des familles dont les enfants avaient pu traverser des moments traumatisants, à la naissance, lors d'une émigration ou dans un autre contexte. Certains enfants n'avaient aucune notion du temps. Ils n'avaient pas accès à leur origine. « Les référents de parcours avaient en effet remarqué que, dans plusieurs familles, la place de l'enfant était mal définie, que des naissances ou des événements autour des naissances étaient potentiellement traumatiques, que beaucoup d'enfants nés dans d'autres pays étaient venus en France trop tôt pour se souvenir de leur culture. Les référents de parcours ont également remarqué que bien des familles



ne se transmettaient pas leur histoire, la famille étant dans de telles difficultés, sociales, financières, scolaires que le temps pour raconter, pour se raconter n'était jamais ou très peu investi par les parents. » En quoi consiste le « Conte de Naissance » ? C'est un parcours qui s'étale sur plusieurs semaines et qui s'adresse à des familles en difficultés sociale et culturelle. Cinq semaines de suite, pendant une heure et demie, le récit de l'origine de l'enfant se raconte (Semaine 1 : la rencontre des parents ; semaine 2 : le moment où la mère apprend qu'elle attend un enfant ; semaine 3 : la grossesse ; semaine 4 : l'accouchement et les premiers mois ; semaine 5 : lecture du dernier épisode, fabrication de la première page avec création du titre, remise du « Conte de Naissance »).

En recréant du lien entre l'enfant et son histoire personnelle et familiale, ce qui est visé, ce sont des améliorations dans le bien-être de l'enfant, visible par son comportement, ses résultats scolaires, les relations au sein de la famille.



PROPOSITION 6

**FAIRE CONNAÎTRE LA
DRAMATHÉRAPIE AUPRÈS
DES PERSONNELS MÉDICAUX,
DES PSYCHIATRES,
PSYCHOTHÉRAPEUTES ET
TRAVAILLEURS SOCIAUX
TRAVAILLANT AVEC LES ENFANTS
AYANT SUBI DES TRAUMATISMES.**



PROPOSITION 7

**MENER DES PROTOCOLES
D'ÉVALUATION (EN S'APPUYANT
ÉVENTUELLEMENT SUR DES
PRATIQUES À L'ÉTRANGER)
AFIN D'ABOUTIR À UN
REMBOURSEMENT DES SOINS
LES PLUS EFFICACES, ET À UN
ÉVENTUEL DÉREMBOURSEMENT
DE CE QUI NE L'EST PAS.**



PROPOSITION 8

**ÉLARGIR LES POSSIBILITÉS
DE PRESCRIPTIONS MÉDICALES
À DES ACTIVITÉS ARTISTIQUES.**



PROPOSITION DE L'OMS 9

**INCLURE LES ARTS DANS
LA FORMATION DES
PROFESSIONNELS DE SANTÉ
DANS TOUTES LES FACULTÉS
QUI PROPOSENT DES CURSUS
SANTÉ EN FRANCE.**

Exprimer ses sentiments et maîtriser ses émotions

Un rapport a évalué la collaboration des écoles primaires avec le Théâtre national au Royaume-Uni⁵⁴. Ce rapport s'inscrivait dans un projet de rénovation urbaine plus vaste. La recherche a porté sur de jeunes enfants suivis pendant trois ans (2002-2004) dans les écoles primaires des zones défavorisées de Greenwich et Lewisham, près de Londres.

Le programme s'est déroulé de la façon suivante :

54. *Children engaging with drama: an evaluation of the national theatre's drama work in Primary schools 2002-2004*, (Théâtre en milieu scolaire pour des enfants de 7-10 ans), Helen Turner, Berry Mayall, Rachel Dickinson et al., Royaume-Uni, 2004.

En amont, les artistes et les enseignants ont reçu des formations, avec la possibilité de rencontrer les concepteurs du projet. Puis, ont suivi des séances de 2 h 30 en classe, dirigées par des artistes, avec le soutien des enseignants pour maintenir la discipline. À mi-parcours, les enfants se sont rendus au Théâtre national pour voir une représentation liée au programme scolaire. À la fin des programmes, les enfants ont présenté et participé à un spectacle.

Les enfants ont pu développer leur sensibilité émotionnelle, leurs réponses et leur vocabulaire à travers leurs expériences esthétiques en théâtre. Les enfants ont également grandi en estime de soi et en confiance en soi.

PORTRAIT JUNIOR FRITZ JACQUET

L'artiste Junior Fritz Jacquet est un sculpteur de papier. Tous les papiers prennent vie entre ses mains : papiers de soie, papier ignifugé, carton... deviennent des formes lumineuses et poétiques et même des rouleaux de papier toilette se transforment en visages expressifs.

Dyslexique et ayant traversé une enfance difficile, Junior Fritz Jacquet a eu un parcours scolaire semé d'échecs. Il a pu être félicité pour ses performances sportives alors que ce qui relevait de l'écrit le mettait en difficulté. Lorsqu'il a commencé à s'exprimer à travers l'origami, il s'est vu valorisé pour autre chose, qui n'était pas physique. Aujourd'hui, il parle de cette dyslexie comme d'un atout. Il a la capacité de voir en trois dimensions plus facilement que les autres, ce qui peut faciliter les choses en mathématiques par exemple⁵⁵.

Il souligne la complémentarité entre les pratiques sportive et artistique. Le sport lui permet de se défouler, d'expulser une énergie explosive. Tandis que l'art l'aide à se recentrer. Dans son parcours, il a remarqué que le pliage jouait sur l'ensemble de son comportement, c'est-à-dire qu'il se concentrait plus facilement le jour, à l'école →

55. Notons que toutes les personnes dyslexiques ne bénéficient pas de ce talent particulier.

par exemple, et aussi le soir, lors de ses activités personnelles. Aujourd'hui, il estime que ce qui est le plus efficace sur sa violence intérieure, c'est la pratique de l'art. C'est « une façon de transformer l'agressivité en quelque chose de beau ».

En effet, la pratique artistique ne fait pas qu'expulser son énergie négative, elle lui permet d'en faire quelque chose de constructif. Il exprime, face à l'autre, ce qu'il est. « À l'intérieur, je suis plein de couleurs, de formes, de poésie ». L'exprimer, c'est se dire à l'autre, c'est « un pont vers l'autre ».⁵⁶

56. Propos recueillis par la Fondation Foujita, dont il est le parrain.

Développer la créativité

L'élève est habitué à fournir une seule et unique bonne réponse dans les disciplines traditionnelles enseignées par l'école et qui doivent lui transmettre des connaissances. Au contraire, les besoins grandissants de notre société en matière d'innovation et d'adaptabilité demandent que les enfants stimulent leur originalité, leur audace, ce que l'on pourrait appeler leur « pensée divergente ».

C'est aussi ce que l'on attend des matières artistiques. La créativité sensée être développée par ce biais est attendue comme compétence transversale que les autres matières peinent à induire. La promesse est-elle tenue?

Myriam Lemonchois, chercheuse à l'Université de Montréal, met en garde contre des conclusions hâtives. « Si une grande quantité de recherches affirment que la créativité des élèves est développée par les arts, d'autres recherches plus récentes nuancent le propos en précisant qu'actuellement rien ne prouve que les acquis soient transférables dans toutes les disciplines (Winner et al.,

2000). E. Moga et son équipe (2000) ont analysé plus de mille études sur les liens entre l'intégration des arts et les performances académiques. Leur analyse montre que les résultats dépendent à la fois du type d'étude menée et de la forme de créativité testée (visuelle vs. verbale). Les tests pour évaluer la créativité mesurent souvent l'originalité des réponses des élèves, reste à savoir ce que les enseignants appellent une solution originale (Fryer et al., 1991). De plus, l'enseignement des arts est influencé par des facteurs sociaux, économiques et moraux (Efland, 1990), la présence des arts à l'école n'implique pas toujours une prise en compte de la créativité des élèves. »⁵⁷

Cependant, certaines études nous donnent des éléments de réponse. C'est le cas des recherches d'envergure de Erik Moga, Kristin Burger et Lois Hetland qui se sont posé la question suivante: « Est-ce qu'étudier les arts engendre une pensée

57. *Création artistique et apprentissages en français : les classes à Projet Artistique et Culture, Synergies Europe n° 4, 2009, pp. 43-54.*

créative? »⁵⁸. Les auteurs ont mené une recherche exhaustive d'études empiriques évaluant la corrélation entre la pratique d'un art visuel (seul ou en combinaison avec d'autres arts) et l'amélioration de la capacité à créer. Ils ont ensuite procédé à une méta-analyse des résultats, suggérant ainsi un lien entre les arts et la pensée créatrice. Cependant, ils concluent que le transfert est d'autant plus important que le « pont est étroit », c'est-à-dire qu'il y a peu de distance entre la forme d'art travaillée et la compétence attendue. Par exemple, après un travail pictural, la capacité créative se fait plus facilement vers une forme visuelle que vers une forme verbale.

De même, les chercheurs James S. Catterall et Kylie A. Pepler ont tenté d'analyser comment la pratique des arts visuels pouvait modifier la vision du monde d'un enfant.⁵⁹ « Le processus de création peut permettre à l'enfant d'acquérir la maîtrise du pinceau et d'appréhender les mystères de la production artistique. Néanmoins, toute tentative de créativité soutenue impose également des efforts cognitifs à l'apprenant - se colleter avec des difficultés techniques tout en maniant des concepts et en opérant des choix, assumer l'aspect « public »

de la création artistique en classe, donner du sens aux critiques et aux encouragements de ses semblables comme de ses enseignants. Ce type d'exigence peut se retrouver dans d'autres expériences d'apprentissage, mais les enfants ont la possibilité d'y répondre plus activement et plus complètement dans un atelier que dans une salle de cours. La réaction peut être assimilée à la cognition dite 'chaude' définie par R. Abelson (1963)⁶⁰. Cette étude examine les relations entre la participation à un apprentissage de qualité en arts plastiques et la conscience que les enfants ont d'eux-mêmes et de leurs possibilités d'avenir. »

60. La cognition chaude intègre une composante émotionnelle, contrairement à la cognition froide qui n'implique que la raison pure.

**CETTE ÉTUDE EXAMINE
LES RELATIONS ENTRE
LA PARTICIPATION À UN
APPRENTISSAGE DE QUALITÉ
EN ARTS PLASTIQUES ET LA
CONSCIENCE QUE LES ENFANTS
ONT D'EUX-MÊMES ET DE LEURS
POSSIBILITÉS D'AVENIR.**

58. *Does Studying the Arts Engender Creative Thinking? Evidence for Near but Not Far Transfer*, Erik Moga, Kristin Burger, Lois Hetland & Ellen Winner, *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 34, N° 3/4, Special Issue: *The Arts and Academic Achievement: What the Evidence Shows*, Autumn - Winter 2000, pp. 91-104.

59. *Initiation aux arts visuels et vision du monde chez les jeunes enfants : quand confiance en son efficacité et originalité se rencontrent*, James S. Catterall (UCLA Psychological Foundation) & Kylie A. Pepler (Indiana University Bloomington), Symposium européen et international de recherche : *Évaluer les effets de l'Éducation artistique et culturelle*, Paris, France, pp. 283-293.

C. Ouvrir de nouveaux horizons

1. RÉENCHANTER L'ÉCOLE

De la joie dans la relation enseignant/élève

La qualité des relations entre enseignant et élève est loin d'être anecdotique. D'après le Programme International pour le Suivi des Acquis des Élèves (PISA) de l'OCDE, la France est l'un des trois pays évalués, avec l'Argentine et le Brésil, où les élèves relèvent le plus les difficultés liées à la discipline en classe⁶¹. D'ailleurs, dans la dernière étude PISA, les élèves se plaignent du temps perdu par les bavardages, davantage que dans les autres pays. Un élève français sur deux (contre un sur trois dans l'OCDE) déclare qu'il y a du bruit en classe dans la plupart des cours, voire dans la totalité. Et, pour plus de deux élèves sur cinq, le temps d'apprentissage est réduit en raison du bruit car les cours tardent à commencer (contre un sur quatre en moyenne dans les pays de l'OCDE). Par ailleurs, les faits de violence en milieu scolaire sont nombreux : 12,2 incidents graves pour 1 000 élèves du second degré pour l'année 2018-2019⁶².

61. Étude PISA 2018, OCDE : l'étude PISA évalue un « climat de discipline », pour lequel la France est dans le trio de tête des pays les plus mal cotés en 2018.

62. Résultats de l'enquête SIVIS dans la note d'information de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, n° 19.44, novembre 2019.

Or, **la question de la relation est un des leviers essentiels du plaisir d'enseigner selon les enseignants**. Le vide relationnel avec leurs élèves peut décourager les enseignants, quand seul le rapport d'autorité existe, et peut induire de l'agressivité. Dans les projets artistiques en milieu scolaire, la relation maître/élève est un enjeu important essentiel. Lorsque l'enseignant se retrouve côte à côte avec son élève pour apprendre ensemble une discipline nouvelle pour les deux, le rapport devient horizontal. Ce changement de posture peut soulager les deux protagonistes, et en partie perdurer dans les interactions d'enseignement en-dehors de ces moments spécifiques.

Visualiser à plusieurs une œuvre peut permettre d'éprouver une émotion partagée, d'être en communion. De la même façon, les artistes travaillant pour la même œuvre (par exemple des enfants et des adultes montant une pièce de théâtre) partagent des moments forts. Quand cela a lieu au sein d'une classe, ou d'une école, les relations entre les participants s'en trouvent modifiées. Ainsi, « le fruit de la préparation et de la représentation d'une pièce de théâtre est une modification du regard mutuel du maître et de l'élève qui ont accepté, car le théâtre l'exige, une mise à nu mutuelle », d'après Philippe de Beauregard, directeur pédagogique du réseau Espérance Banlieues.

LES FABLES DE LA FONTAINE AU CHÂTEAU DE VERSAILLES - ESPÉRANCE BANLIEUES

De la joie ! C'est ce qui se dégage du spectacle donné par l'ensemble des élèves du cours Saint-Exupéry d'Asnières, une école du réseau Espérance Banlieues. Tous les élèves de l'école ont mis en scène les Fables de La Fontaine avec l'aide des artistes de SpotLuz. Ils ont joué sur la scène prestigieuse du Château de Versailles. Le résultat est bluffant sur le plan artistique mais, ce qui marque, c'est surtout l'enthousiasme des enfants comme des familles et des enseignants autour de ce projet commun.

Les Fables ont été en partie réécrites par les enfants. Chacun a passé un casting pour identifier ses talents, et l'histoire du spectacle s'est déroulée jusqu'à sa réalisation finale. Le résultat est réjouissant pour le spectateur, et riche pour les acteurs. « Ça les aide à grandir, à voir le monde autrement. », dit une maman.

Myriam Lemonchois, de l'Université de Montréal, souligne ainsi qu'au-delà de l'acquisition de compétences transverses, l'intégration de la création artistique a pour conséquence principale la modification de la relation pédagogique. En effet, « la création artistique implique toujours le sujet qui regarde ou qui crée : les enseignants accompagnent les élèves individuellement ou en petit groupe dans leur création. Ils reconnaissent que, durant les projets artistiques et culturels, ils se dévoilent davantage et constatent que les élèves leur font plus confiance. En outre, ils portent un autre regard sur leur classe, ils se disent souvent surpris de découvrir des potentialités insoupçonnées. Le projet se construit avec les élèves et les enseignants leur laissent beaucoup d'autonomie. Ils n'interviennent pas en fonction de leur planification mais en fonction de la demande des élèves. Durant ce

dispositif, la classe apparaît comme un écosystème dans lequel l'élève apprend en interagissant avec son enseignant et ses pairs, en travaillant sa production et en participant aux critiques. »⁶³

Redonner du sens et de l'intérêt au savoir/réveiller le goût d'apprendre

Les enseignants gèrent souvent un très grand nombre de classes, de tous les niveaux. Ils ne travaillent pas toujours avec les équipes et se sentent souvent marginalisés ou peu mis en valeur, comme l'a souligné une nouvelle fois la dernière enquête TALIS de l'OCDE sur l'enseignement et l'apprentissage⁶⁴.

63. *Création artistique et apprentissage en français : les classes à Projet Artistique et Culturel*, M. Lemonchois, *Synergies Europe* n° 4, 2009, pp. 43-54.

64. Guide Talis 2019 à l'intention des enseignants, OCDE, 2019.

Il est possible d'envisager une collaboration entre enseignant d'art et enseignant d'histoire du même établissement, afin de s'appuyer à la fois sur la maîtrise d'une discipline et sur les possibilités qu'offre l'art. Par exemple, on peut, en cours de musique, choisir un morceau sur lequel lire un texte évoquant la Shoah afin de lui donner toute son intensité dramatique. Ou construire des formes en 3D en arts plastiques

pour entrer dans la géométrie de l'espace. Ou encore déclamer des textes de Racine en cours de français. Ou même de Shakespeare ou Martin Luther King en cours d'anglais. Et, dans ce dernier cas, pourquoi ne pas travailler à trois, avec le professeur d'histoire ou d'éducation civique ?

L'art permet ainsi de redonner du sens à la fois à la matière apprise, et au travail de l'enseignant, accompli en lien avec d'autres acteurs.

LES PETITS CHANTEURS D'ASNIÈRES

Les Petits Chanteurs d'Asnières sont une chorale, fondée en 1946 sous la direction de Jean Amoureux. Rapidement, le style rythmé et vivant de ses productions lui permet d'obtenir ses premiers succès : l'émission de radio « Vous êtes formidables », sur Europe 1, ou le concours de « L'Ange d'or », sur RTL. En 1961, ils enregistrent pour la télévision la première bande originale du feuilleton « Poly ». En 1970, naît leur identité phare qui fera le tour du monde : Les Poppys. Leur premier 45 tours, avec comme titres « Noël 70 » et « Non je ne veux pas faire la guerre » est bientôt en tête des hit-parades. Ils chantent sur de nombreuses scènes, accompagnés par des artistes renommés (Nana Mouskouri, Michel Legrand, Daniel Balavoine, Francis Cabrel...) et participent à des spectacles musicaux tels que « Abacadabra » et « Coccinel est dans la lune ». En janvier 2012 ils font salle comble à l'Olympia de Paris sous leur seul nom.

Les petits garçons arrivent à la chorale dès 5 ou 6 ans. Après avoir franchi plusieurs paliers musicaux, ils deviennent « voix d'hommes » lorsqu'ils ont mué. La majeure partie de leurs vacances est consacrée à la chorale : lors des petites vacances, ils sont en colonie à Miermaigne (en Eure-et-Loir), où les répétitions alternent avec les grands jeux et les parties de foot, et l'été, ils font une grande tournée de 3 semaines. Les plus grands accompagnent les plus petits. Aides-animateurs dès 16 ans, ils deviennent animateurs à 18 ans. Tout le monde est bénévole, y compris le chef de chœur qui s'occupe de la chorale plusieurs jours par semaine. La plupart des chanteurs restent en contact et, si l'amour de la musique demeure, les amitiés aussi se poursuivent au-delà de la chorale.

Jhos Lican, le coach des Petits Chanteurs d'Asnières, les motive en parlant sans cesse d'exigence, de « barre haute » avant de conclure : « Je compte sur vous, je sais que vous en êtes capables ». Et de préciser à tous les enfants : « Quoi qu'il arrive, chacun aura un rôle dans cette tournée ». Tous les témoignages des anciens montrent que, en plus du grand bonheur de chanter et de vivre ensemble qu'ils ont tous partagé, d'une part la troupe leur apparaît comme une « famille » et, d'autre part, leur parcours est lié à des choix qu'ils ont fait à la chorale.



PORTTRAITS

LES ANCIENS PETITS CHANTEURS D'ASNIÈRES

Thomas Bousquet est aujourd'hui en master 2 de sport. Il témoigne qu'avoir aidé à monter des concerts lui a donné le goût de l'événementiel, ce qui l'a mené en licence de management du tourisme. Il garde un souvenir ému des colonies à Miermaigne, cette maison de campagne mythique qui les accueille pour la plupart des vacances scolaires, pour des temps de répétitions, de grands jeux et de veillées. En tant qu'animateur aux Petits Chanteurs, il inventait en permanence des jeux nouveaux pour occuper les plus jeunes, et cette créativité faisait partie intégrante de l'organisation. Il désire travailler en équipe pour partager et créer ensemble de cette façon.



Entre ses deux masters, **Laurent Boulay** a été attaché parlementaire. Son stage de fin d'études, il l'a fait au sein des Petits Chanteurs, afin d'aider l'association à moderniser son fonctionnement et sa communication. Il souligne combien la mixité sociale de la chorale lui a donné une ouverture d'esprit propre à apprendre à vivre et à comprendre les autres. Cet engagement associatif et culturel a été le premier pas de son engagement politique d'aujourd'hui. Il a gagné en confiance en lui en étant soliste dès son plus jeune âge. Il a gagné en capacité d'initiative grâce à la responsabilité d'animateur, en sens de la solidarité grâce aux temps forts vécus en tournées et en camps. Il a aussi acquis le sens de l'effort grâce à la fierté des concerts accomplis... À son tour, il veut transmettre tous ces trésors à sa façon.

Gabriel Labourdette, 20 ans, a choisi des études de kinésithérapie après avoir suivi tout un parcours aux Petits Chanteurs dès ses 6 ans. Il lie ce choix à des goûts et compétences acquises à la chorale : l'aisance relationnelle apprise sur scène, la sociabilité apprise en vivant ensemble, l'envie d'aider les autres après avoir été si soutenu. →

Il parle du sens des responsabilités qu'il a appris en tant qu'aide-animateur dès 16 ans, puis en tant qu'animateur à 18 ans. Participer à l'éducation des plus jeunes en les encourageant à se surpasser a été très formateur pour lui. Par ailleurs, il souligne que ses années d'adolescence n'auraient pas été si faciles sans la chorale.

Pour **Antoine**, 17 ans, arrivé à la chorale dès ses 5 ans, les amitiés qu'il y a tissées sont si solides qu'elles évoquent plutôt des liens familiaux. Il parle de la montée d'adrénaline provoquée par le chant sur des grandes scènes, le relâchement à la fin du spectacle, qui sont des émotions partagées qu'on n'oublie pas. Il a poursuivi la chorale pendant quelques années dans le chœur d'enfants de l'Opéra de Paris, puis est revenu faire le « grand frère » à Asnières. Sa vie est aujourd'hui encore emplie de musique puisqu'il s'oriente vers le métier d'ingénieur du son.

Une étude de H. Malin⁶⁵ a utilisé des méthodes ethnographiques pour étudier la création artistique d'enfants à l'école primaire. Les observations ont eu lieu dans une salle d'art d'une école primaire pendant une année universitaire. Les enfants ont été interrogés, en petits groupes et individuellement, sur leur activité de création artistique. Dans la salle des arts, on a découvert que les enfants créaient entre eux comme une communauté de pratiques artistiques. Cette manière de fonctionner ensemble avait des implications sur la façon dont les enfants se développaient en tant que participants au sein du groupe et sur la façon dont ils transformaient les œuvres d'art de leur école en une activité personnellement significative.

65. *Creating a children's art world : Negotiating participation, identity, and meaning in the elementary school art room* (Créer un monde artistique pour les enfants : négocier la participation, l'identité et le sens dans la salle des arts de l'école primaire), H. Malin, *International Journal of Education & the Arts*, 13(6), 2012.

Lutter contre le décrochage scolaire par la pratique musicale

Une étude d'impact a été menée en Suisse par la Fondation Vareille sur leur initiative « Un violon dans mon école » (voir encadré p.50). Des évaluations sont également en cours auprès d'enfants bénéficiaires de ce dispositif en France, sous la responsabilité de Philippe Coulangeon, du CNRS. On a fait passer des tests de vocabulaire et de syntaxe à des enfants en fin de parcours musical, en CE1 (4 ans de pratique du violon) et on a comparé aux résultats d'un groupe témoin sans pratique musicale. Les petits violonistes obtenaient 55/100 contre 25/100 pour les non-violonistes. De même, les petits violonistes ont été 86 % à atteindre un niveau de français obtenu par 18 % seulement des autres. Les observations qualitatives ont également souligné les compétences langagières des enfants, ainsi que leur capacité de concentration, d'écoute et de mémorisation.

À 3 ans, les enfants issus de milieux défavorisés connaissent 500 mots environ quand les autres en maîtrisent bien plus du double. Il est primordial de trouver un moyen efficace de les aider à combler rapidement ce déficit dès le plus jeune âge, faute, pour eux, de pouvoir profiter pleinement des apports de l'enseignement scolaire. Sachant que langage et lecture sont corrélés, l'acquisition du langage,

améliorée par la pratique musicale, est un allié précieux pour l'apprentissage de la lecture. Rappelons qu'en France, 100 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans diplôme. Or, on a observé que 80 % des décrocheurs scolaires étaient déjà en difficulté à 6 ans, en fin de CP. Une partie du problème se joue déjà au moment de l'apprentissage de la lecture. L'enjeu est donc central.

« UN VIOLON DANS MON ÉCOLE », UN PROGRAMME DE LA FONDATION VAREILLE

Le dispositif « Un violon dans mon école » s'adresse à des écoles situées dans des zones défavorisées (en REP ou REP + en France, et dans des zones à forte proportion d'immigrants en Suisse). L'enseignement musical obligatoire est intégré dans le temps scolaire dès l'âge de 4 ans, et pour 4 années. Ce n'est pas un enseignement optionnel. Toute la classe y participe. Tous les enfants apprennent à jouer du violon.

L'objectif n'est pas « musical », il ne s'agit pas d'en faire des artistes chevronnés. L'objectif est pédagogique : que les enfants bénéficient de tous les bienfaits de la pratique musicale sur le plan cognitif, comportemental, relationnel... L'apprentissage du violon doit développer leurs capacités d'apprentissage de façon à prévenir le décrochage scolaire. En outre, ils découvrent aussi la musique classique.

Les enfants commencent par recevoir un cours collectif de violon par semaine, pour arriver à 3 cours hebdomadaires (2 en petits groupes, un en grand groupe). La réussite de ce type de dispositifs reposant souvent sur l'implication adaptée des acteurs, une attention particulière a été portée à l'équipe de professeurs de violon. Ils sont 3 à 7 sur chaque site, selon la taille de l'école, et sont sélectionnés par le conservatoire. Ils débudent leur parcours par une journée de formation afin d'améliorer leur capacité à prendre en charge des enfants très jeunes et issus de familles défavorisées. Ensuite, les professeurs de violon se réunissent chaque semaine, le coordinateur disposant de temps, en particulier pour associer les équipes enseignantes.

À la rentrée 2019, 1 200 enfants bénéficient du programme au sein de 10 écoles (5 en France et 5 en Suisse). Dès 2021, ces 10 écoles représenteront un contingent de 1 600 enfants pratiquant le violon. →

Un des bénéfices collatéraux du projet est de tisser du lien avec les familles. Certaines peinent à entrer dans l'enceinte de l'école. Les familles sont invitées à assister régulièrement aux cours, et aux spectacles. **À l'école de Sarcelles, lors de la cérémonie de remise des violons, 49 des 50 familles bénéficiaires étaient présentes,** ce qui est tout à fait exceptionnel dans cet établissement. Le spectacle donne lieu à un déploiement d'imagination, et l'utilisation des violons se fait très créative.

Le dispositif a aussi pensé à la suite. Certains enfants désirent poursuivre l'apprentissage du violon. Et l'inscription au conservatoire représente parfois une démarche compliquée pour certaines familles. Le partenariat qui a été installé entre les établissements et le conservatoire a rendu possibles des aménagements : les professeurs des conservatoires viennent parfois enseigner dans les locaux de l'école, sur l'heure du déjeuner. Les familles concernées ont pu aussi garder les violons.

Notons que, malgré le très jeune âge des violonistes, les violons – qui sont des instruments de qualité - restent en très bon état. Sur les 1 200 violons, seuls deux d'entre eux ont dû recevoir des réparations sérieuses en 2019.

Le coût total, pour la société, d'un décrocheur scolaire a été estimé à 230 000 €⁶⁶, ce qui donne une grande marge financière pour tenter de limiter le phénomène.

66. Étude Boston Consulting Group pour le ministère de l'Éducation nationale, 2012. Rapport final 2016.

Par exemple, le parcours annuel d'un enfant bénéficiant du projet « Un violon dans mon école » coûte 1 000 €. Le dispositif se déploie sur 3 ans, ce qui revient à 3 000 €. Il suffirait que, sur 76 enfants formés, un seul évite le décrochage pour que la mesure soit rentable ! Sans parler des économies considérables faites autour d'enfants qui ne décrocheraient pas mais seront quand même en difficulté... Dans les écoles où ces dispositifs s'installent, les difficultés scolaires sont davantage la règle que l'exception.

LE COÛT TOTAL, POUR LA SOCIÉTÉ, D'UN DÉCROCHEUR SCOLAIRE A ÉTÉ ESTIMÉ À 230 000 €, CE QUI DONNE UNE GRANDE MARGE FINANCIÈRE POUR TENTER DE LIMITER LE PHÉNOMÈNE.

« L'ACADÉMIE DES ARTS » À APPRENTIS D'AUTEUIL

« **L**utter contre le décrochage scolaire en redonnant aux jeunes la confiance et l'estime de soi, les réconcilier avec l'apprentissage général par l'approche artistique, telle est la vocation de l'Académie des Arts », selon Charles Dumas, directeur du projet à Apprentis d'Auteuil.

L'objectif affiché est de « permettre au jeune de découvrir ses talents, de retrouver la confiance en soi et de pouvoir s'adapter dans un monde en mutation, grâce à une pédagogie audacieuse sur 3 ans ».

L'année 1, de découverte et d'initiation, est une année de socialisation et de compréhension de l'aventure.

L'année 2, d'approfondissement, permet de faire face à ses difficultés, d'apprendre à persévérer, travailler l'assiduité, d'approfondir ses connaissances et sa technique.

L'année 3, de production personnelle, vise à développer le sens des responsabilités et la polyvalence.

Ce projet cible des jeunes de 4^e-3^e en risque de décrochage scolaire. Le principe est de « re-conscientiser », chez chaque jeune, son désir d'apprendre, en insérant dans les cours des projets artistiques menés par des binômes professeur/artiste.

Par exemple, un professeur de mathématiques a fait étudier les fractions à sa classe avec l'aide d'un musicien. Ils ont choisi un morceau de rap apprécié par les élèves. En décortiquant la valeur des notes, les écarts, le rythme, les mesures, tout en les pratiquant, ils ont pu entrer dans la réalité mathématique de la musique.

La réussite de cette approche tient en partie au fait que beaucoup ont besoin de mettre en pratique les notions apprises. En chantant, en dansant, on perçoit de façon plus concrète la notion expliquée. Mais aussi, l'action permet une meilleure concentration. De plus, la relation avec l'enseignant change, elle devient plus horizontale (l'enseignant apprend aussi), ce qui facilite les relations. Chanter ensemble, ça tisse des liens !

On a évalué l'impact social d'un projet impliquant 15 jeunes de 3^e ayant rejoint progressivement l'initiative, au fur et à mesure des décrochages. Tous les 15 ont fini l'année, ce qui est une réussite en soi. L'un d'eux a changé d'orientation, un autre a déménagé à l'étranger. Les 13 restants se sont présentés au Brevet des collèves, et tous l'ont eu !



2. UN OUTIL ESSENTIEL D'ACCÈS À L'AUTONOMIE

L'augmentation des capacités d'autonomie a été observée par Pierre Gosselin et relatée dans l'article « Des repères pour l'appréciation des effets de l'éducation artistique »⁶⁷.

« Au cours d'entretiens, des créateurs et des élèves nous ont fait part à certaines occasions du sentiment d'être habités par une voix intérieure qui les dirige en quelque sorte... Il nous a semblé plus juste de parler d'une autorité à la fois intérieure et extérieure, qui se traduit par une tendance profonde incitant à être véritablement auteur de ses pensées, de ses actions et de ses œuvres. Il s'agit bien de comprendre comment l'éducation artistique peut contribuer au développement de l'autonomie. »

Retrouver de l'humanité dans un monde technique

La culture, sous toutes ses formes, permet de prendre du recul et de discerner. Les « fake news » se diffusent dans l'urgence, lorsque les lecteurs sont pris dans la spirale de l'immédiateté. L'esprit critique, lui, se développe en se confrontant à ce que d'autres ont pensé, ont créé, avec du recul, et un espace intérieur suffisamment grand. Le retour sur soi qu'implique la création et la confrontation aux œuvres des autres permettent d'ouvrir ce chemin.

Que peut apporter la culture à un monde où l'intelligence artificielle

et la compétence technique prennent une place grandissante ?

L'intelligence artificielle rejoint déjà et dépasse la performance humaine dans certains domaines. Que ce soit pour toutes les disciplines dans lesquelles les calculs statistiques sont essentiels, ou pour procéder à une opération chirurgicale, les champs de compétences de l'IA sont immenses et s'étendent encore. Certains sont tentés de penser, parfois espèrent que l'intelligence humaine sera dépassée sur des terrains de plus en plus nombreux. Il est important d'identifier des dimensions de l'homme que la machine ne remplacera pas, et de les développer : la vie intérieure, l'imaginaire, la collaboration empathique, la connaissance de soi, le sens de la beauté, la jouissance, la capacité de dépasser ses limites, la capacité à discerner l'excès et la transgression et à en jouer, la sagesse, l'intuition, l'émerveillement créatif... L'art est là pour nourrir toutes ces dimensions qui font la richesse de l'expérience humaine.

Le développement des sens

Le premier cadeau qu'offre l'art, c'est d'ouvrir les sens. Le dessin, c'est l'éducation de l'œil. On apprend à observer. De la même façon, l'oreille apprend à discerner des sons, puis apprend à sélectionner les sons utiles ou non. Par exemple, la langue japonaise ne distinguant pas le [L] du [R], un bébé japonais cesse de faire la différence entre les deux phonèmes à partir de 18 mois. La musique offre des palettes de sons riches qui captivent l'oreille et enrichissent son univers.

67. Évaluer les effets de l'Éducation artistique et culturelle, A. Seban (Dir.), *La Documentation Française* et le Centre Pompidou, Paris, 2008, p. 255-263.

Il y a aussi une dimension manuelle dans la musique. C'est l'un des arts dans lequel les qualités proprioceptives sont les plus sollicitées. La proprioception est la capacité à percevoir la position des différentes

parties de son propre corps (cette perception étant consciente ou non). La façon de toucher les cordes ne va pas provoquer la même émotion pour un même morceau de violoncelle. La touche personnelle, humaine est une re-création de chaque artiste.

« L'ART DANS L'ASSIETTE »

Au Lycée hôtelier Sainte-Thérèse d'Apprentis d'Auteuil, à Paris, des élèves cuisiniers se sont trouvés dans la situation de devoir dresser une « jolie » assiette. Pour faire naître du beau dans l'assiette, il faut jouer avec les couleurs, les matières, ce qui se travaille à travers une démarche artistique personnelle. Soutenu par la Fondation Foujita, le directeur délégué du lycée, Éric Fardel, est parti de cette nécessité pour lancer le parcours « L'Art dans l'Assiette ». L'objectif est de faire un lien direct entre la cuisine et l'art grâce à la photographie afin d'aborder des notions d'esthétique. Un volet « Représentation de soi et des autres » a été travaillé, basé sur l'initiation des jeunes à l'art du portrait.



Les 14 élèves de la classe de Première Bac Pro Cuisine du lycée ont été accompagnés par la photographe Laurence Godart et l'enseignant-formateur en cuisine Jean-Bernard Piquet-Caron, tous

les deux bienveillants et passionnés par l'art. Les séances se sont étalées sur un mois pour aboutir à une exposition dans le restaurant d'application du lycée, avec un vernissage. Ces jeunes apprentis cuisiniers ont fait l'expérience de transposer un tableau qu'ils ont choisi – parmi toutes sortes d'œuvres d'art – dans une réalisation culinaire. Ce qui a été l'occasion pour eux d'exprimer leur sensibilité. L'accompagnement a consisté à les diriger vers une cuisine plus créative, avec une décoration plus harmonieuse. Les jeunes ont aussi expliqué les raisons de leurs choix, ce qu'ils ont ressenti et ce que leur création disait d'eux-mêmes. Ils sont même allés plus loin, en se photographiant mutuellement pour appréhender leur image. Leur connaissance artistique est allée jusqu'à étudier les principes du Bauhaus et des notions théoriques en histoire de l'art portant sur la composition, la construction (Kandinsky) ou encore la couleur (Johannes Itten).

Les assiettes ont été photographiées selon les choix artistiques des élèves (lumière, cadrage, composition...), devenus à leur tour artistes et maîtres de leur création.

La place du corps (Le corps et la voix)

La place du corps se rejoue à l'adolescence. La plupart des jeunes n'ont pas un rapport très apaisé avec leurs nouvelles proportions, et les relations différentes qu'ils tissent avec les autres. Le contact physique est suspect. Certains vont apprivoiser et vivre ce corps à travers la pratique sportive. L'expression artistique est un autre moyen d'y parvenir.

« Le théâtre offre la possibilité de découvrir, surtout à l'adolescence, toute la gamme des capacités d'expressions corporelles ainsi que leurs limites. En y travaillant, l'adolescent, présent à lui-même, appréhende la transformation de son corps, s'accepte tel qu'il est.

Le travail sur la voix en est une illustration. La voix est l'expression intime de sa personnalité, et l'adolescent entend sa voix se transformer. La maîtrise de la voix est une école de l'expression des émotions. Qu'il est bon à l'adolescence d'apprendre l'expression maîtrisée de ses émotions! De nos jours, alors que la voix est si souvent amplifiée, le théâtre apprend combien il y a un investissement de tout le corps au service de la voix. En contrepoint, le travail de la voix apprend à goûter le silence et son éloquence quand il met en valeur ce qui vient d'être dit ou ce qui va l'être. La voix qui se donne offre de la joie à celui qui reçoit un texte, comme à celui qui le donne. »⁶⁸

68. *Au théâtre! À l'école!*, Philippe de Beauregard, 2019.

« 10 MOIS D'ÉCOLE ET D'OPÉRA » : UNE EXPÉRIENCE PILOTE AVEC LA DANSE À NANTERRE

Dans le cadre d'un programme de l'Académie de l'Opéra de Paris, appelé « 10 mois d'école et d'opéra », Rodolphe Fouillot, 42 ans, danseur chorégraphe, a accepté de prendre en charge une classe du collège République de Nanterre. Une vingtaine d'élèves d'un établissement issu du Réseau d'éducation prioritaire (REP), qui ne savaient rien du monde de l'opéra, ont suivi chaque semaine, en plus de leurs matières fondamentales (français, maths, anglais...), 8 heures de cours de danse. En fin d'année, ils se sont produits sur la scène de l'amphithéâtre de l'Opéra Bastille, devant leur famille et des professionnels de l'opéra. Catherine Ferrant⁶⁹, qui a porté financièrement le programme avec la Fondation Total, raconte cette expérience.

« Nanterre. Rodolphe, le professeur est venu à la danse, puis à son enseignement, par le rugby. Ses épaules gardent la mémoire du sport, ses gestes, la puissance et la grâce d'une pratique de 25 ans. La voici mise au service de 20 adolescents de 14 ans qui, depuis deux ans, suivent avec lui 8 heures hebdomadaires de cours de danse, obligatoires

69. Catherine Ferrant, membre de nombreux conseils d'administration d'associations culturelles et sociales, est l'ancienne directrice du mécénat à la Fondation Total.

à l'échelle de la classe. Une expérience pilote, dans le contexte du programme 'Dix mois d'école et d'opéra'.

Aujourd'hui, Emmanuelle, Yannis, Shakira et quelques autres ont rendez-vous avec Thalès. Thalès, philosophe, physicien, astronome et mathématicien du VI^e siècle avant Jésus Christ. Il aurait, à la demande d'un roi d'Égypte, mesuré pour la première fois la hauteur des pyramides en recourant à sa découverte, le théorème de Thalès. Appuyé par la professeure de maths, Rodolphe explique Thalès, son temps, son théorème, et le concept voisin de l'homothétie, transformation géométrique correspondant à un agrandissement ou à une réduction. Quels rapports avec la danse? Les idées viennent à pas de loup, les hiéroglyphes pour l'Égypte et le ressac des vagues car Thalès voyait dans l'eau la base de la vie sur terre.

Par deux, par quatre ou davantage, sur fond de musiques, les jeunes miment qui les hiéroglyphes, qui les vagues, en des chorégraphies simples qui se sophistiquent jusqu'à prendre la forme d'homothéties. Entre ces séquences, l'histoire, la physique, les mathématiques sont convoquées sans douleur, promenade buissonnière sur le chemin des connaissances.

Certains se portent volontaires pour chaque exercice, d'autres se calent contre le mur. Emmanuelle, beau visage grave, infiniment gracieuse, ne quitte pas les planches. Yannis s'enfouit dans son anorak comme sous une armure. Idriss pimente ses gestes de figures de hip hop. Rodolphe veille, apaise, gourmande parfois, taquine un peu, passant sans cesse des gestes aux mots. Le cours se termine par un duo sur un air d'*Orphée et Eurydice*, le thème de cette année. Puis chacun choisira le mot qui a marqué sa journée: ressac, hiéroglyphe, Égypte, Millet, réduction, parallèle, pyramide...

Rodolphe est heureux. 'Ce qui se passe ici, dit-il, est tellement différent de ce qu'on observe même au sein de l'établissement.' Et même en-dehors, la différence est notable. La paix, le respect. Les rires sans les ricanelements, la rigueur sans la violence, la fatigue sans le décrochage. Et la beauté partagée des musiques, des gestes, des corps.

Il y a deux ans, il a fallu tant apprivoiser. Et avant tout, déplier les corps adolescents qui aujourd'hui se frôlent, se respectent et s'en amusent. Les massages, étonnamment libérateurs, ont dédramatisé le contact. Les jeunes ont accepté de se toucher, du regard, puis des mains et, aujourd'hui, une pratique rituelle du toucher ouvre chaque cours.

Si certains professeurs se sont d'emblée pris au jeu, d'autres ont peiné à prendre cette approche nouvelle au sérieux, à imaginer des ponts entre les disciplines. Les liens avec les mathématiques, les sciences de la vie, la physique ont été les plus immédiats et restent les plus forts. Et si le



français et l'histoire répondent moins à l'appel, les cours de danse se prolongent par des découvertes artistiques liées au thème de l'année. L'an dernier, un focus sur le Caravage a conduit vers la lumière dans tous ses éclats, sur scène, au musée, dans les rues. Et cette année, le thème d'*Orphée et Eurydice* mène au Radeau de la Méduse, à l'exil.

Et les parents? Les réticences du début ont fait place à la fierté, nourrie par des restitutions régulières du travail chorégraphique, en attendant, en juin, à l'amphithéâtre de la Bastille, la confrontation éprouvante et heureuse avec le grand public.

À Nanterre, une vingtaine d'adolescents se réconcilient avec leur corps, préalable essentiel au respect de l'autre et à l'écoute du monde. Ils apprennent plus sereinement. L'expérience est fragile, imparfaite, circonscrite, mais quelle bonne nouvelle! »

Un documentaire a été tiré de cette expérience: *De rage et de danse*, réalisé par Stéphane Carrel.

Le plaisir et l'émerveillement

Pour beaucoup de jeunes et de familles, la question culturelle à l'école est réduite à sa dimension utilitaire (vernir, outil de sélection, gagner quelques points à un concours...). On peine à découvrir la « gratuité », la capacité d'émerveillement...

Lorsque Abdelilah Laloui, l'étudiant de Sciences Po, fondateur de « Tous Curieux », explique sa motivation pour faire partager l'art aux élèves des quartiers difficiles, son premier mot est pour « l'émerveillement ». L'objectif de l'association « Tous Curieux » (voir encadré) est multiple. Le fait que le bagage culturel fasse la différence entre les élèves des beaux quartiers et les autres est un élément de cette démarche, mais pas le plus important. En effet, Abdelilah Laloui est arrivé à la découverte de la culture en préparant le concours de

Sciences Po, dans le cadre de la CEP (Convention d'éducation prioritaire). Mais il raconte le bonheur profond qu'il a ressenti en se confrontant aux œuvres qui lui ont permis de vivre l'émerveillement, d'assumer sa sensibilité, et combien il lui semble injuste que certains jeunes en soient privés. L'idée de faire découvrir une œuvre est une démarche de « partage de l'amour » pour quelque chose qui le fait vibrer. C'est pourquoi les « assemblées de curieux » ne se limitent pas à un type d'œuvres précis. Que l'on partage *Les ailes du désir* de Wim Wenders ou la musique de Johnny Hallyday, il s'agit de parler de ce que l'on aime. Le fait que cette proposition se fasse hors du cadre scolaire, avec des pairs, casse les barrières.

Par ailleurs, il souligne que la confrontation à l'art lui a permis d'assumer sa sensibilité. Pour lui, les jeunes de banlieues évoluent dans un cadre

étroit, et la culture leur permet de s'émanciper en ouvrant leur horizon. Ils gagnent en liberté individuelle car ils peuvent sortir d'une identité et connaître les autres en partageant ce trésor commun. Cette confrontation permet de s'émanciper car elle apprend à se connaître soi-même.

Elle génère de la liberté sur le plan individuel. Ouvrant l'esprit sur le champ des possibles, chacun peut choisir plus librement son chemin. Et Abdelilah de conclure: « Ça nous fait du bien parce qu'on est des êtres humains ». Tout simplement.

LES « ASSEMBLÉES DE CURIEUX »

L'objectif de l'association « Tous Curieux » est de donner accès aux œuvres à un public qui ne se dirigerait pas spontanément vers elles, principalement en banlieue parisienne, par des interventions directes dans les établissements et par l'organisation de sorties culturelles pour les lycéens.



« Tous curieux » organise des « assemblées de curieux » : des étudiant(e)s bénévoles animent des ateliers qui abordent un sujet leur tenant à cœur (littérature, cinéma, philosophie, musique, etc.) pour tenter de stimuler la curiosité des lycéens et collégiens. Tenter une médiation culturelle avec les élèves passe avant tout par bousculer les idées reçues, dans un cadre moins rigide et moins scolaire que traditionnellement. Une « assemblée de curieux » se déroule en général de la façon suivante :

- D'abord, les animateurs proposent une citation, qui sera la problématique du jour et qui permet d'entamer la discussion autour des enjeux qu'elle soulève. Avant, la plupart des participants auraient perçu la citation « La musique est une révélation plus haute que toute philosophie » comme suspecte, « un truc de mecs qui fument ». Là, ils s'autorisent à réfléchir.
- On s'interroge autour d'une question telle que « Le théâtre, à quoi ça sert? ». Et, là encore, il n'y a pas de mauvaise réponse!
- Puis, l'un des organisateurs (étudiant ou lycéen, le plus proche possible des jeunes) propose une œuvre et dit pourquoi il l'aime.
- Les élèves expérimentent une pratique artistique. Cela peut être jouer des saynètes, par exemple. On peut mettre en scène un moment du quotidien, ou une scène inventée, sans autocensure.

Le week-end, l'association propose de participer à des sorties culturelles, telles que des avant-premières de films, des visites d'expositions ou se rendre au théâtre, par exemple. Créée en 2017, l'association est en pleine expansion.

PARTIE II

ÉDUCATION À LA CULTURE ET À L'ART : L'ÉCOLE AU MILIEU DU GUÉ



On le comprend en découvrant les effets bénéfiques des pratiques artistiques et culturelles : offrir aux jeunes la possibilité d'un accès réel et direct à l'art et à la culture est l'un des plus beaux cadeaux que nous pouvons faire aux jeunes générations. Les priver de cette expérience, qui nous unit et nous humanise, est une injustice grave. Certes, l'enjeu n'est pas seulement budgétaire ou politique, il est aussi sociétal : nous devons changer notre regard pour reconnaître le rôle de ces pratiques dans le développement des individus et pour la société dans son ensemble. Mais le politique a un rôle essentiel à jouer.

De façon générale, les gouvernements successifs ont affiché une volonté commune de donner davantage d'espace à l'art et à la culture dans l'éducation. Le risque reste de s'arrêter au milieu du gué, et de ne pas aller au bout de cette ambition. Observons ce que propose aujourd'hui l'école en termes d'éducation artistique, et ce qui se passe en dehors de l'école, sur les temps de loisirs.

A. Faire société en partageant un patrimoine commun

L'ancien ministre de la Culture, Jack Lang, le résumait ainsi : « L'art et la culture constituent le socle fondamental du vivre ensemble et, à ce titre, devraient faire partie des enseignements fondamentaux à l'École. » Pour autant, l'accès aux pratiques artistiques et culturelles reste très largement déterminé par les conditions socio-économiques d'origine.

Pour Jean-Gabriel Carasso, homme de théâtre, créateur et directeur de « L'OiZeau Rare »⁷⁰, un des enjeux majeurs de l'éducation artistique est de « favoriser l'écoute, le partage, la tolérance, la valorisation des uns par

70. « L'OiZeau Rare » est une association fondée en 2002 par Jean-Gabriel Carasso. Elle a pour objectif de contribuer à la réflexion générale sur l'action et les politiques culturelles, d'aider à la réalisation de projets innovants permettant l'élargissement des publics.

**L'ART ET LA CULTURE
CONSTITUENT LE SOCLE
FONDAMENTAL DU VIVRE
ENSEMBLE ET, À CE TITRE,
DEVRAIENT FAIRE PARTIE DES
ENSEIGNEMENTS FONDAMENTAUX
À L'ÉCOLE.**

les autres, la diversité et la multiplicité des points de vue... »⁷¹.

L'accès à la culture reste très socio-dépendant quantitativement et qualitativement

Le secteur de l'art est difficilement pénétrable par les plus modestes, malgré des tentatives très médiatisées. La simple mise à disposition

des œuvres ou la possibilité de pratiquer à moindre coût ne suffisent pas à attirer tous les publics.

Par exemple, les « dimanches gratuits » du Louvre n'attirent pas davantage de public populaire alors que c'en était l'objectif⁷² :

Les catégories CSP + sont plus présentes les dimanches gratuits : 26 % des visiteurs appartiennent aux catégories supérieures, professions libérales et enseignants du supérieur, contre 22 % les dimanches payants et 21 % les autres jours.

Les catégories populaires ne sont pas plus nombreuses les dimanches gratuits : 16 % d'ouvriers contre 18 % les dimanches payants et 14 % les autres jours.

⁷². D'après une enquête relayée par *Le Point*, 28/11/2018.

⁷¹. *Nos enfants ont-ils le droit à l'art et à la culture?*, Jean-Gabriel Carasso, Éditions de l'Attribut, mars 2005.

« LA SOURCE », DES ATELIERS PENSÉS EN ÉQUIPE

« La Source » a été créée en 1991, à l'initiative du peintre Gérard Garouste. C'est une association d'intérêt général « à vocation sociale et éducative par l'expression artistique », à destination des enfants et des jeunes en difficulté, ainsi que leurs familles. Elle est née de la conviction que la création artistique peut venir en soutien de l'action sociale, afin de lutter contre l'exclusion sous toutes ses formes. Les ateliers permettent à chaque jeune de se construire en développant sa créativité, en le responsabilisant sur le plan personnel et collectif. Elle s'adresse en priorité à des enfants et à des jeunes en situation d'échec et d'exclusion (sociale, identitaire, géographique), offrant un accès à la culture à ceux qui en sont les plus éloignés. L'association veut rendre accessible le monde de l'art et de la culture à l'ensemble des populations locales, d'une part par le biais d'expositions, d'autre part en soutenant de jeunes artistes grâce à des résidences, mais également par le biais de visites de

musées ou autres lieux d'art. Elle est implantée dans neuf départements, principalement en milieu rural.

« La Source » propose des ateliers à destination des jeunes, et parfois des familles. Les ateliers se déploient dans de nombreux domaines artistiques (peinture, gravure, sculpture en terre, en bois, forge, photographie, vidéo, installation, arts de la scène, street art, land art, écriture, film d'animation, etc.) et sont menés par des artistes professionnels sensibles aux objectifs de l'association. Ils sont constitués de petits groupes de 10 à 12 participants, dans un souci d'accompagnement individualisé.

Chaque atelier est élaboré en binôme par un artiste et une personne de l'équipe éducative de « La Source ». Tous deux travaillent en étroite collaboration avec les travailleurs sociaux du territoire d'implantation de l'association (éducateurs, assistants sociaux), mais aussi les enseignants). Ils veillent à la bonne intégration des enfants et effectuent tout au long de l'année un suivi de ceux qui sont le plus en difficulté.

L'association donne aussi une place importante au lien parent-enfant à travers des ateliers de parentalité (enfants de moins de 6 ans et leurs parents), des sorties culturelles et des loisirs en famille.

Elle travaille également avec les collectivités locales et les établissements scolaires. Chaque année, ce sont 10 000 enfants et parents qui bénéficient de son soutien grâce aux 230 projets artistiques développées par 160 artistes professionnels.⁷³

73. D'après le site de l'association.

Par ailleurs, les comportements culturels sont étroitement liés au milieu social, même pour les conduites qui semblent générationnelles. Par exemple, les jeunes n'écoutent pas tous la même musique: en 2005, le RnB était la musique préférée de 27 % des jeunes, mais 44 %

d'origine populaire et 8 % de classes favorisées⁷⁴.

La pratique culturelle de l'éducation est un moyen de faire sauter les « verrous » et de montrer que tous peuvent accéder à la culture.

74. Enquête de Dominique Pasquier au sein de 3 établissements pour *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*, 2005.

De l'origine des inégalités

TÉMOIGNAGE BERNARD LAHIRE, SOCIOLOGUE

Propos recueillis par *L'Humanité*, le 10 octobre 2019 : *Inégalités et accès à la culture. Quelle enfance et quelle scolarité en fonction des classes sociales ?*

« Lorsque les enfants de 3 ans arrivent à l'école maternelle, ils sont déjà porteurs de dispositions à voir, à sentir et à agir très différentes selon le milieu familial dans lequel ils ont été socialisés. Or, la famille se caractérise par la position des parents dans la structure sociale très inégalitaire. On naît toujours à une époque, dans un état de civilisation et un milieu social donnés, avec des parents qui occupent des positions professionnelles et possèdent un niveau de revenus et de diplômes déterminé, et tout cela se traduit par des conditions d'existence, des styles de vie et des modes de socialisation différenciés. Dans un travail de plus de quatre ans*, nous avons collectivement travaillé à mettre en évidence les inégalités qui façonnent les vies de trente-cinq enfants scolarisés en grande section de maternelle et âgés donc de 5 à 6 ans. Ces inégalités de toute nature (économique, culturelle, scolaire, langagière, alimentaire, en matière de logement, de santé, de loisirs, de sports, etc.) se conjuguent et pèsent fortement sur le destin scolaire et social de ces enfants, rendant difficile la tâche des enseignants. Certains enfants issus des classes supérieures bénéficient dès leur naissance de tous les bienfaits de la civilisation : des moyens financiers qui étendent les possibles ; des logements spacieux au sein desquels ils ont leur espace de jeu et de travail personnel, parfois accompagnés de résidences secondaires ; des pratiques alimentaires 'saines' et un accès régulier à la santé (avec recours plus fréquent à des spécialistes) ; des accès à des biens culturels et à des expériences culturelles diversifiés ; des activités physiques et des loisirs très variés qui valorisent l'apprentissage de savoirs, mais aussi la formation du goût de l'effort ou de l'esprit de compétition ; des jeux pédagogiques et des pratiques langagières scolairement rentables ; des rapports négociés à l'autorité leur permettant de bien se comporter dans le contexte scolaire, etc. Mais à l'autre bout de l'espace social, parmi les fractions les plus précaires des classes populaires, le tableau est totalement inversé : la pauvreté économique qui réduit l'horizon des possibles ; les logements de fortune ou très précaires, toujours exigus ; une alimentation parfois réduite et souvent très sucrée et très grasse ; des problèmes de santé liés à un accès plus irrégulier

aux soins professionnels de santé; des pratiques culturelles très éloignées de l'univers des pratiques légitimes; des « loisirs » parfois inexistantes ou éloignées, là encore, des occasions d'apprentissage; des sports pratiqués pour le défoulement et l'amusement; des jeux moins pédagogiques; des pratiques langagières scolairement moins adaptées; des formes d'exercice de l'autorité plus directes et moins basées sur l'explication et l'autocontrôle; etc.

Difficile de faire peser la responsabilité de l'« échec scolaire » sur les enseignants qui 'font avec' des enfants dans des 'états' déjà très différents. Toute la pédagogie visible ou invisible dont ont bénéficié certains les place dans les meilleures dispositions pour affronter la compétition scolaire et sociale, qui a bel et bien débuté. En matière culturelle et scolaire, les 'délits d'initié' sont permanents. Ceux qui sont préparés familialement aux attendus de l'école ont déjà pris une avance considérable au moment où beaucoup pensent, à tort, que les choses ne font que commencer... »

* *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, sous la direction de Bernard Lahire, Seuil, 2019.

LE PROJET « DÉMOS » À MARSEILLE

Le projet « Démos » (Dispositif d'éducation musicale et orchestrale à vocation sociale), qui a fêté ses dix ans en 2020, est un cycle d'apprentissage d'un instrument de musique proposé sur trois ans. Il s'adresse à une population qui n'aurait pas spontanément accès à l'univers de la musique classique. Cette initiative, portée par la Philharmonie de Paris, est soutenue par un grand nombre d'acteurs publics et privés. Des instruments de musique ont été prêtés à chaque élève d'une école. Quatre heures par semaine, élèves et enseignants de l'école ont appris à jouer d'un instrument choisi parmi les cordes, les vents et les bois. Marie Lelièvre, enseignante en CP-CE1 à l'école Ozanam à Marseille, s'est ainsi initiée à la clarinette. Pendant l'année, en plus des cours collectifs d'instruments, les participants ont été initiés au solfège, au chant et même à la danse. Ils ont également découvert des œuvres du répertoire et réalisé des visites de lieux culturels. Marie Lelièvre raconte comment, en visitant l'Opéra avec les garçons de la classe, ils ont surpris une répétition d'un opéra russe au moment où le roi mourait. C'est leur propre enseignant de musique qui en était le chef d'orchestre. Ils sont restés captivés par la scène, répétée encore et encore pendant vingt →

minutes, refusant de poursuivre la visite pour profiter de l'instant ! À la fin de l'année, toute l'école se retrouve sur la scène d'un haut lieu culturel. Ainsi, l'école Ozanam a joué à l'Opéra de Marseille, puis à la Philharmonie de Paris.

Une des richesses du projet est de ne pas opposer la participation de tous à l'exigence d'un projet d'envergure. Les enfants découvrent l'honneur de se produire dans un lieu superbe, et l'envie d'être à la hauteur. Les leviers de la motivation sont en place. Marie Lelièvre a même vu ses élèves, à deux jours de la représentation, répéter pendant trois heures sans broncher dans un hangar caniculaire !

La barre est haute, et les enfants sont au rendez-vous, enthousiastes de réaliser quelque chose d'envergure. Le jour du spectacle, le chef d'orchestre de la Philharmonie a décidé de leur lancer un ultime défi : ce qu'ils savaient jouer, ils devaient le réaliser à un tempo beaucoup plus rapide. Pari gagné. Quel bonheur quand le rideau tombe de laisser exploser sa joie et libérer la tension accumulée ! Un moment de joie et de communion d'une intensité rare à l'école...

TÉMOIGNAGE ISIA KHALFI

Isia incarne la « réussite républicaine » : la petite fille des quartiers de Colombes, élevée avec ses frères par leur mère, devenue avocate aux barreaux de Paris et de New York, en passant par l'école publique. L'histoire qu'on aimerait voir décuplée à l'infini... Pourquoi Isia a-t-elle brillamment réussi là où beaucoup échouent ? Bien sûr, il y a le talent personnel d'une enfant très douée, accompagnée par une famille qui croit en elle... Il y a aussi la flamme qui l'habite où la découverte culturelle tient une place de choix. En particulier, en ce qui concerne l'Antiquité.



À 6 ans, elle fait un premier voyage en Grèce grâce au CE de sa maman. Là, elle découvre avec éblouissement Athènes et son Acropole, les statues de déesses, les musées. Elle découvre que le monde est beaucoup plus grand que ce qu'elle croyait, et qu'il peut être parcouru dans l'espace, et surtout dans le temps. Elle rentre avec un livre pour touristes sur la Grèce antique qui devient une porte pour l'évasion vers ce qui est beau, vers ce qui est grand. Elle s'inscrit à la bibliothèque municipale pour en savoir plus. Son premier exposé lui fait raconter cette découverte à la classe. Isia se plonge dans la lecture, dévore « Les Petites

Filles modèles ». À 10 ans, son second exposé est pour le ballet, qu'elle a découvert également dans un livre de la bibliothèque. Elle se découvre une fibre artistique, et s'inscrit aux ateliers danse et théâtre après l'école. Sa professeure de danse, Sylvaine, a créé un spectacle pour sensibiliser à l'épidémie du sida. Isia réalise qu'on peut porter aussi une cause avec l'art, que le corps peut exprimer lui aussi quelque chose. Le spectacle théâtral est aussi particulièrement porteur pour elle : son atelier théâtre a écrit le scénario cadre du spectacle de fin d'année auquel toutes les classes doivent participer. Les enfants choisissent le thème de la frise chronologique dans laquelle s'insèrent des époques, interprétées par chaque classe, « comme un grand livre », pour reprendre ses mots. L'idée que l'on est intégré à une qui nous dépasse continue à inspirer Isia. En 6^e, elle s'inscrit au cours de latin, selon l'adage qu'il « vaut mieux en savoir trop que pas assez ». Sa boulimie de savoir ne s'arrêtera pas, elle passera ensuite au cours de grec ancien. Elle lit *Les Métamorphoses* d'Ovide avec avidité, et trouve un courant littéraire qui l'inspire : le baroque, avec Calderón de la Barca, Shakespeare, et l'idée que la vie n'est qu'un rêve et le monde un théâtre dans lequel chacun joue son rôle. Elle réalise surtout que, grâce à l'art, on peut exprimer ce qui ne peut pas se dire avec des mots, ou ce qui se dit au-delà des mots. Le cinéma continue à habiter son chemin. Devant « La Plage » de Dany Boyle, alors au lycée, elle réalise soudain qu'elle a franchi une étape fondamentale : « Aujourd'hui, j'ai les outils pour faire une deuxième lecture des œuvres ». Le monde s'éclaire, elle n'est pas collée à la réalité des faits, et cela lui donne un sentiment de puissance. Dans une scène du film de Scorsese *Shutter Island*, le prisonnier avance dans la pénombre et essaie de s'éclairer avec une flamme qui s'éteint en permanence et qu'il doit toujours rallumer pour se rapprocher de la vérité. Ce film parle de la folie, avec un sens de l'allégorie et du détail qui représente ce qu'Isia aime dans l'art.

Isia franchit toutes les étapes de la scolarité avec succès, mais non sans difficultés. Elle doit passer outre les préjugés (une de ses enseignantes de 1^{ère} lui a même dit qu'elle n'aurait jamais son bac). Elle suit des études de droit à Paris, puis aux États-Unis. Elle revient exercer son métier d'avocate en France et, depuis peu, commence même à s'intéresser au droit de l'art. Elle est choisie, en 2017, pour se présenter aux législatives à Colombes-Gennevilliers-Villeneuve-la-Garenne. Et, même si elle n'a pas remporté ces élections, son score très honnête lui a prouvé qu'elle pouvait incarner l'avenir pour une partie de la population.

Dépasser l'auto-censure

Malgré la disparition de certaines frontières dans les pratiques culturelles entre groupes sociaux, la consommation de biens culturels comme la pratique artistique restent profondément liées à l'appartenance sociale des individus. Ainsi, les comportements culturels des catégories sociales privilégiées se sont-ils étendus au point de se caractériser avant tout par une forme d'éclectisme⁷⁵. Des concerts de rock au rap ou aux œuvres de Pierre Boulez, on s'autorise à jouir de tout ce que l'art propose.

Au contraire, une partie des jeunes, issus de catégories sociales défavorisées, ne s'autorisent pas à accéder

à toute la culture et restent davantage cantonnés à des pratiques moins variées. Les jeunes des quartiers sensibles se sentent peu concernés par la culture classique. Comme le formule Abdelilah Laloui, fondateur et président de l'association « Tous Curieux », pour eux ce sont « des trucs de vieux, de blancs, de riches », ce semblant de mépris cachant l'humiliation de ne pas se sentir légitime face à des œuvres intimidantes. Ajoutons que la culture savante peut être perçue comme un « truc de filles », par opposition à des activités perçues comme plus masculines, comme les jeux vidéo^{76,77}.

75. *Musique : la montée de l'éclectisme des goûts*, P. Coulangeon, in *Sociologie des pratiques culturelles*, op cit.

76. Alors même que la pratique est aussi répandue chez les hommes que chez les femmes : 68 % des deux côtés (sondage Ipsos 2018); mais le « game » reste plus valorisé chez les garçons : 6 % des femmes se considèrent « gamers » contre 15 % des hommes.

77. Selon une étude du Pew Research Center et de l'American Life Project, 2008.

« LA FABRIQUE OPÉRA », L'OPÉRA COOPÉRATIF

« La Fabrique Opéra » crée des opéras coopératifs. L'association a vu le jour à Grenoble en 2006 grâce au chef d'orchestre Patrick Souillot. Elle refuse de restreindre l'accès à l'opéra à une petite minorité. C'est pourquoi elle veut fédérer et impliquer des jeunes issus d'établissements d'enseignement technique et professionnel dans la conception et la réalisation des éléments de mise en scène d'un spectacle lyrique : costumes, coiffures, maquillage, décors, organisation.

« 'La Fabrique Opéra' valorise le savoir-faire de la jeunesse des formations professionnelles, elle ouvre un nouvel accès à l'art lyrique pour la jeunesse, elle l'amène à approcher l'opéra par la voie de leurs propres compétences, en démystifiant l'art lyrique et contribue à réduire la distance qui sépare l'opéra de son public. »⁷⁸

« La Fabrique Opéra » associe près de 700 participants, jeunes en formation, choristes, instrumentistes, solistes, bénévoles, techniciens, professionnels et amateurs, néophytes et spécialistes, à travers tout le territoire, ce qui contribue à l'élargissement du public de l'opéra.

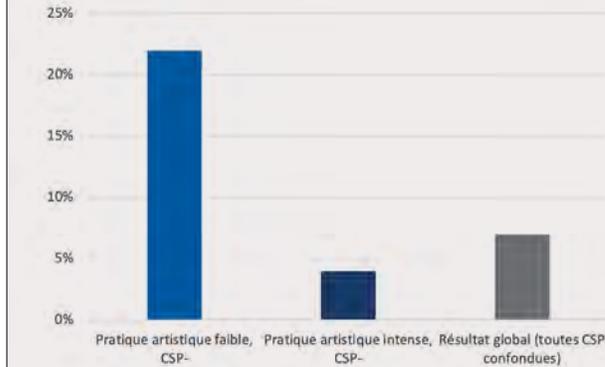
78. D'après le site de l'association.

Un rapport, issu d'une vaste méta-analyse, présente les corrélations entre l'activité artistique chez les jeunes « à risque » d'une part, et leur niveau de formation universitaire, ainsi que leur engagement citoyen d'autre part.⁷⁹ Pour cela, les auteurs s'appuient sur quatre grandes bases de données longitudinales.

Trois conclusions principales se dégagent :

1. Les enfants et les adolescents défavorisés socialement et économiquement, mais qui s'impliquent activement sur le plan artistique, ont de meilleurs résultats que leurs pairs dans une grande variété de domaines (sur les plans académique comme comportemental), au collège, au lycée et après. Par exemple, ils ont de meilleures notes, réussissent mieux leurs études, s'engagent davantage bénévolement ou politiquement...).
2. Les adolescents ou jeunes adultes à risque ayant pratiqué intensément les arts montrent un niveau de réussite proche (ou supérieur) à la population générale. Ce qui suggère fortement que les arts peuvent aider à réduire les inégalités de destin.
3. La plupart des corrélations positives entre la pratique des arts et les résultats scolaires s'appliquent

Pourcentage des 13-17 ans sortis sans diplôme du lycée (Royaume-Uni, 2008)



uniquement aux populations à risque (faible statut socio-économique). Mais les corrélations positives entre arts et engagement civique sont également relevées dans les groupes socialement privilégiés.

Dans le graphique ci-contre, on voit que les jeunes moins privilégiés, mais ayant pratiqué intensément un art, ont moins de risque de rater leur bac que ceux de la population générale.

Au Royaume-Uni, partant du constat que les populations défavorisées ont tendance à désertier les espaces publics, des chercheurs ont observé un travail artistique mené dans trois écoles de Nottingham⁸⁰. Celui-ci aurait permis aux enfants défavorisés et/ou marginalisés de participer à des activités, et ainsi de s'exprimer. Il

79. *The Arts and Achievement in At-Risk Youth : Findings from Four Longitudinal Studies Research (Les arts et la réussite chez les jeunes à risque : résultats de quatre études longitudinales)*, James S. Catterall (University of California), Susan A. Dumais (Louisiana State University) & Gillian Hampden-Thompson (University of York), Rapport #55, Royaume-Uni, 2012.

80. *Learning to be in public spaces : In from the margins with dancers, sculptors, painters and musicians (Apprendre à évoluer dans l'espace public : des personnes à la marge avec des danseurs, des sculpteurs, des peintres et des musiciens)*, Morwenna Griffiths, Judy Berry, Anne Holt et al., *British journal of Educational Studies*, Royaume-Uni, 2006.

semble que l'éducation axée sur les arts peut être une façon adéquate de créer des conditions pour que des enfants « à la marge » participent à ces espaces communs, et œuvre ainsi pour la justice sociale.

Les chercheurs montrent comment une école peut permettre à chacun de bénéficier de la présence

d'artistes en classe, comment les arts atteignent les enfants qui autrement s'excluent des activités de la classe, pour quelque raison que ce soit (timidité, handicap, pauvreté...), et également comment même les très jeunes enfants peuvent apprendre à exprimer leurs souhaits et les réaliser à travers des projets artistiques.

« PROJEKTFABRIK », UN PROJET PILOTE DE « JOBACT EUROPE »

L'idée est de faire retrouver le chemin de l'emploi à des personnes qui en sont les plus éloignées : « *neets* », migrants, mères isolées... **Les pionniers de « Projektfabrik » ont mêlé le principe de la découverte de soi à la formation par le théâtre et l'action pour l'inclusion sociale. Les projets sont proposés dans le cadre d'un programme appelé « JobAct ».**

À Witten, en Allemagne, « Jobact » a monté un partenariat entre l'équivalent du Pôle emploi allemand et une troupe de théâtre, afin d'accompagner pendant 9 mois des petits groupes de personnes installées dans une certaine exclusion sociale. Un professeur de théâtre et un conseiller en insertion professionnelle sont rémunérés par le Pôle emploi allemand. Les 6 premiers mois, le groupe travaille une pièce de théâtre, puis se produit sur scène.

Les accompagnateurs soulignent la métamorphose de ces amateurs embarqués dans une expérience complète. Au départ, ils avaient du mal à se lever le matin, cette mise en mouvement leur redonne une dynamique propre à ré-habiter leur vie. L'effet de groupe joue aussi, non seulement pour sortir de l'isolement mais aussi pour apprendre à interagir avec les autres, adapter ses répliques et son comportement à ceux du groupe. On découvre l'autre et on se découvre soi.

Il n'est pas anodin que ce déploiement se fasse en pratiquant le théâtre. Outre tous les bénéfices liés à la nature même du théâtre : imposer sa voix, articuler ses répliques aux autres, prendre conscience de soi et faire confiance à l'autre, il y a l'avantage de se déployer

dans une discipline nouvelle, dans laquelle les participants n'ont jamais essayé d'échec. La page est blanche, et ils s'autorisent à explorer leurs capacités. Lors de la représentation, chacun invite ses proches, et c'est l'occasion de se montrer sous un jour valorisant et de gagner en confiance en soi.

Dès la fin de la représentation, l'équipe encadrante surfe sur cette vague positive pour entraîner les jeunes dans un stage professionnel en entreprise, où ils ont l'occasion de développer toutes les compétences nouvellement acquises. Enfin, ils bénéficient d'un accompagnement vers l'emploi.

Ce projet a une dimension internationale. Il implique de tourner dans chaque pays participant, afin de rencontrer d'autres structures. Les formateurs de chaque pays font connaître leurs compétences et leurs spécificités.

De plus, les activités culturelles sont un soutien face à la précarité, lit du décrochage scolaire car, pour des familles précarisées, la vie culturelle et artistique permet des occasions de rompre l'isolement, de favoriser le lien social avec l'extérieur.

Vivre une réelle mixité ?

Face à ces inégalités, la tentation des politiques publiques est de cibler les populations les plus déshéritées, en particulier dans les zones dites « sensibles ». C'est le sens de la plupart des politiques culturelles publiques issues des années 1970, comme le montrent les enquêtes « Pratiques culturelles »⁸¹ du Département des Études de la Prospective et des Statistiques du ministère de la Culture.

81. Cf. notamment *Pratiques culturelles, 1973-2008. Dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales*, Ministère de la Culture et de la Communication, DEPS, Coll. « Culture études », Paris, 7 décembre 2011.

Comme le souligne Céline Danion, ancienne conseillère au cabinet de la ministre de la Culture Françoise Nyssen : « Cette orientation a conduit à deux écueils :

- Les quartiers non spécifiquement identifiés ont pu, à l'inverse, être comme 'oubliés' de ces politiques, et les populations s'éloigner de la dimension culturelle ;
- La mise en silo des populations a été renforcée. La France souffre en partie aujourd'hui de formes de communautarisme renforcé par la pratique des réseaux sociaux.

C'est d'autant plus dommage que la pratique artistique, comme la pratique sportive, sont les rares espaces de notre société dans lesquels une mixité sociale réelle est possible : quand deux enfants chantent, qu'importe leur milieu d'origine, ils sont égaux devant cette

pratique et s'enrichissent l'un l'autre. Ce n'est très vite plus le cas lorsqu'il s'agit d'aller visiter un musée...

Cette mixité est d'autant plus enrichissante qu'elle peut permettre de valoriser les cultures d'origine de chacun, et refaire des différences une richesse (différences de pays d'origine, d'apparence physique, de référentiel, de talent...). C'est d'autant plus vrai lorsque la pratique artistique en question a une dimension créative (ex : musique produite à partir

de rythmes urbains et de musiques de pays ou de régions différentes).

Cette mixité est donc non seulement un gisement de richesse inexploité, mais en plus une des réponses possibles aux nombreuses fractures de notre société (...). Il s'agit simplement de faire en sorte que les enfants se rencontrent, s'appréhendent, se nourrissent les uns des autres, et bâtissent ensemble une histoire commune. »⁸²

⁸². Source : Entretien avec l'auteur.

LA « MAÎTRISE POPULAIRE » DE L'OPÉRA-COMIQUE DE PARIS

La « Maîtrise Populaire » a été créée par Sarah Koné, en septembre 2016, grâce au partenariat entre le Théâtre national de l'Opéra-Comique et la Compagnie Sans Père.

Elle est née de l'idée que les arts de la scène peuvent être un levier d'intégration sociale. La « Maîtrise Populaire » propose une formation artistique pluridisciplinaire d'excellence (chant, formation musicale, théâtre, danse et claquettes) à des jeunes de Paris et de banlieues proches, de 8 à 25 ans, de toutes origines sociales et non musiciens au départ, de façon à articuler ce cursus à un parcours scolaire, du CM1 à l'université.

Né d'une réflexion sur l'innovation pédagogique et les méthodes actives d'apprentissage, comme la méthode Dalcroze, ce cursus est à la fois un projet d'enseignement artistique, un projet éducatif et un projet social.

La méthode Dalcroze fait accéder très rapidement les enfants à un résultat artistique. La méthode est intuitive, elle ne demande aucun bagage, et fait monter sur scène les enfants dès le début. *La Flûte Enchantée* de Mozart a pu être montée en 5 jours ! Cependant, il y a une réelle attente artistique, la dimension pédagogique n'est pas la seule poursuivie. Les enfants sont fiers de se produire avec de grands artistes et dans des projets d'envergure tels que la cérémonie d'entrée de Simone Veil au Panthéon...

Au sein de la « Maîtrise Populaire », les enfants continuent de suivre leur scolarité, avec des horaires aménagés. La formation qu'ils suivent à la Maîtrise implique qu'ils montent sur scène très

régulièrement et, pour cela, des productions, concerts et tournées ont lieu durant toute l'année scolaire, sur le plateau de l'Opéra-Comique ou hors les murs. D'ailleurs, les équipes sont fières d'annoncer une réussite au bac de 100 % pour leurs élèves.

Elles estiment que cette façon de prendre la parole et de se produire permet d'exister, de sortir de l'inhibition et d'apprendre à s'émerveiller soi-même de ses capacités.

Pour rejoindre la Maîtrise, des auditions sont organisées chaque année. Les élèves viennent de quelques établissements parisiens (collèges, lycées et même, pour la Pré-Maîtrise, des élèves de CM1 et de CM2), et aussi d'écoles de banlieues proches, identifiées REP et REP + (et accessibles facilement en métro) afin de garantir une diversité sociale et géographique. La mixité sociale est au rendez-vous, avec la moitié des familles ayant un revenu inférieur à 35 000 €/an⁸³.

Depuis, la méthode essaime sur tout le territoire en formant des professeurs de musique de l'Éducation nationale. Les stagiaires, après cette formation, sont en mesure de créer leur propre chœur au sein de leur établissement.

83. Le revenu déclaré annuel médian d'un ménage avec un enfant était de 36 750 € en 2015.

Le tiers-lieu culturel

Pour un enfant, le temps passé en dehors de l'école (si l'on exclut le temps des fonctions vitales : sommeil, repas...) est 3 fois supérieur à celui dans les murs. Ce « temps-libre » est investi par certains dans des activités de loisirs, sportives et culturelles. L'enjeu éducatif se joue donc là également. Certains acteurs éducatifs de ces temps de loisirs ont développé une véritable expertise, comme les mouvements scouts, par exemple. Les clubs de sport et les MJC, les conservatoires sont investis de cette mission.

Les tiers-lieux culturels se veulent également un lieu d'éducation et de

croissance. À Issy-les-Moulineaux, dans les Hauts-de-Seine, l'association le CLAVIM a ouvert, il y a 15 ans, un pôle d'accueil des familles. Puis l'offre s'est développée en ouvrant, il y a 5 ans, l'Espace Andrée Chedid, qui laisse une grande place à la vie culturelle. Parallèlement à un accueil parent-enfant à l'image de celui des maisons vertes de Françoise Dolto, à des conférences et ateliers éducatifs, prennent place des expositions et des ateliers créatifs ouverts à tous. Un spécifiquement réservé à la culture, « Le Temps des Cerises », a aussi été ouvert en 2014. Son principe est de permettre une approche culturelle comme une aventure collective. Quels sont les lieux éducatifs pour

un enfant? La famille, dans laquelle se transmet entre autres l'histoire familiale et culturelle; l'école, qui permet de grandir et où le lien avec la famille peut être compliqué chez les plus vulnérables; et la rue, qui représente des espaces désertés par

les adultes, mais qui est aussi un lieu de construction sociale et identitaire.

Un tiers-lieu culturel est un espace qui sort de cette triade, et permette à l'enfant de s'épanouir grâce à d'autres stratégies, et d'apprendre à faire société avec les autres.

« LE TEMPS DES CERISES », ISSY-LES-MOULINEAUX (HAUTS-DE-SEINE)

Ce lieu ouvert en 2014, a été inspiré par une approche de Paul Ricœur: de quelle manière penser la narrativité? Le livre, le théâtre, la science sont des formes de récit. Tout phénomène culturel raconte une histoire, et cette histoire peut être commune. Ce lieu a été pensé comme un espace de « commun ». Pour l'instant, chaque acteur a tendance à fonctionner de façon indépendante. L'idée du « Temps des cerises » est de permettre d'autres façons de travailler. Animateurs, médiathécaires et artistes doivent y fonctionner ensemble dans la conciliation et le consensus. En effet, les faits culturels traitent du complexe: l'émotion, l'éveil, la cognition... y sont mêlés. Les identités professionnelles des métiers de la culture doivent s'hybrider pour pouvoir accueillir cette complexité.

Ainsi, cet espace propose des spectacles, des animations, des ateliers autour de thèmes transversaux, tels que « L'univers de la fantasy » ou « Couleurs Japon ». Une attention particulière est réservée aux sciences, avec plusieurs propositions, dont des conférences, des expositions... L'espace se veut tourné vers la modernité, avec également une approche numérique (un musée numérique, un mini-lab pour gamers...). Le livre y tient une place de choix, avec une médiathèque et différentes propositions pour partager la lecture.

En décembre 2019, se tient une exposition transversale sur la nuit. Chaque exposition est conçue comme une expérience artistique et ludique. C'est l'occasion de parler du besoin de sommeil, de l'univers féérique de la nuit, mais aussi de sa signification dès l'Antiquité, et de parler de l'imagination et des peurs qu'elle déclenche.

Ainsi que le souligne le maire d'Issy-les-Moulineaux ⁸⁴, c'est un « lieu d'hybridation et d'expérimentations pluridisciplinaires » qui se développe dans le but de « développer du commun à partager et favoriser les échanges de savoirs et d'informations. »

84. André Santini.

« Le choc des incultures », une menace contre le vivre ensemble

À travers les tensions actuelles, nous avons moins affaire à un « choc des civilisations » qu'à un « choc des incultures », pour reprendre une formule utilisée aussi bien par Ghaleb Bencheik⁸⁵, Hubert Védrine⁸⁶ ou François-Xavier Bellamy⁸⁷.

La prégnance des réseaux sociaux dans la diffusion des informations et des « fake news » nous laisse peu de prise. Celui qui n'a pas les outils pour penser par lui-même est à la merci des embrigadements de toutes sortes. En revanche, par l'éducation, il y a beaucoup à faire pour que leur message ne reçoive plus en retour des réponses de complaisance ou d'approbation. C'est l'ignorance qui engendre le repli sur soi, la peur de l'autre.

Lutter contre la radicalisation⁸⁸

Le déracinement d'une partie de notre jeunesse la pousse à se replier sur des identités fantasmées, en concurrence avec les autres. Offrir à chacun les bases d'une identité sereine est une condition indispensable pour qu'il puisse s'épanouir, s'ouvrir à l'autre et tisser des liens d'amitié dans la société.

Ce travail sur l'histoire, la mémoire et la culture est aussi un défi au niveau collectif. Il faut permettre à

chacun, quel que soit son parcours personnel, de s'approprier l'histoire et la culture françaises pour devenir à part entière héritier et continuateur d'une aventure dont nul n'est propriétaire. Transmettre et favoriser la connaissance d'une culture partagée, c'est une condition d'unité dans une société de plus en plus hétérogène. Quand la France n'offre pas ce cadre culturel à ses enfants, ils sont tentés d'en chercher un, ou de tomber dans le vide de la pensée dont vont s'emparer tous ceux qui ont quelque chose à vendre, et de remplir leur besoin d'être par un faux besoin d'avoir. Ce que l'art permet, en ancrant les jeunes dans une culture partagée, c'est donc la possibilité de construire un commun, socle de paix.

**IL FAUT PERMETTRE À CHACUN,
QUEL QUE SOIT SON PARCOURS
PERSONNEL, DE S'APPROPRIER
L'HISTOIRE ET LA CULTURE
FRANÇAISES POUR DEVENIR
À PART ENTIÈRE HÉRITIER ET
CONTINUEUR D'UNE AVENTURE
DONT NUL N'EST PROPRIÉTAIRE.**

Face aux idées radicales de tous ordres, nous devons nous mobiliser pour offrir à notre jeunesse les armes intellectuelles, culturelles, spirituelles et relationnelles qui lui permettront de contrer la barbarie. L'éducation doit permettre à chacun d'inscrire sa vie dans une histoire et

85. Il n'y a de choc que des incultures et des ignorants, propos cités par Hassan Serrouky, *Le Soir d'Algérie*, février 2006.

86. *Les États-Unis : hyperpuissance ou empire ?*, Hubert Védrine, *Cités*, 2004/4 (n° 20), pp. 139-151.

87. *Les déshérités, ou l'urgence de transmettre*, François-Xavier Bellamy, Plon, 2014.

88. Cf. le rapport de VersLeHaut : *Les jeunes face à la tentation de la radicalisation : que faire ?*, janvier 2018.

d'articuler ainsi identités personnelle et collective.

Comment reprocher à des jeunes de haïr la France, ses valeurs et sa culture, si on ne leur a pas donné la chance de les connaître et de les aimer, pas seulement comme des concepts vagues, mais comme des réalités vécues? Comment reprocher à des jeunes de ne pas se sentir Français si on n'a pas pris la peine et le temps de leur faire connaître leur pays, ses racines, ses développements, ses enrichissements progressifs?

Pour répondre à ces enjeux, l'idée est de donner à tous les jeunes, quelles que soient leurs origines, l'envie et les moyens de participer à un projet commun en faisant grandir leurs talents. Qu'apportent la culture et l'art à ce mouvement?

- La maîtrise du langage, premier rempart contre la violence et l'ignorance, moyen privilégié d'accéder à la liberté et d'entrer en relation;
- Une culture partagée pour répondre au besoin d'enracinement, « peut-être le besoin le plus important et le plus méconnu de l'âme humaine »,

POUR RÉPONDRE À CES ENJEUX, L'IDÉE EST DE DONNER À TOUS LES JEUNES, QUELLES QUE SOIENT LEURS ORIGINES, L'ENVIE ET LES MOYENS DE PARTICIPER À UN PROJET COMMUN EN FAISANT GRANDIR LEURS TALENTS.

selon les mots de la philosophe Simone Weil;

- L'amour de la vérité, un goût de l'intériorité et une colonne vertébrale, qui permettent de résister à la pulsion de l'instant, à l'entraînement du groupe, au complotisme;
- Des compétences sociales et de la créativité pour contribuer à la construction de l'avenir, en faisant valoir ses talents à travers un métier utile et reconnu dans la société;
- Une capacité à la relation, qui permet de s'inscrire dans une communauté, nourrie par des liens d'amitié;
- Des expériences positives, des sources d'imagination, une ouverture sur la beauté du monde qui sont autant de ressources pour faire face aux épreuves de la vie.

Renforcer le travail en équipe

Le petit enfant est d'abord autocentré. La « socialisation » espérée en maternelle permet d'entrer dans une vie de groupe. Ce chemin est fragile et, dans aucun groupe humain, on ne trouve l'harmonie parfaite. La pratique d'un art en groupe travaille cette adéquation de mon comportement à celui de l'autre. La danse accorde les corps, l'orchestre joue ensemble ou pas... Dans le théâtre, chacun adapte sa réplique et sa position à celles des autres. Certains enseignants ayant vécu des expériences de théâtre en classe disent avoir vu s'améliorer considérablement l'écoute entre enfants. On est un bon comédien aussi parce que l'on permet à l'autre de bien jouer.

« L'ATELIER JANUSZ KORCZAK »

« L'Atelier Janusz Korczak » est proposé par le CLAVIM, à Issy-les-Moulineaux (Hauts-de-Seine). Il accueille tout au long de l'année des ateliers théâtre ouverts aux enfants, aux jeunes, aux adultes et organise des stages pour se perfectionner dans les techniques théâtrales. Son principe est d'associer démarche ludique, aventure artistique et humaine, imagination créative. Il vise à l'épanouissement personnel et favorise l'enrichissement culturel. L'Atelier accueille également de jeunes compagnies constituées en association et œuvrant dans le domaine des arts du spectacle. L'idée est aussi que ces initiatives soient en lien avec les autres structures jeunesse du CLAVIM.

Tous les deux ans, l'atelier propose un événement plus marquant. En novembre 2019, il crée une pièce pour les 30 ans de la CIDE (Convention internationale des Droits de l'Enfant). Pour les jeunes, c'est une façon d'accéder à l'émotion, de l'exprimer par le langage, de choisir une posture. C'est aussi l'occasion de faire des rencontres avec les autres.

« La Passerelle » est un atelier réservé aux élèves de 6^e qui rencontrent des difficultés d'apprentissage. Les enfants suivent le même programme que les autres, mais en même temps produisent deux spectacles dans l'année. Ce n'est pas une voie d'exclusion, mais au contraire d'excellence.

Par ailleurs, un mercredi par mois, des ateliers en libre entrée pour échanger, découvrir et argumenter, sont proposés par Thomas Adam-Garnung, diplômé de philosophie, d'arts plastiques, metteur en scène et professeur de théâtre. L'atelier philo réunit une douzaine de participants autour d'un intervenant pour travailler ensemble à définir un concept. Loin de l'histoire de la pensée, il s'agit plutôt de faire de la philosophie en mettant à l'épreuve les pensées, en les analysant, pour permettre, de manière efficace, l'élaboration d'un savoir.

Renforcer la cohésion de groupe par la pratique collective

Chanter dans une chorale, jouer ensemble une pièce de théâtre, danser d'un même mouvement créent une cohésion de groupe et des liens. Certains chercheurs ont voulu

analyser les phénomènes neurologiques et psychologiques en jeu lors de ces mouvements.

La pulsation de la musique permet la synchronisation, et il est intéressant d'observer l'effet de cette synchronisation sur le comportement social.

C'est ce qu'ont fait L. K. Cirelli, K. M. Einarson et L. J. Trainor en 2014⁸⁹. Dans cette expérience, l'équipe de Laurel Trainor a observé le comportement social de bébés de 14 mois. Dans une ambiance musicale, ces bébés sont bercés par des adultes. Chaque enfant regarde celui qui le berce. Certains adultes les bercent en rythme, d'autres en décalage avec le rythme de la musique. Ensuite, l'adulte fait tomber un objet. Le bébé qui a été « bien » bercé, en rythme, rendra plus volontiers l'objet que celui qui a été bercé en décalage. L'étude conclut que cette façon de se sentir en phase avec l'autre déclenche davantage d'altruisme.

Cette étude semble indiquer que chanter en chœur favorise la coopération plutôt que la compétition comme le suggère une étude parue en 1998⁹⁰. Par exemple, dans un jeu de type « dilemme du prisonnier », qui implique un choix répété entre des stratégies de collaboration et de trahison, ceux qui avaient chanté ensemble coopéraient d'avantage que ceux qui avaient lu de la poésie ou regardé un film sans musique, et même écouté un enregistrement musical.

Sachant que la coopération induit des phénomènes neuronaux de récompense (plaisir), « un lien étroit se ferait entre comportement altruiste, récompense, et synchronisation musicale, pouvant expliquer la

force de ralliement de la musique », selon Isabelle Peretz⁹¹.

Un bel exemple se trouve dans le dispositif « ARTEM » de l'École des Mines de Nancy, faisant de la confrontation au travail artistique l'une des clés de la formation des ingénieurs.

Dès le début : choyer le lien bébé-parent

Y aurait-il un « déclin de la transmission culturelle⁹² » ? On a pointé la responsabilité de l'évolution sociologique de la famille pour expliquer une transmission moindre des repères culturels : le travail des femmes, l'éloignement des grands-parents, le développement des familles monoparentales... On peut aussi ajouter l'avènement des usages massifs du numérique, qui donnent un accès direct aux contenus sans que la relation ou la médiation soient nécessairement au cœur des usages.

Ce constat a conduit Sophie Marinopoulos (psychologue, créatrice de l'association « Les Pâtes au beurre ») à parler de « malnutrition culturelle ». Elle en définit ainsi les symptômes : « appauvrissement du langage, faible sécurité interne, perte d'estime de soi, baisse de la résistance à la frustration, excitabilité relationnelle, manques d'expériences sécurisantes... »⁹³. Pour résumer, la santé culturelle, c'est l'idée que l'enfant a besoin d'être nourri continûment dans

89. *Interpersonal synchrony increases prosocial behavior in infants*, L. K. Cirelli, K. M. Einarson & L. J. Trainor, *Developmental Science*, 17, 2014, pp. 1003-1011.

90. *The influence of group singing on trust and cooperation*, A. Anshel & D. A. Kipper, *Journal of music therapy*, 25, 1998, pp.145-155.

91. *Apprendre la musique : nouvelles des neurosciences*, I. Peretz, Odile Jacob, mars 2018.

92. Sylvie Pébrier et François Rouchard, Association « Enfance et Musique », *Rapport d'évaluation*, février 2011.

93. Sophie Marinopoulos, synthèse de *Une stratégie nationale pour la Santé Culturelle*, un rapport pour le ministre de la Culture, janvier 2019.

son corps et dans tout son être, qu'il est un être de relation, de langage, c'est-à-dire de culture.

Les besoins fondamentaux du bébé dépassent les simples préoccupations médicales. Pour ce tout petit être de relation et d'intelligence, les temps d'éveil sont aussi nécessaires au développement que le lait. Il est important que la dimension culturelle de l'enfant soit prise en compte dès le premier âge, et même avant la naissance, pour son éveil personnel, pour son lien à son parent, et pour

sa capacité à faire société avec les autres.



PROPOSITION 10

DANS LES LIEUX DE RENCONTRE PARENT-ENFANT AYANT UN LIEN FRAGILISÉ (POUPONNIÈRE, CENTRE DE PMI, MAISON DES FAMILLES...), SYSTÉMATISER LES OCCASIONS DE PARTAGER UNE EXPÉRIENCE CULTURELLE OU ARTISTIQUE : INTERVENTIONS D'ARTISTES, MATÉRIEL DÉDIÉ MIS À DISPOSITION...

B. Que propose l'école ? L'état de l'Éducation artistique et culturelle (EAC)

Depuis 2005, les ministères chargés de l'Éducation et de la Culture ont créé un Haut Conseil de l'Éducation artistique et culturelle (HCEAC), afin d'assurer la promotion des arts en milieu scolaire. Refondé en 2017, composé de 30 membres, il manifeste la volonté de coopération interministérielle dans ce champ essentiel. Ainsi, le Conseil regroupe-t-il « des représentants de six ministères (Culture; Éducation nationale, Jeunesse et Sports; Agriculture; Enseignement supérieur; Cohésion des territoires; Solidarités et Santé), des représentants des différents niveaux de collectivités territoriales, et des personnalités qualifiées du monde de la recherche et de la culture »⁹⁴.

⁹⁴. Page internet du HCEAC, <https://www.education.gouv.fr/le-haut-conseil-de-l-education-artistique-et-culturelle-11552> (mâj : avril 2021).

L'EAC repose sur trois piliers :

- **La rencontre des œuvres, des artistes et professionnels** de la culture encourage une découverte sensible et incarnée du registre artistique, une ouverture sur la diversité des univers esthétiques, des formes d'expression et de création, et stimule la créativité;
- **La pratique culturelle ou artistique** offre un espace privilégié d'expression comme d'écoute, crée du lien et favorise les dynamiques collectives tout en confortant la confiance en soi des enfants et des jeunes. Encore très fortement dépendante du contexte social et géographique pour ce qui concerne le temps familial, son développement à l'école relève d'une véritable exigence d'égalité républicaine;

• **L'acquisition de connaissances** réconciliant expérience sensible et exercice de la raison contribue à une formation humaniste, permettant un accomplissement personnel autant que social et citoyen.⁹⁵

« Éducation artistique et culturelle » ou accès à la culture ?

Pour tous, l'objectif affiché est que, chaque semaine, tous les élèves bénéficient de l'équivalent de 2 heures de pratique artistique en construisant un parcours d'éducation artistique sur les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire.

Au-delà des données quantitatives, il existe une grande disparité qualitative sur le territoire, entre les établissements qui proposent une sortie annuelle au musée ou ceux qui mettent en place des activités artistiques hebdomadaires impliquant des professionnels de la culture, avec une implication des personnels et des coûts très différents.

Comme le souligne Céline Danion, qui a suivi ces questions au cabinet de la ministre de la Culture, Françoise Nyssen, il y a souvent une confusion entre l'accès à la culture et l'Éducation artistique et culturelle à proprement parler.

Une sortie culturelle dans l'année, « c'est bien. C'est souvent la première découverte, la première sortie, etc. mais ça ne permet pas de créer l'habitude ; et la chute de la fréquentation de ces lieux à peine les jeunes sortis

de l'école le prouve. Il ne faut surtout pas l'arrêter, mais on ne peut s'en satisfaire. Une action d'éducation artistique et culturelle qui peut réellement changer le rapport entre l'individu et la culture, qui lui permette de se « sentir autorisé », repose sur trois piliers :

- Une action au long cours (pas moins d'un trimestre) afin de créer une habitude, une possibilité de décrocher et de revenir, d'explorer, d'être apprivoisé - et donc concerné ;
- Une action menée en lien avec un professionnel (artiste, technicien...) en complément de l'enseignant ou de l'éducateur, afin de déplacer le rapport, sortir du cadre scolaire, faire entrer d'autres adultes dans le référentiel, ramener l'exigence de la création au cœur du processus ;
- Une action incluant de la pratique artistique, pour que les jeunes puissent retrouver leur « je » acteur et créateur (même s'il s'agit de technique) face au « nous » qui a tendance à tout submerger.

C'est sous cette triple condition que l'impact peut être important. »



PROPOSITION 11

PERMETTRE CHAQUE ANNÉE UN MINIMUM DE DEUX VISITES CULTURELLES ET UN PROJET ARTISTIQUE D'AU MOINS UN TRIMESTRE, EN LIEN AVEC UN ARTISTE ET/OU UNE INSTITUTION CULTURELLE PAR CLASSE.

95. <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Reussir-l-objectif-100-EAC-a-l-ecole>

L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE VISE À DÉVELOPPER PLUSIEURS COMPÉTENCES CHEZ LES ÉLÈVES

Développer l'esprit critique : en plus de savoir se comporter et analyser les situations, il est prioritaire aujourd'hui de savoir discerner la qualité et la fiabilité d'une information, et d'avoir des armes intérieures pour lutter contre les discours de haine.

S'exprimer : comme le propose le théâtre par exemple, l'ambition est de faire parler une jeunesse qui est très ancrée dans l'écrit, par son usage de l'internet, et de continuer à faire vivre une culture de l'oralité française. S'exprimer permet aussi de se dire, donc de se différencier.

Lire : car c'est le préalable à l'accès à la pensée élaborée.

Regarder : apprendre à observer l'architecture, ou le patrimoine immatériel comme le cinéma, afin d'exercer son regard et d'enrichir ses références.

Chanter : pour toutes les vertus émancipatrices du chant, en particulier le chant choral, sur le plan neurologique, personnel et social.⁹⁶

96. Propos recueillis auprès de Maryline Laplace, chef du service de la coordination des politiques culturelles et de l'innovation au ministère de la Culture.

1. L'AMBITION DU « 100 % EAC »

« L'affaire est entendue : la création du ministère de la Culture est entachée d'un 'péché originel' : l'exclusion délibérée de toute préoccupation éducative. 'La culture contre l'éducation', pour reprendre l'expression de Philippe Urfalino⁹⁷. [...] Par la signature d'un protocole d'accord national en 1983, les ministères de la Culture et de l'Éducation mettaient fin à une longue séparation institutionnelle entre les mondes culturel et éducatif. »⁹⁸ Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps

97. Docteur en sociologie, directeur d'études de l'EHESS, Directeur de recherche au CNRS.

98. *Première partie. L'éducation aux arts et à la culture : d'une compétence partagée à un projet de société, Éducation artistique, l'éternel retour ? et Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, sous la direction de Marie-Christine Bordeaux & François Deschamps, Éditions de l'Attribut, 2013.

Au printemps 2017, l'objectif numéro 1 du programme culture d'Emmanuel Macron était formulé ainsi : « La priorité du quinquennat en la matière sera d'ouvrir l'accès à la culture et aux pratiques artistiques dès le plus jeune âge et de prolonger cet effort vers les jeunes et les familles ». Cette volonté a été manifestée à nouveau par le lancement du programme « À l'école des arts et de la culture », le 17 septembre 2018, conjointement par les ministres de l'Éducation nationale et de la Culture. En agissant de concert, les deux ministres affichaient en creux l'ambition de dépasser les blocages liés au caractère bicéphale de l'EAC, partagée entre deux ministères aux ressources et fonctionnements très différents.

À L'INITIATIVE DU HAUT CONSEIL DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE



CHARTRE POUR l'éducation artistique et culturelle

1

L'éducation artistique et culturelle doit être accessible à tous, et en particulier aux jeunes au sein des établissements d'enseignement, de la maternelle à l'université.

2

L'éducation artistique et culturelle associe la fréquentation des œuvres, la rencontre avec les artistes, la pratique artistique et l'acquisition de connaissances.

3

L'éducation artistique et culturelle vise l'acquisition d'une culture partagée, riche et diversifiée dans ses formes patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes, et dans ses dimensions nationales et internationales. C'est une éducation à l'art.

4

L'éducation artistique et culturelle contribue à la formation et à l'émancipation de la personne et du citoyen, à travers le développement de sa sensibilité, de sa créativité et de son esprit critique. C'est aussi une éducation par l'art.

5

L'éducation artistique et culturelle prend en compte tous les temps de vie des jeunes, dans le cadre d'un parcours cohérent impliquant leur environnement familial et amical.

6

L'éducation artistique et culturelle permet aux jeunes de donner du sens à leurs expériences et de mieux appréhender le monde contemporain.

7

L'égal accès de tous les jeunes à l'éducation artistique et culturelle repose sur l'engagement mutuel entre différents partenaires : communauté éducative et monde culturel, secteur associatif et société civile, État et collectivités territoriales.

8

L'éducation artistique et culturelle relève d'une dynamique de projets associant ces partenaires (conception, évaluation, mise en œuvre).

9

L'éducation artistique et culturelle nécessite une formation des différents acteurs favorisant leur connaissance mutuelle, l'acquisition et le partage de références communes.

10

Le développement de l'éducation artistique et culturelle doit faire l'objet de travaux de recherche et d'évaluation permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité et d'encourager les démarches innovantes.



Ce problème a en effet souvent été pointé du doigt pour justifier la difficulté et la lenteur dans la concrétisation de ces discours d'intention que l'on entend depuis des décennies.

Le projet qui était annoncé par les deux ministres a pris la forme d'un plan « 100 % EAC », pour « permettre à tous les enfants et à tous les jeunes de bénéficier d'un parcours cohérent de 3 à 18 ans, c'est-à-dire de l'entrée à l'école maternelle à l'octroi du « pass Culture » qui marque l'autonomie culturelle du jeune. » Il s'agissait « d'assurer à tous les élèves l'équivalent de 2 heures de pratique artistique en construisant un parcours d'éducation artistique sur les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire ⁹⁹ ». Près de 3 ans après le lancement de ce plan, il est possible de tirer certains constats et enseignements.

Un état des lieux en 2018-2019

Depuis 2019, le ministère de la Culture dresse un état des lieux annuel de l'EAC dans les écoles et collèges, en collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. Cette étude devait être systématisée, avec des résultats pour l'année N en mars de l'année N+1. Sans doute en raison du contexte, l'édition 2019-2020 n'a pas été publiée en mars 2021.

La publication pour 2018-2019, dernière année pour laquelle des données sont disponibles – et année

« normale » la plus récente, avant les bouleversements liés à la pandémie de Covid-19 – permet d'apprécier la situation. Cette étude fait ressortir une certaine stabilité par rapport à l'année précédente, avec trois quarts des élèves touchés par un projet ou une action dans le cadre de l'EAC.¹⁰⁰

Des différences existent selon les publics, dans la mesure où les élèves de primaire sont plus susceptibles d'être touchés par l'EAC qu'au collège (80 % contre 59 %), et qu'ils sont exposés à davantage de projets (3,2 projets pour 100 élèves contre 1,8 au collège). Deux facteurs jouent fortement sur la proportion d'élèves touchés par une action liée à l'EAC : la taille de l'établissement et la présence d'un coordinateur en son sein. Ainsi, les établissements de petite taille et ceux qui disposent d'un coordinateur dédié touchent-ils davantage d'élèves, en primaire aussi bien qu'au collège.

Par ailleurs, plus de 8 établissements sur 10 sont engagés dans un partenariat avec au moins une structure ou un acteur artistique ou culturel, et même 9 sur 10 si on ne considère que les collèges.

Musique à l'école : la « Rentrée en musique », le « plan chorale » et « Tous musiciens d'orchestre »

Ces trois initiatives sont emblématiques de la collaboration concrète entre les ministères chargés de l'EAC. Elles visent à généraliser la

99. *À l'école des arts et de la culture*, Ministère de la Culture & Ministère de l'Éducation nationale, 17 septembre 2018.

100. *L'Éducation artistique et culturelle en école et au collège en 2018-2019. État des lieux*, C. Thoumelin & M. Touahir, *Culture Chiffres*, mars 2020.

pratique musicale collective dans les établissements, en s'appuyant le plus souvent sur des structures existantes, en particulier dans les établissements ruraux ou faisant l'objet de politiques de la ville.

« La Rentrée en musique », initiative conjointe du ministère de la Culture et de celui de l'Éducation nationale, consiste à présenter, le jour de la rentrée scolaire, une animation musicale réalisée avec le concours d'institutions partenaires et d'artistes solistes, en particulier dans les classes et établissements relevant des réseaux d'éducation prioritaire (REP et REP +). Ainsi, en 2019, d'après le ministère de l'Éducation nationale, chacun des 1 097 réseaux d'éducation prioritaire a pu bénéficier de la présence d'un parrain ou d'une marraine artiste.

Le « plan chorale », annoncé dès 2017, s'inscrit dans la même logique, et incarne la priorité donnée à la pratique vocale. L'objectif affiché était de permettre la présence d'une chorale dans 1 école primaire sur 2

à la rentrée 2018, et dans toutes les écoles en 2019, ainsi que la mise en œuvre d'un nouvel enseignement facultatif de 2 heures hebdomadaires dans 7 000 collèges à partir de la rentrée 2018. D'après l'état des lieux de l'EAC, « au cours de l'année 2018-2019, 63 % des écoles et 92 % des collèges proposent une chorale, ce qui correspond à une progression par rapport à l'année précédente, puisque en 2017-2018, seulement 56 % des écoles et 84 % des collèges en organisaient une. » On peut y voir un effet de la mise en place du « plan chorale », dans la mesure où c'est dans les établissements les moins susceptibles d'accueillir une chorale en 2017-2018 (en particulier, les établissements REP ou REP +) que la progression est la plus significative. Soulignons aussi la création de « Vox, ma chorale interactive », lancée par Radio France, avec Arte et la Sacem, en collaboration avec les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports¹⁰¹.

Enfin, le plan « Tous musiciens d'orchestre » s'appuie sur deux dispositifs existants pour en amplifier l'impact : « Orchestre à l'école », qui travaille avec plus de 30 000 enfants, et « Démos », actif auprès de 3 000 élèves (Cf. encadrés). Au total, 44 000 élèves devraient participer dans un cadre ou l'autre à une pratique orchestrale.

« AU COURS DE L'ANNÉE 2018-2019, 63 % DES ÉCOLES ET 92 % DES COLLÈGES PROPOSENT UNE CHORALE, CE QUI CORRESPOND À UNE PROGRESSION PAR RAPPORT À L'ANNÉE PRÉCÉDENTE, PUISQUE EN 2017-2018, SEULEMENT 56 % DES ÉCOLES ET 84 % DES COLLÈGES EN ORGANISAIENT UNE. »

101. <https://vox.radiofrance.fr>

LE « PASS CULTURE »

Le « pass Culture » faisait partie des promesses de campagne du candidat Macron. Il s'agissait d'offrir 500 € à dépenser en produits culturels à tout jeune atteignant l'âge de 18 ans. Tout achat culturel peut être fait avec ce pass, sans plafond pour les sorties (musées, théâtres...) et les pratiques artistiques (cours de dessin...) proches du jeune, mais plafonné à 200 € pour les achats sur des plateformes (Canalplay...). Après une première expérimentation dans 5 départements, lancée en février 2019, le dispositif a été élargi à 14 départements en juin 2019.

L'objectif affiché est d'exposer les jeunes à des propositions éloignées de leurs pratiques culturelles et artistiques habituelles. Ce Pass devrait constituer la dernière étape du parcours de l'Éducation artistique et culturelle des jeunes français.

La généralisation du « pass Culture »

La généralisation du « pass Culture » pour tous les jeunes de 18 ans était conditionnée aux résultats observés dans les territoires pilotes où il a été expérimenté depuis février 2019. Début 2021, le « pass Culture » représentait 128 000 inscrits sur les 150 000 jeunes susceptibles de s'inscrire.

762 000 réservations ont été effectuées, dont 75 % pour des biens physiques (livres, instruments de musique...) pour une dépense moyenne de 124 € sur la somme de 500 € utilisable durant deux ans (200 € pour des biens culturels, 200 € pour des offres numériques, 100 € pour des événements).

En termes de choix, les livres représentent 55 % des réservations, devant la musique (12 %), l'audiovisuel (10 %), les concerts et festivals (8 %) et les pratiques artistiques (4 %). Le contexte a bien sûr joué en limitant l'accès à certaines manifestations culturelles (concerts, festivals...).

Au terme de l'expérimentation, la généralisation du « pass Culture » à tous les jeunes de 18 ans a été annoncée en mai 2021. Le dispositif a été refondu dans sa nouvelle version, afin de toucher davantage de publics, en particulier parmi les jeunes les plus défavorisés. Par ailleurs, dans le nouveau fonctionnement, un jeune collégien touchera 25 € par an à partir de 13 ans dans son « pass Culture », puis 50 € par an pendant ses années de lycée, et 300 € à ses 18 ans, soit un total de 500 €.

Cette annonce s'inscrit évidemment dans la perspective d'une relance des activités culturelles, après l'interruption liée à la crise de la Covid. →

Une évaluation concluante ?

Malgré des effets positifs soulignés, par exemple pour les ventes de livres, qui ont clairement bénéficié de la mise en place du « pass Culture » sur les territoires testés, de nombreux acteurs de la culture, de l'enseignement ou du monde politique ont regretté qu'aucune évaluation d'ampleur n'ait été communiquée à l'issue de l'expérimentation. Le Sénat s'est ainsi prononcé contre le vote du budget correspondant à l'extension du dispositif, en soulignant l'absence de données probantes.

Certains éléments rendus publics dans une synthèse de l'évaluation, publiée en mars 2021, font apparaître les limites possibles du dispositif. Il semble ainsi que les taux d'inscription sur l'application varient grandement selon les territoires. On rappelle par ailleurs la faible utilisation de l'enveloppe allouée (124 € ont été utilisés en moyenne sur les 500 € disponibles).

Un effet d'aubaine pour des jeunes éduqués et aisés qui semblent figurer parmi les plus grands bénéficiaires du pass.

Les besoins d'un accompagnement des pratiques – le cas de la région Bretagne

La Bretagne a été la seule région intégralement impliquée dans l'opération. Un an après sa mise en place, 88 % des jeunes éligibles se sont inscrits sur l'application, bien plus que la moyenne sur les territoires d'expérimentation. Ainsi, les jeunes bretons représentaient-ils 50 % des inscrits, alors qu'ils ne représentaient que 30 % des jeunes ciblés. Au terme de l'expérimentation, ils sont 92 % à s'être inscrits.

Ces résultats sont à mettre en lien avec les spécificités de la région dans la politique d'EAC. Les acteurs sont fortement mobilisés, avec des collaborations étroites entre collectivités, opérateurs culturels... Le déploiement du pass dans la région a été mené en lien étroit avec la Drac, et de nombreuses actions de médiation ont été menées.

Pour un « pass Culture » efficace : EAC et médiation

Si le « pass Culture » doit jouer un réel rôle d'ouverture pour les jeunes, il ne peut s'inscrire que dans la continuité d'une politique éducative ambitieuse. Comme le montre l'exemple de la région Bretagne, il ne joue un rôle d'ouverture et d'accès à de nouvelles pratiques que s'il prend place au terme d'un parcours d'éducation artistique et culturelle qui donne les moyens d'un usage efficace de cet outil, comme cela a d'ailleurs été annoncé à de nombreuses reprises par le ministère de la Culture.

Par ailleurs, il est essentiel d'accompagner son déploiement par une médiation spécifique auprès des publics cibles, en particulier dans les territoires ruraux ou QPV (Quartiers Politique de la Ville). La question du transport est également essentielle : l'offre culturelle doit être rendue concrètement accessible, ce qui passe par une offre de transport appropriée.

PROPOSITION 12

RENDRE PUBLICS LES RÉSULTATS D'UNE ÉVALUATION ANNUELLE DES USAGES DU « PASS CULTURE ».

PROPOSITION 13

SYSTÉMATISER LES ACTIONS DE MÉDIATION AUTOUR DU « PASS CULTURE », EN PARTICULIER DANS LES TERRITOIRES RURAUX ET LES QPV, POUR FACILITER SON APPROPRIATION.

PROPOSITION 14

INCLURE UNE ENVELOPPE SPÉCIFIQUE POUR ASSURER LE TRANSPORT DES PUBLICS LES PLUS ÉLOIGNÉS DES ÉTABLISSEMENTS CULTURELS ET ARTISTIQUES DANS LE CADRE DES OFFRES DU « PASS CULTURE ».

PROPOSITION 15

ORGANISER DES RENCONTRES ENTRE DES INSTITUTIONS ET DES ARTISTES ACCESSIBLES SUR LA PLATEFORME DÈS LE COLLÈGE POUR FAVORISER UN USAGE DU PASS EN LIEN AVEC L'EAC.

L'EXEMPLE ITALIEN

Depuis septembre 2016, l'Italie a mis en place un système proche du « pass Culture », le « bonus cultura », un chèque culture de 500 € disponible sur une application mobile (18app). Souhaité par Matteo Renzi après les attentats de novembre 2015 en France, il s'agissait d'utiliser la culture comme facteur d'unité parmi les jeunes italiens, dont beaucoup semblaient n'avoir que peu d'activités culturelles et artistiques.

Deux ans après sa mise en place, le premier bilan du dispositif a fait débat en Italie, à la fois quant aux choix budgétaires et à l'usage fait du « bonus » par ses bénéficiaires. Il semble en effet que beaucoup de jeunes aient utilisé le « bonus » pour s'acheter des équipements informatiques en sous-main, voire pour revendre les biens culturels qu'ils avaient achetés grâce à lui. Très critiqué par les successeurs de Matteo Renzi, le « bonus cultura » a pourtant été prolongé.

SI LE CONSTAT GÉNÉRAL EST PLUTÔT POSITIF, LE DÉTAIL MONTRE EN RÉALITÉ QUE LES ACTIONS AU LONG COURS SONT PEU NOMBREUSES, ET LA PRATIQUE EN LIEN AVEC DES PROFESSIONNELS ÉGALEMENT.

Labellisation des collectivités

Le HCEAC accueille, depuis 2018, un « collège 100 % EAC » composé des représentants de 10 villes. Ce collège a été chargé d'élaborer, en lien avec le Haut Conseil, un « Dossier d'engagement » pour encourager un maximum de collectivités à s'investir dans une démarche de labellisation « Objectif 100 % EAC » qui identifiera une « démarche de généralisation d'un parcours structurant et de qualité pour chaque élève, chaque année. ¹⁰² ». Il est difficile d'apprécier l'efficacité de la mesure, deux ans après sa mise en place, faute de données suffisantes.

L'Institut supérieur de l'éducation artistique et culturelle (INSEAC)

Si le constat général est plutôt positif, le détail montre en réalité que les actions au long cours sont peu nombreuses, et la pratique en lien avec des professionnels également. Il

est donc essentiel de généraliser les études de long terme pour apprécier l'impact non seulement quantitatif mais qualitatif des actions et projets liés à l'EAC, en cohérence avec le point 10 de sa Charte¹⁰³. C'est peut-être le rôle que pourra mener l'INSEAC.

À la croisée de compétences ministérielles diverses, cet institut ouvrira prochainement à Guingamp (Côtes d'Armor). Cette nouvelle structure, intégrée au Cnam¹⁰⁴, aura pour mission la formation initiale et continue des enseignants et des collectivités territoriales, ainsi que la recherche dans le domaine de l'Éducation artistique et culturelle sur l'ensemble du territoire. Les premières formations de l'INSEAC seront proposées en septembre 2021.

Sa gouvernance comprend notamment le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, le ministère de la Culture et le Cnam.¹⁰⁵

103. *Le développement de l'Éducation artistique et culturelle doit faire l'objet de travaux de recherche et d'évaluation permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité et d'encourager les démarches innovantes.*

104. Conservatoire national des arts et métiers.

105. <https://www.cnam-bretagne.fr/inseac>

**À LA CROISÉE DE
COMPÉTENCES MINISTÉRIELLES
DIVERSES, CET INSTITUT
OUVRIRA PROCHAINEMENT À
GUINGAMP (CÔTES D'ARMOR).**

102. <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Le-Haut-Conseil-de-l-Education-Artistique-et-Culturelle/Lancement-du-label-Objectif-100-EAC-et-creation-de-l-Institut-National-Superieur-de-l-Education-Artistique-et-Culturelle>

AMÉLIORER L'ÉVALUATION EN MILIEU SCOLAIRE : LES PISTES DU CCNE

Dans la perspective d'une amélioration de l'évaluation des initiatives innovantes menées en contexte éducatif, le Comité Consultatif National d'Éthique a publié, en novembre 2019, un avis encadrant les expérimentations de neurosciences ou de psychologie cognitive conduites dans les écoles.

Parmi ses recommandations, on trouve l'idée de la création d'un serveur pour centraliser et rendre publiques les données (protocole expérimental, résultats...) de toutes les expérimentations pédagogiques déjà menées en classe (après les avoir anonymisées). Cela permettrait d'éviter les biais liés à la survalorisation des critères de performance par rapport à ceux qui sont plus difficiles à chiffrer (tels que la motivation, la joie...), grâce aux techniques d'exploitation des données. Le CCNE appelle également à la création d'un comité opérationnel d'éthique, sur le même modèle que ce qui se fait pour des essais cliniques (un comité pluridisciplinaire valide les méthodes et l'éthique des investigations). Ce comité pourrait veiller à ce que soient bien prises en compte les difficultés spécifiques liées à ce cadre d'expérimentation, en particulier la contrainte d'un travail à très long terme.

La réorganisation du ministère de la Culture

Initiée par Françoise Nyssen, puis par Frank Riester, la refonte des services du ministère de la Culture a été définitivement actée dans les premiers jours de 2021 par une série de textes réglementaires. Les conséquences pourraient se faire sentir pour l'EAC, avec la création d'une « Délégation à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle », dirigée par Noël Corbin. Selon l'arrêté qui détermine ses attributions, cette délégation « anime et coordonne les politiques favorisant le développement

des pratiques artistiques et culturelles des habitants dès le plus jeune âge et tout au long de la vie. Elle élabore et coordonne la politique du ministère en matière d'éveil et d'éducation artistiques et culturelles.¹⁰⁶ » Cette délégation pourrait favoriser la coopération avec les territoires et le ministère de l'Éducation nationale pour les questions d'EAC, si elle permet une vraie proximité avec les territoires et une organisation plus agile.

106. Arrêté du 31 décembre 2020 relatif aux missions et à l'organisation de la Délégation générale à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle, JORF n° 0001 du 1^{er} janvier 2021.

« EDUC'ARTE » : LES RESSOURCES D'ARTE AU SERVICE DE L'ÉDUCATION

La chaîne franco-allemande Arte a lancé une offre de ressources pédagogiques en ligne à destination des élèves et enseignants, du CP à la terminale. La plateforme fonctionne sur la base d'abonnements souscrits par les établissements.

« Educ'ARTE » propose :

- Un catalogue de plus de 1 500 vidéos, sur toutes les disciplines et tous les grands sujets d'actualité, dans plusieurs langues, avec ou sans sous-titres (français, allemand, anglais) ;
- Des outils pour personnaliser et s'approprier les vidéos : création d'extraits, de cartes mentales, annotation... ;
- Des formations en ligne et fiches pédagogiques gratuites pour les enseignantes et enseignants ;
- Des projets pédagogiques à destination des établissements abonnés.

De nombreuses ressources artistiques et culturelles sont disponibles sur cette plateforme, notamment des vidéos musicales.

Le nouveau logiciel « Adage » (Application Dédiée À la Généralisation de l'Éducation artistique et culturelle)

« Adage » est un outil numérique mis à la disposition de tous les acteurs de l'EAC qui doit permettre d'évaluer le parcours artistique des enfants, académie par académie. Cet outil numérique se veut à la fois une base de données sur les ressources EAC (textes officiels, dispositifs, outils méthodologiques, contacts avec les structures culturelles), une plateforme de support technique pour la gestion des appels à projets, et un outil de recensement des actions culturelles des établissements. « Adage » est aussi conçu pour favoriser la mutualisation des pratiques.

Cependant, la lourdeur de la procédure a été soulignée, car la saisie des projets sur la plateforme s'ajoute aux tâches des chefs d'établissement.

**« ADAGE » EST UN OUTIL
NUMÉRIQUE MIS À LA DISPOSITION
DE TOUS LES ACTEURS DE L'EAC
QUI DOIT PERMETTRE D'ÉVALUER
LE PARCOURS ARTISTIQUE
DES ENFANTS, ACADÉMIE PAR
ACADÉMIE.**

« ORCHESTRE À L'ÉCOLE »

En plus d'être un centre national de ressources, cette association, très implantée dans le paysage de l'EAC, affiche une double ambition : soutenir les orchestres à l'école et développer ce dispositif sur l'ensemble du territoire.

Le projet des orchestres à l'école, à la fois musical et pédagogique, accompagne tous les élèves d'une même classe, réunis autour de la création d'un orchestre qui se déploie pendant trois ans.

Au rythme de deux heures par semaine, les élèves progressent grâce à une pédagogie adaptée. Celle-ci consiste à utiliser un répertoire particulier permettant aux élèves de jouer dès le début, tout en apprenant en parallèle la lecture de la musique et la technique instrumentale.

Chaque orchestre à l'école est un projet de territoire basé a minima sur un partenariat entre un établissement scolaire, une structure spécialisée dans l'enseignement de la musique et une collectivité territoriale. Les professeurs de l'Éducation nationale travaillent avec ceux des écoles de musique ou des conservatoires qui viennent enseigner au sein des établissements scolaires. Au-delà de ces principes, chaque orchestre est unique, tant sur les plans pédagogique qu'artistique et organisationnel, car il s'appuie sur les envies et compétences des acteurs locaux.

Depuis la création du premier orchestre à l'école, en 2008, 65 860 enfants ont participé à l'aventure. En 2020, l'association accompagnait 1 400 orchestres et près de 39 000 élèves.

DU THÉÂTRE GÉRARD PHILIPPE (TGP)

À son arrivée à la direction du TGP, en 2014, Jean Bellorini a créé la « Troupe éphémère » avec une vingtaine de jeunes gens âgés de quinze à vingt ans, amateurs de théâtre, débutants ou non, vivant à Saint-Denis et dans ses environs. Depuis lors, cette belle équipe rythme la vie du théâtre, en répétant chaque samedi un spectacle qui est présenté au printemps, dans la grande salle. Chaque saison, elle est recomposée autour d'un nouveau défi théâtral. La dernière création de la « Troupe éphémère » a été confiée à Ido Shaked.¹⁰⁷

¹⁰⁷. Cf. Programmation 2019/20 du Centre dramatique national.

2. LA PLACE DES DISCIPLINES ARTISTIQUES DANS LE CURSUS CLASSIQUE D'APRÈS LE PLAN « 100 % EAC »

Nombre d'heures consacrées à l'art par semaine

	En 2018	Demain
En primaire (CP à CM2)	2 heures d'enseignements artistiques consacrées à l'éducation musicale et aux arts plastiques (étude d'œuvres et d'artistes, pratique des arts plastiques et éducation musicale)	L'objectif est que 10 % de leur temps scolaire soit à terme consacré aux enseignements et aux pratiques artistiques L'ambition affichée par le ministère est de proposer une chorale dans chaque école
Au collège	1 heure d'éducation musicale 1 heure d'arts plastiques Un temps dédié à l'histoire des arts (C'était déjà le cas avant la réforme de 2016)	Les classes à « projet artistique et culturel » (PAC) ¹⁰⁸ peuvent être développées en matière de spectacle vivant Aujourd'hui, on compte 6 000 classes à PAC (sur 134 000 classes en France, soit 4,5 % des classes); l'objectif est d'en avoir 300 de plus par an
En seconde	Aucun enseignement d'art sur le tronc commun Possibilité de le choisir en 2 ^e enseignement d'exploration (1 h 30 par semaine) Possibilité de le choisir comme unique enseignement d'exploration (6 h par semaine): arts du cirque ou création et culture design	Possibilité de choisir les arts plastiques comme spécialité
En première	Pour la série L, possibilité de choisir comme enseignement obligatoire les arts (5 h) ou les arts du cirque (8 h) Enseignement facultatif (3 h)	À partir de 2021 : Enseignement de spécialité arts (4 h) Enseignement optionnel (3 h)
En terminale		Enseignement de spécialité arts (6 h) Enseignement optionnel ¹⁰⁹ (3 h)

108. Qui reviennent à environ 800 € par an et par projet.

109. L'enseignement optionnel porte sur sept domaines : arts plastiques, cinéma-audiovisuel, histoire des arts, musique, théâtre, danse, arts du cirque.

Aux baccalauréats général et technologique 2017, sur les 537 000 inscrits, 48 490 avaient choisi une option arts (obligatoire ou facultative), les « L » représentant à eux seuls 42 % des effectifs.

Il existe deux baccalauréats technologiques spécialisés : « Sciences et technologies du design et des arts

appliqués » (STD2A) et « Techniques de la musique et de la danse » (TMD).

Ajoutons à ce chiffre 2 763 élèves de bac pro en 2018 (sur un total de 190 000) : « Artisanat et métiers d'arts » et « Photographie ». Au total, environ 7 % des élèves de terminale ont choisi un bac comportant une dimension artistique.¹¹⁰

110. Selon les statistiques de l'Éducation nationale.

Les classes à horaires

LES CHAM (MUSIQUE), LES CHAD (DANSE) ET LES CHAT (THÉÂTRE)

« Les classes à horaires aménagés musicales offrent à des élèves motivés par les activités musicales (instrumentales ou vocales) la possibilité de recevoir, en complémentarité avec leur formation générale scolaire, une formation spécifique dans le domaine de la musique dans des conditions leur garantissant les meilleures chances d'épanouissement. Cette formation spécifique vise à développer des capacités musicales affirmées dont les prolongements attendus sont la pratique amateur ou l'orientation professionnelle, conformément au schéma d'orientation pédagogique publié par le ministère de la Culture. À l'issue de la classe de 3^e, les élèves des classes à horaires aménagés musicales auront accès à toutes les filières de l'enseignement général, technologique et professionnel. »¹¹¹

À la rentrée 2018, dans les collèges publics ou privés sous contrat du second degré, 26 000 élèves sont inscrits dans une classe à horaires aménagés (soit 0,8 % des collégiens).¹¹² Ce sont surtout des classes musique (pour 76 %).

On leur reproche leur recrutement privilégié, selon l'idée que ces classes accueillent essentiellement des élèves initiés à ces disciplines dans leur famille. C'est le cas pour les classes musique et danse, par ailleurs surtout féminines. En éducation prioritaire, les élèves de milieu social défavorisé restent majoritaires, notamment pour l'enseignement du théâtre.

111. *Bulletin officiel* n°31 du 29 août 2002.

112. DEPP, Note d'information n° 19.21, Juin 2019.

Les classes à horaires aménagés permettent aux enfants volontaires du CE1 à la 3^e de recevoir, dans le cadre des horaires et programmes scolaires, un enseignement artistique renforcé. Ces classes ont vocation à se multiplier. C'est particulièrement le cas des classes à horaires aménagés théâtre : l'augmentation déjà engagée (2 037 enfants en 2015-2016 et 2 595 en 2017-2018) sera poursuivie avec un objectif de 3 000 élèves à la rentrée 2019.

Ces classes sont le fruit d'un partenariat renforcé entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Culture : ce dernier mobilise ses établissements labellisés afin qu'ils apportent une dimension professionnelle et artistique.

Les enjeux de la réforme du bac

La réforme du lycée initiée depuis 2018 ne limite plus l'enseignement de l'art à une filière en particulier. En classes de 1^{ère} et de terminale, les élèves peuvent associer cet enseignement de spécialité « arts » de

4 heures en première et de 6 heures en terminale à d'autres enseignements. Les élèves peuvent choisir un enseignement optionnel (3 heures hebdomadaires) dans sept domaines : arts plastiques, cinéma-audiovisuel, histoire des arts, musique, théâtre, danse, arts du cirque.

Avec la réforme, l'art peut être choisi comme majeure. Si ce n'est pas le cas, les notes obtenues dans cette discipline ne comptent pas au bac. On manque encore de recul sur les stratégies adoptées par les familles. Les lycéens vont-ils continuer à choisir cette majeure, en profitant de cette nouvelle liberté, pour bénéficier de ses apports transversaux ou pour le plaisir, ou bien vont-ils miser sur les matières plus « rentables » ?

Certains soupçonnent la mesure de vouloir économiser sur ces matières attirant un public restreint, en les faisant tout simplement disparaître. Aux artistes et éducateurs de faire comprendre l'intérêt personnel que les jeunes peuvent trouver dans la pratique d'une activité artistique à l'école jusqu'au bac.

« Nous sommes là pour redonner du désir aux enfants, leur dire 'la vie t'appartient, c'est à toi de la prendre.' Et pour ça l'art est fantastique ». Gérard Garouste, peintre, sculpteur et créateur de l'association « La Source ». ¹¹³

113. Cité par *Visions solidaires pour demain*, 2016.

AVEC LA RÉFORME, L'ART PEUT ÊTRE CHOISI COMME MAJEURE. SI CE N'EST PAS LE CAS, LES NOTES OBTENUES DANS CETTE DISCIPLINE NE COMPTENT PAS AU BAC.

LE « MOMENT ART » DES MÔMES

À Marseille, au sein du Cours Frédéric Ozanam, Marie Lelièvre a instauré, dans sa classe de CP-CE1, le « moment art ». Chaque matin, toute la classe regarde ensemble la photo d'une œuvre, qui change chaque semaine. Les thèmes varient au long de l'année : les animaux, les scènes de la vie quotidienne... De Léonard de Vinci à Joseph Vernet, les styles et les époques varient aussi. Les enfants prennent l'habitude d'observer les œuvres. Lorsqu'une visite est organisée au musée national des Beaux-Arts de Marseille, ils sont accueillis par un « vous êtes chez vous » tout-à-fait pertinent. Une petite fille récemment arrivée des Comores demande à la guide médusée : « Avez-vous un tableau de Joseph Vernet ? », et la vue représentée du port de Marseille les ravit.

Le contact quotidien avec les œuvres continue. Quand une amie aquarelliste vient leur parler de son métier, l'un des enfants lui demande : « Vous êtes amie avec Joseph Vernet et Léonard de Vinci ? ». Au-delà de l'amusement, cette anecdote prouve que, au mépris des époques, ils sont si familiers avec les artistes que ceux-ci sont devenus de vraies personnes vivantes pour eux.

C. Trouver des financements : la place d'une fondation d'entreprise

1. L'ENJEU FINANCIER DU SECTEUR CULTUREL

LA CULTURE DANS L'ÉCONOMIE FRANÇAISE : UN POIDS STABLE DANS LE TEMPS, RENFORCÉ PAR LES MESURES PRISES POUR RÉPONDRE À LA PANDÉMIE

Le poids économique direct de la culture représentait en 2019 49,2 milliards d'euros, soit 2,3 % de l'économie française, une proportion stable depuis 2013¹¹⁴.

Durant la crise sanitaire, les collectivités ont poursuivi leur fort engagement envers la culture, au-delà des 9,8 milliards d'euros engagés en 2019¹¹⁵.

114. Ministère de la Culture, « Le poids économique direct de la culture en 2019 [CC-2021-1] », Culture chiffres, mars 2021.

115. « Note de conjoncture sur les dépenses culturelles des collectivités territoriales et leurs groupements 2019-2021 », Observatoire des Politiques Culturelles, février 2021.

Dans le budget initial pour 2022, le budget du ministère de la culture devrait dépasser les 4 milliards d'euros pour la première fois. Comme l'indique l'annexe 10 au rapport sur le projet de loi de finances pour 2022, consacrée à la Création, à la transmission des savoirs et à la démocratisation de la culture, « La Cour des comptes chiffre à 6,28 milliards d'euros le montant des aides transversales ayant bénéficié au secteur de la culture pour la seule année 2020, auxquels s'ajoutent 949 millions d'euros au titre de l'année blanche de mars 2020 à décembre 2021 et 2,71 milliards d'euros au titre des mesures spécifiques d'urgence du ministère de la culture et du plan de relance pour 2020 et 2021. »

La généralisation du Pass Culture fait l'objet d'une enveloppe supplémentaire de 140 millions d'euros.

Les professionnels pointent le fait que le « 100 % EAC », s'il doit être appliqué de façon complète, propre à apporter aux élèves ce qu'on en attend, représente des budgets très importants, en particulier pour financer la présence des artistes. Certains ironisent que cette injonction ne pourrait être réalisée que si l'on évince les artistes de la démarche. Peut-on mener une EAC sans artistes ? Certaines démarches très valorisées telles que la chorale à l'école peuvent se contenter d'utiliser uniquement les ressources de l'établissement. Mais ses bénéfices ne sont pas comparables à ceux d'une chorale qui irait à la rencontre de musiciens, écouterait des œuvres à l'opéra, permettrait la création musicale... et qui ancrerait l'enfant dans une démarche artistique riche.

L'éducation culturelle et artistique est plus large que l'école, et les questions financières se posent à la plupart des acteurs du champ culturel.

Olivier Mantéi, directeur de l'Opéra-Comique, regrette qu'on ait du mal à trouver un modèle économique qui n'ait pas besoin d'un soutien philanthropique. Il aimerait s'associer aux entreprises du CAC 40 pour motiver les plus petites entreprises à prendre leur part dans cette construction éducative passant par l'art.

« INSTANT PLURIEL »

La plupart des associations dans le secteur de la musique classique n'ayant pas les moyens d'avoir les bases juridiques et comptables nécessaires à toute entreprise, « Instant Pluriel » (fondé par Olivier Mantéi) a créé « une administration permanente intermittente », chaque compagnie ne payant que le temps « réel » de la prestation.

« La durée de l'aide apportée s'avère un casse-tête majeur pour les porteurs de projet. De plus en plus, les entreprises limitent à une année une aide qui par ailleurs excède rarement cinq ans. Hantées par le spectre de l'assistanat et redoutant de créer une dépendance, elles imposent à leurs partenaires une navigation à vue, la recherche constante et harassante de nouveaux financements. D'où l'intervention des 'ingénieurs sociaux' des entreprises qui s'efforcent d'apaiser les inquiétudes de leurs dirigeants, de négocier une aide plus longue et d'accompagner la structure dans la recherche d'une stabilité financière.

Mais celle-ci est devenue hypothétique sans le recours aux financements privés. L'État, quels que soient ses moyens et sa bonne volonté, ne peut tout assumer. »¹¹⁶



PROPOSITION 16

METTRE EN PLACE SYSTÉMATIQUEMENT DES CONVENTIONS DE LONGUE DURÉE OU RECONDUCTIBLES SUR PLUSIEURS ANNÉES POUR ASSURER LA QUALITÉ ET LA STABILITÉ DU PROJET EN RENDANT POSSIBLE UNE CONFIANCE RÉCIPROQUE.

116. Par Catherine Ferrant.

L'ÉDUCATION À LA CULTURE PAR LA SOCIÉTÉ GÉNÉRALE

Dans le cadre de sa politique de mécénat culturel, la Société Générale a acquis une grande collection d'art contemporain, exposée dans les divers immeubles du groupe.

Afin de développer une éducation à la culture, la Société Générale organise régulièrement des visites de sa collection à destination des enfants et des jeunes des écoles environnantes qui en font la demande. En 2017, plus de 10 000 jeunes ont pu admirer les diverses œuvres de la collection, dont des élèves de petite section.

2. POURQUOI LES ENTREPRISES ONT-ELLES EXPLORÉ CE CHAMP D'ACTIVITÉ ? PAR CATHERINE FERRANT¹¹⁷

Un historique de l'investissement des entreprises

« Dix mois d'école et d'opéra, Concerts de poche, Paris Mozart Orchestra, Camino, Orchestre à l'école... Tous ces programmes, pionniers et orfèvres de l'accès des jeunes à la pratique artistique bénéficient de l'aide d'entreprises mécènes. À des degrés divers, parfois fluctuants, mais dans une mesure suffisante pour faire du secteur privé un acteur influent, sinon majeur, de l'Éducation artistique et culturelle. »

« Revenons au mitan des années 2000. Dans les banlieues parisiennes, la colère des jeunes explose. Certains, tels Richard Descoings, le directeur de Sciences Po, l'ont anticipée, et innovent dans la prévention de la

117. Catherine Ferrant, après avoir été journaliste et rédactrice en chef, a géré le fonds de mécénat du groupe pétrolier belge PetroFina, puis elle a animé la Direction de l'innovation sociale et de la diversité du groupe Total, avant d'être déléguée générale de la Fondation Total et directrice du mécénat du Groupe jusqu'en 2017.

fracture sociale dans les grandes écoles et au lycée.

Les entreprises mesurent bien l'impact négatif de cette agitation sociale et des inégalités sous-jacentes sur leur activité. N'ont-elles pas un besoin crucial de cohésion et de paix sociale? Et par ailleurs, dans un monde où elles symbolisent une prospérité inaccessible et le mépris social, ne doivent-elles pas donner des gages de leur souci de justice et d'équité? À l'intérêt économique et au risque d'image et de réputation se joint une attente sociale interne, les salariés liant de plus en plus leur adhésion à leur employeur à son attitude citoyenne.

Les entreprises se mettent donc à investir massivement dans les initiatives associatives ou académiques qui fleurissent, essentiellement aux abords des grandes villes. Dédiées à la prévention de l'illettrisme et de l'éviction scolaire, à l'appui aux réseaux d'éducation prioritaire, au parrainage ou à l'emploi des jeunes 'des quartiers', elles assurent sur le terrain une mission pacificatrice que l'entreprise se sait bien incapable d'assumer et leur délègue donc volontiers. De nouvelles structures – fondations d'entreprise, directions du mécénat... – se voient confier le soin de gérer ces partenariats sans lien direct avec le monde économique et nécessitant de nouvelles compétences. Un des enjeux est de nouer des liens de confiance et de respect entre des acteurs que tant oppose, et d'inventer, au travers d'un engagement durable, de nouveaux modèles de coopération. À la marge

UN DES ENJEUX EST DE NOUER
DES LIENS DE CONFIANCE ET DE
RESPECT ENTRE DES ACTEURS QUE
TANT OPPOSE, ET D'INVENTER,
AU TRAVERS D'UN ENGAGEMENT
DURABLE, DE NOUVEAUX MODÈLES
DE COOPÉRATION.

de l'entreprise, le métier d' 'ingénieur social' est né ! »

La richesse de la philanthropie

« Les associations gagnent en pertinence et en rayonnement chaque fois qu'elles sortent de leur cadre et s'allient à des structures voisines, renforçant ou relayant leurs actions.

Et si, en définitive, la loyauté et la confiance étaient les balises de ces partenariats, leurs racines et leurs ailes? Dans un monde recru d'injustice, ou chaque acteur du jeu social nourrit des pensées et des arrière-pensées complexes et tend à se méfier d'autrui, les projets philanthropiques partagés réunissent des partenaires autour de ce qu'ils ont de meilleur : leur volonté d'agir et de justice, leur générosité à l'égard des jeunes, leur foi dans la beauté qui peut changer le monde. Entre angélisme et défaitisme, pourquoi s'interdire de rêver à une cité réconciliée autour de la beauté, où la philanthropie serait un lieu d'innovations partagées, de conciliation et de réconciliation? Chemin de lenteur, de ferveur, d'ardente patience. »

Pablo Neruda : « Ce n'est qu'au prix d'une ardente patience que nous pourrions conquérir la cité splendide qui donnera la lumière, la justice et la dignité à tous les hommes. Ainsi, la poésie n'aura pas chanté en vain. »

L'entreprise est-elle légitime ?

« Et tout d'abord, l'intervention du secteur privé dans le secteur culturel est-elle acceptable, dans le cas d'entreprises dont l'éthique est mise en cause ?

La question a été importée en France depuis le Royaume-Uni, où des activistes de l'environnement contestent depuis longtemps la présence - très visible - des géants pétroliers dans les grands musées. Elle embarrasse les musées français dont les expositions sont largement financées par le privé. Mais la relative discrétion des

LA MEILLEURE RÉPONSE AU DOUTE EST À L'ÉVIDENCE UNE DÉFINITION CLAIRE DU RÔLE DE L'ENTREPRISE AUPRÈS DES INSTITUTIONS CULTURELLES, ET DE SES LIMITES.

mécènes français, et leur investissement dans les projets socio-éducatifs semblent à l'heure actuelle maintenir le débat à la lisière des media, même si le feu couve toujours sous la cendre.

La meilleure réponse au doute est à l'évidence une définition claire du rôle de l'entreprise auprès des institutions culturelles, et de ses limites. Tel est le rôle des conventions de mécénat, souvent longues à établir mais fondatrices, puisqu'elles définissent les prérogatives et responsabilités mutuelles. En résumé, l'entreprise obtient, en contrepartie de son don, le droit de contrôler la bonne utilisation des fonds. Cette pratique, initialement vue comme contraignante, a aussi permis aux institutions de mieux baliser leurs projets, de renforcer leur pertinence. Mais surtout, ce droit de regard, exercé en commun ne signifie en aucun cas une intervention de l'entreprise dans les choix artistiques et pédagogiques de la structure

soutenue. La liberté du créateur est un point essentiel de la convention, la clé de la confiance mutuelle et du respect des artistes.

Nourries par ces questions, les pratiques progressent souvent par essais et erreurs, mais tracent, irrésistiblement, le sillon de nouvelles alliances. Aujourd'hui, certaines structures refusent toujours les financements de certains acteurs privés.

AUJOURD'HUI, CERTAINES STRUCTURES REFUSENT TOUJOURS LES FINANCEMENTS DE CERTAINS ACTEURS PRIVÉS. MAIS POUR LA PLUPART D'ENTRE ELLES, LA PRÉSENCE DES FONDATIONS D'ENTREPRISE À LEURS CÔTÉS EST DEVENUE CRUCIALE ET BANALE À LA FOIS.

Mais pour la plupart d'entre elles, la présence des fondations d'entreprise à leurs côtés est devenue cruciale et banale à la fois. Mécènes privés et publics cohabitent au chevet des projets, se croisent et dans le meilleur des cas, apprennent à coopérer.

Les initiatives se développant au rythme des besoins, de nouvelles questions émergent. Souvent, autour des moyens financiers. Pour inscrire leur engagement dans le temps, les acteurs culturels ont besoin de perspectives budgétaires claires et durables. Or les entreprises, sur-sollicitées, hésitent entre désir de

stabilité, instinct de fidélité et attrait de la nouveauté: elles entendent ne pas passer à côté d'une innovation efficace, se démarquer par l'originalité de leurs choix ou encore, accompagner des projets situés dans leurs nouveaux territoires d'implantation.

C'est dans ce paysage aussi foisonnant que confus que se tricotent aujourd'hui les liens entre financeurs privés, acteurs publics et associations. D'où l'intérêt de tenter d'éclaircir certaines des questions émergeant de ces pratiques. Elles ont trait à la légitimité de l'intervention privée, à la limite des responsabilités, à la pérennité des engagements et au caractère arbitraire des choix.

Les pouvoirs publics, présents dans la plupart de ces partenariats, les enrichissent financièrement et opérationnellement. Privilégiant les thèmes et territoires peu couverts par le mécénat privé ils pourraient, à terme, contribuer à l'émergence de modèles vertueux. »

3. COMMENT INTERAGISSENT-ELLES AVEC LES ACTEURS ASSOCIATIFS ET PUBLICS ?

« L'Éducation artistique et culturelle s'invite à pas feutrés dans de tels partenariats. Dès le début des années 2000, Jack Lang et Catherine Tasca ont placé l'éducation artistique au cœur de l'école. Mais pour que leur impulsion se pérennise et s'incarne dans des communautés de plus en plus fracturées, les institutions culturelles et les associations doivent prendre le relais de l'État. Très vite, les expériences conduites

à l'école ou ailleurs confortent les intuitions. Les enseignants, les artistes témoignent : la pratique du chant, de la danse, du théâtre change le rapport de l'enfant à son propre corps, au corps de l'autre, à la coopération, au langage, à la rigueur... L'art habille l'enfant de l'évidence de sa beauté, et se révèle une clé de l'harmonie sociale. Mais ces pratiques coûteuses sortent des cadres budgétaires classiques et imposent de convaincre de nouveaux financeurs, aux côtés des instances publiques.

Et précisément, certaines entreprises sont prêtes à franchir le pas. Celles qui voyaient traditionnellement dans le mécénat culturel un vecteur de visibilité, de liens institutionnels ou de diplomatie culturelle lui découvrent un sens nouveau. Invitées par les musées, les maisons de culture, les associations, sur le terrain de leurs opérations, elles côtoient des enfants-artistes heureux et talentueux, des enseignants enthousiastes, des parents qui franchissent les portes du musée ou de l'opéra, enfin réconciliés avec l'école et une certaine idée de la France. Et elles s'engagent...

Pour autant, rien n'est simple. Certaines institutions culturelles s'offusquent de voir le secteur privé envahir leur territoire. D'autres, qui

**CERTAINES INSTITUTIONS
CULTURELLES S'OFFUSQUENT DE
VOIR LE SECTEUR PRIVÉ ENVAHIR
LEUR TERRITOIRE.**

peinent à financer leurs productions 'bricolent' des programmes pédagogiques pour attirer les financements privés. Les acteurs engagés de plus longue date et ouverts au soutien privé se livrent une sorte de concurrence et ont bien du mal à coopérer entre eux. Un programme culturel n'est-il pas, par essence, lié à un territoire, à des acteurs locaux, à des besoins précis? Peut-on conduire à Lyon ou à Aix-en-Provence le même programme qu'à Paris? Se pose aussi, cruellement, la question des territoires éloignés. Les fondations d'entreprise n'ont pas, ou ne se donnent guère, les moyens d'étudier des projets de petite taille, loin de leurs bases. Comment faire fleurir la culture dans les campagnes? »

4. CHOISIR SES INVESTISSEMENTS

L'évaluation, inévitable, impraticable ?

« Loin d'être tuées ou minimisées, ces questions sont largement partagées et débattues entre artistes, éducateurs et fondations d'entreprise. L'État se lance dans l'aventure du partenariat public-privé en matière d'éducation artistique, et cofinance des projets locaux avec des acteurs privés. Il va jusqu'à jouer un rôle dans l'essor d'une démarche ambitieuse et structurante : l'évaluation.

En 2009 en effet, Martin Hirsch a créé un « Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse » (FEJ) destiné à accompagner et à évaluer des programmes innovants en matière d'insertion. Ce fonds, abondé par Total et, dans une

bien moindre mesure, par l'UIMM¹¹⁸, s'intéresse prioritairement à des projets liés à l'école, notamment au sein des tout nouveaux internats d'excellence. Mais bien vite, l'éducation artistique y est intégrée, avec pour effet collatéral une inflation des méthodes d'évaluation. Le FEJ n'est ni le premier, ni le seul à avoir prôné la mesure. Invitées par leurs dirigeants à l'efficacité, les entreprises mécènes lient leur soutien à l'étude de son impact social. Portées par des universités, des associations, des privés, les méthodes d'évaluation partagent cependant la caractéristique de ne pas faire l'unanimité, en particulier lorsqu'il s'agit d'accès à l'art. Comment, en effet, mesurer l'influence de la pratique d'un instrument sur le devenir scolaire d'un enfant, ou d'une pièce de théâtre sur le climat dans la classe? Que dire des jeunes adultes intégrés il y a dix ans dans le programme 'Dix mois d'école et d'opéra'? Et aussi, quelle légitimité accorder à des évaluateurs déconnectés du terrain? »

PROPOSITION 17

L'ÉVALUATION ET L'ÉTUDE D'IMPACT DOIVENT ÊTRE INTÉGRÉES AU PROJET DÈS SON ORIGINE. SA MÉTHODE ET SES RÉSULTATS DOIVENT ÊTRE VALIDÉS ET PARTAGÉS PAR TOUTES LES PARTIES, PAR EXEMPLE EN APPLIQUANT LES PRÉCONISATIONS DU LIVRET DE LA FONDATION CARASSO « LA BOUSSOLE DE L'ART CITOYEN ».

118. Union des industries et métiers de la métallurgie.

Incontournable arbitraire

« La question des contreparties dues au mécène privé a largement évolué au cours des dernières années. Ses exigences en matière de logos, de publicité, de relations publiques marquent le pas au profit d'une présence liée au sens de l'engagement de l'entreprise. S'exprimer dans des publications ou au cours d'événements permet au mécène de mieux expliquer - ou justifier - son engagement, de l'incarner, de démontrer son souci de liens apaisés avec la société civile.

Reste la question primordiale de l'arbitraire des choix privés. Chaque fondation d'entreprise définit ses terrains d'engagement et ses modalités et lieux d'intervention. Elle entend souvent maximiser son impact. Ses financements favorisent donc des initiatives reflétant les valeurs de l'entreprise, proches de ses lieux d'implantation ou encore, dédiées à un large public. L'inégalité d'accès aux fonds privés représente un souci majeur pour des structures de petite taille, locales ou s'adressant à un public restreint. Comment corriger cet arbitraire? Le secteur public, conscient du problème, tente de venir à la rescousse de ces territoires oubliés, dans une mesure que les intéressés considèrent comme insuffisante. Il peut cependant s'appuyer sur certaines associations portées par le secteur privé qui ont fait le choix du territoire. Ainsi, « Les Concerts de Poche » ont pour but de porter la culture dans les lieux les plus éloignés. Ou encore, « Démon » fédère des initiatives

locales auxquelles sont apportés un soutien logistique et un accompagnement artistique. »

A stylized lightbulb icon with a glowing orange glow, positioned to the left of the proposition text.

PROPOSITION 18

**LES INTENTIONS DE
L'ENTREPRISE DOIVENT ÊTRE
CLAIRES ET LE CADRE DE SON
INTERVENTION STRICTEMENT
DÉFINI PAR UNE CONVENTION.**

PARTIE III

DÉVELOPPER
LES ALLIANCES ÉDUCATIVES
POUR PLACER LA CULTURE
ET L'ART AU CŒUR
DE NOS FONDAMENTAUX
ÉDUCATIFS



A. Former les enseignants et les artistes dans une optique de partenariat

Les initiatives réussies soulignent l'importance d'une bonne collaboration entre les différentes parties. De la même façon, beaucoup dénoncent une mauvaise coordination pour expliquer l'échec des mesures. Tous s'accordent ainsi à dire qu'une bonne coordination entre les différents acteurs est la pierre angulaire du succès.

1. FORMER LES ENSEIGNANTS À ACCUEILLIR ET TRAVAILLER AUTREMENT

Les enseignants travaillent dans une certaine urgence liée à la lourdeur des programmes, qui laissent peu de temps au déploiement d'une activité transverse, telle qu'une approche artistique. Par ailleurs, les temps consacrés à l'art au second cycle sont segmentés en tranches de 1 heure, ce qui ne laisse pas le temps de déployer une pratique artistique conséquente.



PROPOSITION 19

SYSTÉMATISER LE TRAVAIL EN INTERDISCIPLINARITÉ EN LIANT TOUT PROJET ARTISTIQUE À UNE DISCIPLINE NON ARTISTIQUE (PAR EXEMPLE, ART ET HISTOIRE) AFIN DE PARTAGER LE PROJET SUR LEURS DIFFÉRENTES PLAGES HORAIRES, TOUT EN FAISANT DE L'ART UN MOYEN PRIVILÉGIÉ DE L'ACQUISITION DE CONNAISSANCES SCOLAIRES.

ZOOM SUR LA FORMATION À L'ESPRIT CRITIQUE PAR L'ART DANS LE MODÈLE FINLANDAIS

Depuis 2017, l'Open Society Institute de Sofia, qui travaille en particulier sur les questions de gouvernance et de droits de l'homme, publie un classement des pays selon la qualité de l'éducation aux médias (*media literacy*). La Finlande occupe la première place de ce classement de manière continue, suivie – d'assez loin – par d'autres pays scandinaves¹¹⁹. →

119. *Double Trouble: Resilience to Fake News at the Time of Covid-19 Infodemic. Media Literacy Index 2021*, M. Lessenski, Open Society Institute, Sofia.

La Finlande a adopté une approche proactive sur l'éducation des jeunes aux médias, considérant que « l'enseignant de maternelle est le premier rempart contre les *fake news*¹²⁰ ». Les ministères de l'Éducation et de la Culture soulignent la nécessité de former les élèves aux nouveaux usages dans l'accès à l'information. Une réforme des programmes a eu lieu dans les dernières années pour y intégrer l'éducation aux médias tout au long de la scolarité. Dès le primaire, l'éducation aux médias est liée à l'éducation artistique. Depuis 2017, les programmes d'éducation artistique ont vu cette dimension renforcée¹²¹. Chaque discipline artistique est convoquée dans une perspective interdisciplinaire, pour participer à la formation de citoyens capables de traiter l'information de manière critique.

120. *Finland is winning the war on fake news. What it's learned may be crucial to Western democracy*, CNN, 2019, <https://edition.cnn.com/interactive/2019/05/europe/finland-fake-news-intl/>

121. *Media literacy in finland. National media education policy*, Ministère de l'Éducation et de la Culture finlandais, 2019.

Une vaste méta-analyse sur les arts aux USA a souligné l'importance d'enseigner l'art pour les professeurs eux-mêmes. On y trouve la conclusion suivante: l'intégration des arts à l'enseignement contribue à augmenter la satisfaction des enseignants et abaisse leur taux de turnover, tout en soutenant les écoles peu performantes.¹²²

122. *Voices from the field: teachers' views on the relevance of arts integration*, K. Bellisario & L. Donovan, 2012.



PROPOSITION 20

FORMER DE FAÇON SYSTÉMATIQUE LES ENSEIGNANTS À LA TRANSMISSION CULTURELLE ET À L'EAC (5 H DÈS LEUR FORMATION INITIALE). CE MODULE SERAIT UN DES SOCLES INCONTOURNABLES DES ÉCOLES DE FORMATION DES ENSEIGNANTS (INSPE). ASSURER ENSUITE UNE FORMATION CONTINUE, CROISÉE, ET MULTI-PROFESSIONNELLE, À LA FOIS DANS LE CONTENU DES ENSEIGNEMENTS ET DANS L'ACCOMPAGNEMENT AU MONTAGE DE PROJETS D'EAC.



PROPOSITION 21

PROPOSER DES SORTIES « CLÉS EN MAIN » AUX ENSEIGNANTS, Y COMPRIS EN CE QUI CONCERNE LE TRANSPORT ENTRE L'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE ET LE LIEU VISÉ, AFIN DE FACILITER L'ORGANISATION DE VISITES DANS DES LIEUX CULTURELS.



2. MOBILISER LES ACTEURS ARTISTIQUES SUR L'ÉDUCATION

Les écoles d'art ne préparent pas les étudiants à transmettre, mais plutôt à créer. Alors que très peu de ces étudiants vivront directement de leur art, il semblerait que l'éducation soit le plus souvent le parent pauvre de ces formations, réservée à ceux qui ne parviennent pas à vivre de leur art, et qui ont en quelque sorte « échoué ». Certains seraient peut-être tentés par l'expérience, mais n'ont pas toujours reçu les compétences nécessaires pour transmettre leur art de façon sereine.

PROPOSITION 22

RENDRE OBLIGATOIRE UN COURS DE PÉDAGOGIE AU SEIN DES ÉCOLES D'ART, AFIN QUE LES JEUNES ARTISTES SOIENT PRÉPARÉS À TRANSMETTRE ET À COLLABORER AVEC LES ENSEIGNANTS, AFIN DE VALORISER CETTE OPPORTUNITÉ PROFESSIONNELLE.

3. DÉVELOPPER LES PARTENARIATS ÉCOLE/ARTISTES

L'enquête sur l'offre scolaire en matière d'éducation artistique et culturelle

citée plus haut permet de constater à quel point l'articulation entre le professeur et les institutions culturelles dans les territoires est l'élément clef de l'Éducation artistique et culturelle. Comme le soulignait Jean-Michel Blanquer en 2019, « Plus l'équipe éducative est stable et expérimentée, plus les liens sont établis avec les lieux de culture à proximité et plus nombreux sont les projets artistiques »¹²³.

¹²³. Communiqué de presse de Jean-Michel Blanquer, 24 septembre 2019.

ZOOM SUR**UN PARTENARIAT ENTRE UNE CRÈCHE ET UNE MJC**

À Gennevilliers, la crèche « Cap Enfants » a tissé un partenariat avec la MJC. Lors des spectacles jeunes publics, quelques places sont systématiquement réservées aux enfants de la crèche. Mais surtout, les artistes viennent en amont préparer les enfants à « recevoir » ce spectacle. Par exemple, lors d'une animation musicale avec des légumes, les intervenants étaient venus à la crèche faire essayer aux enfants les différentes façons d'obtenir des bruits en manipulant les légumes. Seuls quelques enfants vont au spectacle, mais tous travaillent.

Une autre fois, lors du « mois du silence » (envisagé pour partager l'expérience d'une des femmes du personnel), des danseurs sourds étaient venus proposer de l'éveil corporel aux jeunes enfants, dans une pratique qui intègre également la langue des signes. Leur ballet a ensuite été admiré par quelques enfants, comme c'est l'usage.

PROPOSITION 23

JUMELER TOUS LES COLLÈGES ET LYCÉES AVEC UN ARTISTE DE LA RÉGION POUR DES PARTENARIATS DE 3 ANS MINIMUM, AVEC UN ENSEIGNANT STABLE RÉFÉRENT POUR LA DURÉE DU PARTENARIAT.

LES PASSEURS D'ART : « LA MINOTERIE » ET LA COMPAGNIE DE THÉÂTRE « L'ARTIFICE » (DIJON)

Depuis 30 ans, « La Minoterie » déploie son projet à Dijon : inscrire au cœur de la ville un projet de création et d'éducation artistique jeune public, en faisant se rencontrer des artistes, des professionnels de la culture, de l'éducation, de la santé, de la justice, et des publics variés, petits et grands.

« La Minoterie » abrite un pôle de création jeune public et d'éducation artistique dirigé par la compagnie de théâtre « L'Artifice », spécialisée dans le champ du jeune public. Avec l'« Atelier Canopé 21 », « La Minoterie » est un lieu de création et d'accompagnement pédagogique. Ils proposent des ateliers autour de l'Éducation artistique et culturelle, à destination des éducateurs et médiateurs qui souhaitent accompagner les enfants et les adolescents vers l'art. Actuellement, plusieurs activités sont en cours telles que : un atelier du regard (comment faire parler des enfants après une représentation?); un atelier d'écriture (s'initier à l'écriture théâtrale sous la conduite d'un auteur dramatique.), un atelier numérique (enrichir un parcours d'éducation artistique et culturelle avec le numérique), un atelier lecture et un atelier théâtre.

En collaboration avec le théâtre de Dijon, « La Minoterie » propose également une formation, destinée à sensibiliser à l'art les professionnels de l'enfance, appelée « Nécessaire à théâtre » et visant à transmettre les trois piliers de l'éducation artistique : voir, faire et interpréter.

ZOOM SUR L'ÉDUCATION MUSICALE EN ALLEMAGNE

Environ 10 % de la population allemande pratique la musique en amateur, les écoles de musique publiques comptent un million d'élèves et presque le même nombre suit un enseignement musical à l'école (à titre de comparaison, la France compte 12 millions d'enfants dans la même tranche d'âge, dont 800 000 fréquentent l'école de musique ou le conservatoire de musique, de danse et d'art dramatique).

Environ 90 000 élèves participent aux programmes éducatifs liés à la musique. 900 écoles de musique sont affiliées à l'« Association allemande des écoles de musique publiques » et dispensent un enseignement sur 4 000 sites répartis sur tout le territoire, y compris dans les régions rurales¹²⁴.

124. Selon le rapport sur la vie musicale en Allemagne du Centre d'information sur la musique allemande.

De plus, les élèves allemands suivent une éducation musicale intégrée dans leur cursus tout au long de leur scolarité dans tous les types d'écoles fédérales. La situation est très différente selon les États fédéraux, mais globalement les cours d'éducation musicale à l'école sont dispensés une à deux fois par semaine. La musique fait également partie des enseignements transversaux, combinée à d'autres matières. De 6 à 15 ans, l'enseignement musical est obligatoire et régulier. « Ce qui fait la force du système allemand, c'est la complémentarité entre l'enseignement musical dispensé dans le cadre scolaire, et l'importance accordée aux pratiques musicales amateur. »¹²⁵

Après une perte de vitesse du système (le budget de l'éducation musicale, financée à 90 % par les collectivités est de plus en plus souvent sacrifié), certains « Länder », comme la Rhénanie-du-Nord-Westphalie ont initié une nouvelle organisation, le « JeKiSti » : le conservatoire se déplace à l'école. Les professeurs venus des écoles de musique travaillent avec les instituteurs, reçoivent une formation spécifique pour l'enseignement collectif et forment à leur tour ces derniers sur différents aspects de l'enseignement musical. Les élèves ont deux cours de pratique par semaine et acquièrent des notions en instruments, expression corporelle, écriture musicale, théorie et jeu d'ensemble. La réussite est retentissante, le projet se généralise.

La durée du cycle est de deux ans, la première année est entièrement gratuite, et la deuxième demande une participation modeste des familles. Pour l'année 2016/17, 150 communes ont participé au projet, mené dans 814 écoles, avec 126 écoles de musique ou de danse.

Birgit Weller, coordinatrice du projet, témoigne : « Avant, seulement 5 % des enfants scolarisés suivaient un enseignement musical dans des écoles de musique. Aujourd'hui, 20 à 30 % des enfants jouent d'un instrument (...) Les écoles de musique bénéficient d'une meilleure visibilité, notamment parmi les enfants qui n'évoluent pas naturellement dans des milieux culturellement favorisés. »

¹²⁵. Anja Louka, professeur de musique d'origine allemande, interrogée par *France Musique* le 25 septembre 2017.



PROPOSITION 24

**À L'IMAGE DU « JEKISTI »,
ACCUEILLIR LES PROFESSEURS
DE MUSIQUE DU CONSERVATOIRE
DANS LES ÉCOLES PUBLIQUES.**

4. MULTIPLIER LES MÉDIATEURS DE LA CULTURE AU SEIN DE L'ÉCOLE

En dépit des efforts des institutions culturelles ou des rectorats, les démarches proactives des établissements et enseignants se heurtent à des difficultés d'organisation : des contraintes logistiques, financières et administratives font reposer sur les épaules du chef d'établissement, et surtout de l'enseignant, une charge de travail supplémentaire très importante, et les plans « Vigipirate » se succédant ont parfois empêché au dernier moment ces visites. Organiser une sortie représente un tel effort pour l'équipe éducative que cela peut décourager les enseignants, même les plus motivés.

→ **Métier : conseiller pédagogique départemental « art et culture » (conseiller technique pour l'Éducation artistique et culturelle)**

Le conseiller pédagogique départemental a pour mission de favoriser

ORGANISER UNE SORTIE REPRÉSENTE UN TEL EFFORT POUR L'ÉQUIPE ÉDUCATIVE QUE CELA PEUT DÉCOURAGER LES ENSEIGNANTS, MÊME LES PLUS MOTIVÉS.

l'éducation artistique¹²⁶ et culturelle dans son périmètre départemental. Embauché par l'Éducation nationale, il dépend de la Direction des Services départementaux de l'Éducation nationale (DSDEN). Il intervient de la petite section à la terminale dans tous les domaines et toutes les disciplines artistiques afin de permettre une vision large de l'offre et de la demande du territoire. Il doit animer un réseau (et souvent le créer) entre les établissements et les structures culturelles. Il assure le suivi des dispositifs choisis, et favorise et développe le partage et la communication des actions menées, à travers des vidéos de restitution, d'interviews, de reportages, par exemple. Son action s'inscrit dans un travail d'équipe élargi concourant à l'amélioration des apprentissages des élèves.

Ses missions :

- Accompagner les enseignants dans la mise en œuvre de l'enseignement des arts : l'Éducation artistique et culturelle.
- Sensibiliser, partager et communiquer autour de l'EAC.
- Aider à l'élaboration et au suivi de projets de classes et d'écoles/établissements.
- Participer à l'accompagnement des maîtres / enseignants et favoriser leur formation.
- Élaborer et diffuser des documents et matériels pédagogiques.
- Informer sur la réglementation.

¹²⁶. Direction régionale des affaires culturelles.

LE DISPOSITIF « ÉCOLE ET CINÉMA »

Michel Clouin, l'un des deux conseillers pour la DSDEN du Val-d'Oise depuis plusieurs années, coordonne et anime les dispositifs « École et cinéma » et « Collège au cinéma », dispositifs qui proposent une éducation à l'image animée par un partenariat entre les établissements scolaires et un réseau de cinémas d'art et d'essai, en partenariat avec l'association « Écrans VO ». Ces dispositifs sont appréciés dans le Val-d'Oise avec 1 374 classes inscrites, et 33 000 élèves concernés. Ils prévoient la découverte de 3 films dans l'année. Pour le cycle 2, il s'agissait de « Bovines », « Le Roi et l'oiseau », et « La tortue rouge ». Pour le cycle 3, il s'agissait de « Porco Rosso », « Le cheval venu de la mer », et également « La tortue rouge ».

Les enseignants sont accompagnés dans cette démarche. Un site leur propose des outils, tels que des audioconférences. On trouve également ces conférences filmées et des interviews de professionnels sur le site de « Canopé 95 » (le centre de ressources pédagogiques dédié aux enseignants du Val-d'Oise)¹²⁷.

127. Placé sous tutelle du ministère de l'Éducation nationale, le réseau « Canopé » est un réseau de création et d'accompagnement pédagogiques visant entre autre à faire entrer l'école dans l'ère du numérique.

PROPOSITION 25

PROPOSER AUX MÉDIATEURS UN SOUTIEN ET UNE RÉFLEXION SUR LEUR ACTIVITÉ, PAR UNE MISE EN COMMUN DE LEUR VÉCU, UNE RELECTURE DES PRATIQUES, EN ARTICULATION ÉVENTUELLE AVEC DES ARTISTES.

→ **Métier :** « Professeur relais », des professeurs à temps partagé entre un musée et une école

Certains établissements culturels ont un service éducatif dans lequel Délégation académique à l'action culturelle (DAAC) a nommé un ou deux « professeurs relais » afin de valoriser un art auprès des autres enseignants. Que ce soit pour l'architecture, pour la musique, pour la danse, pour les arts graphiques...

quelques enseignants, qui n'enseignent pas forcément de matière artistique, collaborent avec ce lieu culturel qui peut être un musée, et jouent les passeurs auprès de leurs collègues et des élèves. Leur mission consiste à informer des ressources proposées par l'institution culturelle. Elle consiste également à promouvoir sa fréquentation, à concevoir et à mettre en place un programme d'activités culturelles adapté au public scolaire et en lien avec le programme. Ils contribuent également à la conception et à la mise en œuvre des actions de formation initiale et continue des enseignants et produisent et mettent à disposition des ressources pédagogiques. Pour ce faire, l'académie leur accorde 6 heures hebdomadaires.

ZOOM SUR « PROFESSEUR RELAIS » À CHAMBÉRY

Bernard Villeret, professeur d'histoire et géographie, remplit cette fonction auprès du musée des Beaux-Arts de Chambéry pour le collège. Il pose un regard personnel sur les collections, et propose des pistes pédagogiques aux autres enseignants. Cela apporte en quelque sorte un supplément à l'offre du musée. Par exemple, l'an dernier, il a choisi la figure du héros. Il a proposé aux enseignants d'observer les collections avec ce prisme. Le travail s'est fait en interdisciplinarité. Des collègues d'EPS ont proposé de danser au musée... Le nombre de « professeurs relais », une vingtaine à Chambéry, varie d'une académie à l'autre.

PROPOSITION 26

DÉVELOPPER LES « PROFESSEURS RELAIS » ENTRE ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES ET INSTITUTIONS CULTURELLES DANS LES ACADÉMIES.

5. PROPOSER DES SORTIES CLÉS EN MAIN

PROPOSITION 27

DANS LE CADRE DE LA GÉNÉRALISATION DU « SERVICE CIVIQUE » ET/OU EN S'APPUYANT SUR LA « RÉSERVE CITOYENNE », CRÉER DANS CHAQUE ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE UNE MISSION D'ORGANISATION DE SORTIES SCOLAIRES, CONFIEE À UN JEUNE VOLONTAIRE OU À UN RÉSERVISTE. IL SERAIT CHARGÉ DE TOUT GÉRER, CLÉS EN MAIN (AUTORISATIONS PARENTALES, LOGISTIQUE...), EN LIEN AVEC L'ENSEIGNANT, ET DE PROPOSER AUX ÉQUIPES ÉDUCATIVES UN « CATALOGUE » DE SORTIES ÉLABORÉ AVEC LE CONCOURS DES INSTITUTIONS CULTURELLES, TOURISTIQUES ET HISTORIQUES DE LA RÉGION, Y COMPRIS DANS SES ASPECTS LOGISTIQUES (TRANSPORT...).

B. Aller chercher ceux qui sont le plus loin

Aller à la rencontre des publics pour lesquels l'accès à la pratique artistique est plus difficile

Mettre en œuvre une vraie démarche « culture, éducation et handicap »

Depuis 2007, le ministère de la Culture publie des guides pratiques

d'accessibilité, afin de mieux prendre en compte les publics en situation de handicap. Si ces guides sont le signe d'un engagement du ministère sur ces sujets essentiels, ils soulignent aussi le chemin à parcourir pour mener des politiques d'inclusion réelle des publics en situation de

handicap dans les espaces culturels, 15 ans après la loi sur l'égal accès aux services de bien commun pour tous les publics. Ces documents, très bien conçus, visent à donner des outils concrets pour aider les professionnels du monde de la culture dans leurs politiques d'accessibilité et d'inclusion, notamment à partir des bonnes pratiques identifiées.

Le dernier guide, paru en 2020, se penche précisément sur la question de l'accessibilité de l'enseignement artistique¹²⁸. Il fait ressortir une fois de plus l'articulation nécessaire entre les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture pour mener des politiques de long terme avec un réel impact. À ce titre, on peut d'ailleurs regretter que ce rapport ne soit pas issu d'une collaboration entre ces deux ministères. Le constat, qui rejoint d'autres remarques faites dans ce rapport, est qu'une politique culturelle ne peut atteindre son objectif qu'à la condition d'être étroitement liée à un projet éducatif qui lui corresponde.

Entre autres ressources, l'édition 2020 propose un guide d'entretien pour accompagner la première rencontre avec un élève. Cela doit permettre d'élaborer un projet d'apprentissage personnalisé correspondant aux spécificités de l'élève.

128. *Pour un enseignement artistique accessible. Danse, musique, théâtre. Guide pratique*, Coll. Culture et Handicap, Ministère de la Culture, Octobre 2020.



PROPOSITION 28

SYSTÉMATISER LES PROJETS D'ACCUEIL PERSONNALISÉS POUR LES ENFANTS EN SITUATION DE HANDICAP OU À BESOINS PARTICULIERS, EN IMPLIQUANT LES ENSEIGNANTS DE L'ÉTABLISSEMENT, LES PARENTS ET LES PROFESSIONNELS DE LA CULTURE DANS LEUR ÉLABORATION.

Répondre aux besoins des jeunes ruraux

Ce qui est souvent souligné, ce sont les difficultés rencontrées par les espaces éloignés des grands centres urbains, qui concentreraient toutes les opportunités culturelles. Ainsi, 25 % des jeunes en moyenne estiment qu'il est difficile de pratiquer des activités culturelles qui les intéressent, mais cette proportion tombe à 15 % en région parisienne.¹²⁹ Bien sûr, les jeunes ruraux ont moins facilement accès à des spectacles à l'opéra, ou à des cours de disciplines rares. Pourtant, l'analyse des faits nuance cette opinion.

Statistiquement, les élèves des communes rurales sont davantage touchés par l'Éducation artistique et culturelle. En effet, comme nous le remarquons en première partie de ce rapport, l'analyse des données¹³⁰ sur la pénétration de l'EAC pendant l'année 2017-2018 a révélé que la taille des établissements était significative. Ce sont les écoles de petite taille (moins de 80

129. Enquête OpinionWay-VersLeHaut, baromètre Jeunesse&Confiance, novembre 2017.

130. *Trois élèves sur quatre touchés par au moins une action ou un projet relevant de l'Éducation artistique et culturelle*, Culture Chiffres 2019-3, Ministère de la Culture.

élèves) et les collèges de petite taille également (moins de 500 élèves) qui parviennent le mieux à toucher leurs élèves, avec une différence de 10 % à chaque fois par rapport aux établissements de plus grande taille. L'effort fourni par élève est plus important pour les élèves des petites structures. Or, celles-ci sont en majorité en milieu rural. En revanche, l'offre était effectivement moins diversifiée.

Par ailleurs, en France, nul besoin d'être en ville pour avoir accès à certaines formes de culture. Nous bénéficions d'un patrimoine

architectural dispersé sur tout le territoire (c'est l'idée développée par la proposition « Levez les yeux ! »).



PROPOSITION 29

METTRE EN PLACE DES « BONUS » ACCORDÉS AUX ÉTABLISSEMENTS CULTURELS POUR CHAQUE ACTION ARTISTIQUE PROPOSÉE EN MIXITÉ (UNE ÉCOLE DE SEINE-SAINT-DENIS - 93 - AVEC UNE ÉCOLE DU CENTRE DE PARIS, UNE ÉCOLE DE CENTRE-VILLE AVEC UNE ÉCOLE RURALE, ETC.).

L'OPÉRATION « LEVEZ LES YEUX ! »

La veille des « Journées européennes du patrimoine », les élèves de toute la France sont invités à lever les yeux pour découvrir le patrimoine et l'architecture qui les entourent. Qu'il s'agisse des bâtiments scolaires, d'un monument à proximité, ou d'un élément du paysage rural, les enfants ont accès à tout moment à un environnement intéressant, beau, qui mérite d'être regardé.

Cette nouvelle opération a été initiée par les ministres de l'Éducation nationale et de la Culture, dans le but de sensibiliser les élèves à la beauté du patrimoine de notre pays et à ses enjeux, dans le cadre de la généralisation de l'éducation artiste et culturelle.

C'est l'occasion d'attirer l'attention des élèves sur la richesse du patrimoine français, doté de plus de 44 000 monuments historiques de toutes époques (châteaux, jardins, ponts, fermes, moulins, phares, etc.).

Les enseignants peuvent en profiter pour les aider à lire l'architecture, à découvrir les jardins remarquables, à pratiquer la lecture des paysages, ou encore à se sensibiliser au patrimoine matériel et immatériel de proximité, à l'urbanisme, ainsi qu'à apprendre à déchiffrer la ville et les campagnes.

Peut-être cette sensibilisation entrainera-t-elle les élèves à déployer leur curiosité lors des « Journées du patrimoine » qui suivent cette opération.

De plus, grâce à Internet, les jeunes peuvent recevoir un grand nombre de données culturelles (cinémathèques en ligne, expositions numérisées...)

ou inversement produire des œuvres et des contenus, comme le font des classes contribuant à « Wikimedia ».

QUAND LES CLASSES CONTRIBUENT À « WIKIPEDIA »

L'association « Wikimedia France », association à but non lucratif, a pour mission d'accroître les contenus de l'encyclopédie en ligne « Wikipedia » et des autres projets « Wikimedia », et d'animer les communautés de contributeurs. Agréée par le ministère de l'Éducation nationale, elle propose plusieurs projets aux enseignants et aux écoles : des interventions en classe, des formations... Elle développe des kits pour inviter des classes à contribuer à « Wikipedia ». Certains enseignants d'écoles primaires mobilisent ainsi leurs élèves dans la recherche d'informations sur leur commune, organisent des sorties pour photographier les monuments remarquables, faire des recherches dans les archives... puis rédiger des contributions en respectant les conventions de l'encyclopédie. C'est, par exemple, le cas d'un enseignant à Arcomps (Cher) qui a fait travailler sur ce projet les 27 élèves de 7 à 10 ans de sa classe de cycle 3 à triple niveau (CE2-CM1-CM2).

L'association organise aussi depuis 6 ans un concours à destination des lycéens, en partenariat avec le CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information). 2 000 élèves y participent. Après inscription, une classe dispose de 8 mois pour contribuer. Un jury se réunit ensuite pour juger des meilleures contributions, en tenant compte de la qualité des sources, de la qualité de la rédaction...

PROPOSITION 30

DÉVELOPPER LES CONTRIBUTIONS DES JEUNES AUX CONTENUS CULTURELS ET SAVANTS, À L'IMAGE DE « WIKIMÉDIA ».

L'itinérance de l'art : on apporte l'art aux plus éloignés de tous

Tout n'est pas accessible par Internet ou en « levant les yeux », loin de là.

Les territoires éloignés des centres villes souffrent d'une offre limitée en spectacles vivants. Les œuvres de grande qualité artistiques sont encore plus rares. Face à cet éloignement des lieux culturels, qui n'est que partiellement compensé par les pratiques numériques, une partie des acteurs du monde artistique propose de se déplacer. Ce sont des aventures artistiques et humaines à la fois pour les spectateurs et les artistes.

LE « PLAN CULTURE » ET SES « MICRO-FOLIES »

Le « Plan Culture près de chez vous », lancé par Françoise Nyssen en 2018, est un d'action doté de 6,5 M € qui vise les territoires ruraux, périurbains ou ultramarins, où l'accès à la culture est plus difficile (la plupart sont situés dans l'Eure, le Loiret, la Guadeloupe, la Guyane, la Martinique, la Moselle, les Vosges et la Réunion), notamment à cause de la faiblesse des équipements, comme des investissements.

Ce plan prévoit l'itinérance des artistes (comme l'initiative menée par l'Opéra de Paris) et des œuvres. Il crée aussi un nouveau label, qui vise à valoriser les opérations lancées par les 1 200 musées de France en d'autres lieux que le musée lui-même. Enfin, il soutient la création de 200 « Micro-Folies » dans toute la France. Sur une initiative de l'établissement public de La Villette, il s'agit de structures modulables pour toutes les œuvres qui ne pourront pas voyager : un musée numérique, qui permet d'accéder aux œuvres et spectacles de douze établissements partenaires, dont les grands musées nationaux comme le Centre Pompidou, le Louvre ou le musée d'Orsay, mais aussi la Philharmonie de Paris, l'Opéra de Paris, la Comédie-Française, Universciences ou le Festival d'Avignon...

ZOOM SUR LE « MUSÉE EN HERBE », UN MUSÉE PIONNIER POUR LES PETITS

Cette structure unique en son genre joue un rôle majeur pour éveiller les plus jeunes à l'art et dédramatiser la visite au musée, grâce au plaisir du jeu et de la pratique artistique dans un espace totalement adapté et par le biais d'une médiation humaine joyeuse et bienveillante.

Ouvert en 1975, le « Musée en Herbe » a été le premier musée à avoir été entièrement dédié au jeune public dès sa création ! Il présente des expositions d'art adaptées à tous, des expositions prestigieuses et des parcours dont les visiteurs sont les héros, qui permettent de capter la curiosité, la sensibilité et l'intérêt des petits comme des grands.

Il accueille plus de 130 000 visiteurs par an.

Suivant son ambition de rendre l'art accessible à tous, le « Musée en Herbe » ouvre ses portes aux plus démunis et porte une attention toute particulière à l'accessibilité des personnes en situation de handicap et de précarité.

Le concept de départ est fixé : un accueil de chaque groupe par un médiateur qui propose une introduction à la visite, des expositions autour des grandes figures de l'histoire de l'art à partir de reproductions d'œuvres que l'enfant découvre en autonomie muni d'un livret-jeu, une scénographie inventive et véritablement adaptée au plus jeune âge avec des manipulations-jeux dans l'exposition, la proposition de compléter la visite par un atelier de pratique artistique en utilisant différents matériaux et techniques. Pendant ces moments privilégiés, parents et enfants peuvent communiquer, s'amuser et découvrir l'art sous le regard bienveillant des médiateurs, présents pour leur donner des clés de compréhension. L'enjeu est d'apprendre par le jeu et l'humour et d'impliquer le jeune public, qui peut exercer son sens de l'observation, manipuler des objets et s'essayer à l'art en créant une œuvre « à la manière de ».

Le musée est présent hors les murs, depuis 20 ans, par le biais de « mini expositions » itinérantes créées sur des grands thèmes d'histoire de l'art (8 peintres célèbres et 2 périodes : Préhistoire et Moyen-Âge) qui circulent dans les classes, mais aussi les centres sociaux, hôpitaux de jour et bibliothèques d'Ile-de-France. Un médiateur se déplace avec cette mallette pédagogique comprenant des reproductions d'œuvres et des jeux (le puzzle, les 7 différences...) et peut même organiser un atelier créatif dans la classe avec le matériel prévu par l'enseignant. Cette activité permet de toucher de nombreux enfants dans tout Paris et en banlieue. Il y a quelques années lorsque le plan « Vigipirate » a été activé, ce système est même devenu incontournable pour l'équilibre économique du musée car les classes ne se déplaçaient plus. La demande a toujours été très forte pour ce type de découverte hors du musée, et a concerné plus de 45 000 enfants l'an dernier.

Comment se structure le public du « Musée en Herbe » ?

On sait que 80 % des visiteurs viennent de la région Île-de-France. En grande majorité (80 %), il s'agit d'un public qui vient en famille (seulement 5 % de public adulte). Il est plutôt parisien, habitué à la pratique culturelle et la visite de musées en général. Une plus grande diversité vient du public groupes (qui représente donc 15 % des visiteurs). Des conditions tarifaires préférentielles pour les classes sont proposées. Au-delà des écoles, le musée accueille les centres de loisirs en visite simple (sans atelier et hors petites vacances, car l'espace est trop restreint), et les centres sociaux les week-ends, également en visite simple. Le « Musée en Herbe » mène une politique volontariste d'accueil des personnes les plus éloignées de la culture. Deux partenariats de long terme - l'un avec « Les Restos Bébés du Cœur » (pour des mamans en situation de précarité et →

leurs enfants), l'autre avec « Savoirs pour réussir » (en faveur des jeunes touchés par l'illettrisme) – permettent à ces publics de bénéficier d'ateliers gratuits et ainsi de vaincre le sentiment d'exclusion ressenti face à la culture.

Le « Musée en Herbe » intervient aussi depuis 2 ans dans des écoles situées en milieu rural pour mettre en place un programme d'initiation artistique.

En 2018, on estime que plus de 160 000 personnes ont été touchées par ce musée, sur place ou grâce aux actions hors les murs. Certains instituteurs font preuve d'une grande fidélité et reviennent chaque année avec leur classe, réservant même sans connaître le thème de l'expo ! La demande pour les mini-expositions a même augmenté de près de 20 % en 2018.¹³¹

131. Propos recueillis par Hermine de Saint Albin-Révillon auprès de la directrice de la pédagogie Anne Brichet, le 14 novembre 2019.

ZOOM SUR LE « CIRQUE BIDON »

C'est un théâtre d'art et de poésie qui se déplace de villes en villages chaque été, avec des roulottes tirées par des chevaux.

La petite troupe se produit au grand air, dans un cirque à ciel ouvert, sans chapiteau, qui rappelle les cirques anciens, l'ambiance de « La Strada » de Fellini. C'est ce qu'on appelle, paradoxalement, le « nouveau cirque ».

Le spectacle est uniquement diffusé dans le cadre d'une tournée estivale au pas du cheval (5 km/heure, 20 km par jour maximum) qui, de fait, se déroule dans une zone géographique précise pendant 4 mois : juin, juillet, août et septembre. Ce fonctionnement frugal assure pourtant, chaque année, grâce à la lenteur, la proximité, le bouche-à-oreille, le succès de ces tournées. Et l'aventure se poursuit depuis 1974.

Avec un prix d'entrée accessible, la troupe vit chichement. Elle fait même appel à la générosité du public pour nourrir les chevaux (et les artistes). Ils vivent pour ainsi dire de l'air et du temps, au pas des chevaux, en essayant de partager la poésie qui habite le spectacle et les lieux.

François Bidon est très attaché à cette diffusion à l'ancienne : « Je ne peux pas envisager de travailler uniquement dans des lieux officiels. Nous participons bien volontiers à un festival s'il peut s'intégrer à une tournée hippomobile. Notre vocation est de travailler sur les places,

dans la rue, garder l'itinérance, le contact avec un public de tous horizons qui ne fréquente pas forcément les théâtres et les festivals. »

L'idée est toujours d'aller au plus près des habitants. La troupe propose également son spectacle aux scolaires, avant et après les vacances d'été.

Les textes sont une invitation au voyage, mais plutôt un voyage intérieur, qui interroge le sens de la vie. La musique chevauche les silences. Ce qui est recherché n'est pas la prouesse acrobatique mais la qualité.

« LES CONCERTS DE POCHE »

« Les Concerts de Poche », dirigés par la pianiste Gisèle Magnan, veulent donner accès à de la musique de qualité à tout le monde, en particulier à ceux qui en sont les plus éloignés : les enfants, adolescents, familles, personnes âgées (beaucoup d'offres sont intergénérationnelles), personnes défavorisées ou isolées, publics non-initiés... En particulier à ceux qui, pour des raisons sociales, géographiques ou culturelles ne viendraient pas d'eux-mêmes à un concert.

« Les Concerts de Poche » proposent des ateliers et des concerts itinérants à travers toute la France. Les plus grands artistes y participent (comme Nathalie Dessay), afin que chacun puisse profiter pleinement du concert et découvrir la magie des grandes interprétations. Les 1 500 ateliers annuels privilégient la création musicale, l'improvisation et la pratique collective. Chaque participant se retrouve en position de créer, de développer son sens critique et de découvrir le plaisir d'une pratique collective.

Leurs objectifs ?

- emmener les plus grands artistes de la musique classique, du jazz ou de l'opéra, dans les zones rurales et les quartiers.
- impliquer tous les publics, en particulier les jeunes, les personnes isolées ou défavorisées, dans des projets musicaux participatifs.
- servir une dynamique sociale et territoriale, créer un lien durable entre les habitants et contribuer à équilibrer l'offre culturelle.

En 2019, 43 000 participants ont bénéficié des ateliers et des spectacles.

Cette action culturelle élaborée permet de développer dans la durée des liens inédits entre les musiques dites « savantes » et une très large diversité de publics. C'est un concept innovant de culture citoyenne.



PROPOSITION 31

ENCOURAGER LES PETITES COMMUNES À ATTIRER DES ARTISTES DE FAÇON SAISONNIÈRE, AVEC DES TOURNÉES QUI S'ORGANISENT AU NIVEAU LOCAL EN ASSOCIANT LES ÉCOLES RURALES À TRAVERS UN PROJET D'ÉDUCATION ARTISTIQUE.



PROPOSITION 32

PROMOUVOIR UNE POLITIQUE « VIE CULTURELLE » DANS LES INTERCOMMUNALITÉS.

C. Améliorer l'interaction entre les instances de décision



1. MODIFIER L'ORGANISATION AU NIVEAU DES ÉTABLISSEMENTS



PROPOSITION 33

PRENDRE APPUI SUR LES RÉSEAUX D'ÉTABLISSEMENTS (ÉCOLES, COLLÈGES ET LYCÉES) POUR DÉVELOPPER DAVANTAGE DE PROJETS PARTAGÉS DANS LA DURÉE.



PROPOSITION 34

DÉVELOPPER DES PROJETS D'EAC PARTAGÉS ENTRE LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES ET LES UNIVERSITÉS, EN PARTICULIER LES FACULTÉS DÉDIÉES AUX DISCIPLINES ARTISTIQUES.



PROPOSITION 35

INTÉGRER SYSTÉMATIQUEMENT LA DIMENSION ARTISTIQUE ET CULTURELLE DANS LES CONTRATS D'OBJECTIFS CONCLUS ENTRE LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES ET LES AUTORITÉS ACADÉMIQUES.



2. S'INSCRIRE DANS UNE DÉMARCHE PRO-ACTIVE AU NIVEAU DE L'ÉTAT

Comme le préconise la Fédération nationale des collectivités territoriales pour la culture, la question de la démocratisation culturelle doit s'inscrire dans une démarche volontariste plus globale, car c'est une façon de respecter le droit à la culture et à l'émancipation de chacun.

PROPOSITION 36

PRENDRE EN COMPTE LES TEXTES INTERNATIONAUX CONCERNANT LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE, NOMBREUX SUR CE SUJET (RECOMMANDATIONS DE NAIROBI, DE BELGRADE, CONVENTION SUR LA DIVERSITÉ CULTURELLE, CONVENTION DE FARO...), ET LES INITIATIVES ET EXPERTISES MENÉES À L'ÉTRANGER.

3. ARTICULER DIFFÉREMMENT LES ADMINISTRATIONS

Pour créer de la transversalité au sein du pilotage, on peut envisager de « croiser » les logiques administratives afin de sortir de l'organisation en silo.

PROPOSITION 37

RENFORCER LE CARACTÈRE INTERMINISTÉRIEL (CULTURE, ÉDUCATION, SANTÉ, COLLECTIVITÉS) DE LA POLITIQUE D'EAC, AVEC DES COMITÉS INTERMINISTÉRIELS CONSACRÉS À L'ENCADREMENT ET AU SUIVI, AINSI QU'UN FONDS INTERMINISTÉRIEL DÉDIÉ.

PROPOSITION 38

DÉVELOPPER UN VOLET « PETITE ENFANCE » DANS LA POLITIQUE D'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE DU MINISTÈRE DE LA CULTURE.

PROPOSITION 39

DÉVELOPPER UN VOLET « ÉVEIL ARTISTIQUE » DANS LA POLITIQUE DU MINISTÈRE DES SOLIDARITÉS ET DE LA SANTÉ DONT DÉPEND LA PETITE ENFANCE.

ZOOM SUR UN EXEMPLE DE COORDINATION RÉGIONALE RÉUSSI : LE PILOTAGE DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE DE LA RÉGION BRETAGNE

La région Bretagne a développé une politique volontariste pour l'Éducation artistique et culturelle, dont l'efficacité est visible, par exemple à travers les usages du « pass Culture » dans cette région (*cf. supra*). La dynamique bretonne s'explique en particulier par un dialogue étroit entre les différents niveaux de décision¹³². Ainsi, État, services de l'État et collectivités territoriales sont réunis pour piloter la politique d'Éducation artistique et culturelle au sein d'instances spécifiques.

Au niveau régional, le « comité de pilotage » se réunit une fois par an pour définir la stratégie d'ensemble et réaliser des bilans des actions menées sur le territoire. Ce comité rassemble :

- L'État à travers : l'académie de Rennes, la DRAC (Direction régionale des affaires culturelles), la DREETS (Direction régionale de l'économie, de l'emploi, du travail →

132. Voir notamment sur le site du ministère de la Culture. <https://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Bretagne/Politique-et-actions-culturelles/Transmission-publics-et-territoires/Education-artistique-et-culturelle-une-ambitieuse-politique-publique/Pilotage-regional-de-l-education-artistique-et-culturelle>

et des solidarités) et la DRAAF (Direction régionale de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt);

- Les collectivités territoriales: le Conseil régional, les Conseils départementaux (Côtes-d'Armor, Finistère, Ille-et-Vilaine, Morbihan), les quatre associations départementales des maires et les Villes de Rennes, de Quimper et de Brest;
- « Canopé », réseau de conseil, d'accompagnement et de formation qui propose de nombreuses ressources pédagogiques;
- Un représentant des Directions diocésaines de l'enseignement catholique (DDEC).

Au niveau départemental, un « groupe technique EAC » existe également pour piloter la mise en œuvre opérationnelle. Ce groupe réunit:

- La DSDEN (Direction des services départementaux de l'Éducation nationale) des 4 départements bretons;
- La DAAC, la DRAC, la DRAAF et la DREETS;
- Le Conseil régional, le Conseil départemental, la DDEC et les Villes de Rennes, de Quimper et de Brest pour l'Ille-et-Vilaine et le Finistère.

Cette coordination à plusieurs niveaux permet un lien étroit avec les acteurs culturels et artistiques sur tout le territoire. Un exemple à déployer plus largement!

D. Mobiliser les jeunes et leurs familles

1. IMPLIQUER LES JEUNES DANS L'ÉLABORATION DES POLITIQUES CULTURELLES

Soucieux d'impliquer davantage ceux qui en sont les bénéficiaire, le Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle est sur le point de se doter d'un collège de jeunes, comme celui du Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge. L'association

« Avenir lycéens » s'interroge sur le rôle de ses membres afin qu'ils ne se cantonnent pas à une représentation, mais qu'ils puissent être en lien avec les acteurs de terrain, qu'ils puissent se déplacer, communiquer, et être une courroie de transmission entre les jeunes de terrain et les institutions. « La démocratie lycéenne doit être un acteur de l'implantation

de l'Éducation artistique et culturelle ». ¹³³ Pour ce faire, ce nouveau collège a besoin de développer sa visibilité auprès des jeunes.

PROPOSITION 40

FAIRE CONNAÎTRE LE COLLÈGE DES JEUNES DU HCEAC DANS LES ÉTABLISSEMENTS ET DÉVELOPPER SON RÔLE DE REPRÉSENTATION AUPRÈS DE LEURS ÉLÈVES.

Par ailleurs, un des enjeux est de leur faire quitter leur zone de confort. L'idée est de les toucher là où ils sont, et de les emmener plus loin. Le risque étant qu'ils n'aillent pas chercher ce qu'ils ne connaissent pas si l'on ne leur montre pas le chemin. Pour cela, on peut utiliser les médias

^{133.} *La culture, une réponse à la jeunesse quant à son avenir, Avenir Lycéens pour le HCEAC, mars 2019.*

(et les médiateurs) qui leur parlent. Les meilleurs avocats étant bien sûr leurs pairs, heureux de leur expérience artistique.

PROPOSITION 41

FAIRE PASSER LES MESSAGES PORTÉS PAR L'EAC AU TRAVERS D'INFLUENCEURS VOLONTAIRES, À LA FAÇON DES MESSAGES CITOYENS PORTÉS PAR AXEL LATTUADA DANS SA RUBRIQUE « ET TOUT LE MONDE S'EN FOUT ».

PROPOSITION 42

VALORISER LES CRÉATIONS EN AMATEUR DES ÉLÈVES EN RELAYANT DES PRODUCTIONS SUR LES RÉSEAUX DES ÉTABLISSEMENTS, COLLECTIVITÉS OU MINISTÈRES.

« UNI-CITÉS », UN SYSTÈME DE SERVICES CIVIQUES

« Unis-Cité » a été créé en 1994 par 3 étudiantes¹³⁴ qui voulaient que tous les jeunes, quel que soit leur parcours, puisse consacrer un moment de leur vie à la solidarité, et que ce temps d'engagement au service des autres soit l'occasion de rencontrer des jeunes de tous milieux sociaux, de toutes origines culturelles, de tous niveaux de formation...

L'association « Unis-Cité » est ouverte à tous les jeunes sans aucune condition de diplôme ou de compétences. Elle propose plusieurs missions d'intérêt général et en équipe, pour favoriser un apprentissage concret de la diversité sur une durée de 6 à 9 mois, à temps plein. En 2010, cet engagement a pris la forme du programme national de Service Civique.

Parmi de nombreuses missions, se trouve le programme « Ambassadeurs des Médias et de l'Information » (AMI), qui vise à promouvoir une pratique citoyenne des médias numériques →

^{134.} Marie Trelle Kane, Julie Chenot et Anne-Claire Pache

auprès des jeunes aux côtés des bibliothèques. Concrètement, il s'agit d'animer des ateliers d'éducation aux médias auprès des jeunes (exposition, ciné-débat, web radio, décryptage des images de presse...), et de proposer des animations auprès de publics éloignés des bibliothèques (rencontres ludiques hors des murs, jeux de piste...).

Ce qui est visé est donc un double bénéfice: faire grandir les jeunes tout en offrant un service utile. Un effet gagnant-gagnant dont témoignent les bénéficiaires. « S'engager, c'est se sentir utile en aidant les autres » (Laura, 21 ans). Plus de 25 000 jeunes ont déjà effectué leur Service Civique au sein de « Unis-Cité », partout en France.

PROPOSITION 43

NOMMER DES « ART-DÉLÉGUÉS », À L'IMAGE DES ÉCO-DÉLÉGUÉS, ASSOCIÉS AUX INITIATIVES CULTURELLES DE LEUR ÉTABLISSEMENT ET ENGAGÉS DANS LE LIEN AVEC LES ARTISTES PARTENAIRES.

PROPOSITION 44

MULTIPLIER LES INTERVENTIONS DE LYCÉENS OU ÉTUDIANTS EN ART DANS LES ÉCOLES POUR TRANSMETTRE LE GOÛT DE L'ART ET DE LA CULTURE (À L'IMAGE DES ACTIONS DE « TOUS CURIEUX »).

2. SOUTENIR ET INFORMER LES PARENTS DE TOUTES ORIGINES

Une partie des parents a du mal à s'associer au travail de l'école auprès de ses enfants. Plus fragiles socialement et culturellement, certains ne se sentent pas légitimes, ou n'ont pas les codes pour y accéder. « Pourtant un enfant ou un adolescent ne peut se penser sans son parent et son cadre familial. Penser la place des parents dans ces actions de médiation culturelle favoriserait une transmission de l'art multiple: de l'artiste à l'enfant, de l'enfant au parent, de l'école à l'enfant, de l'école au parent, puis du parent à l'enfant. »¹³⁵

135. Effets des actions de médiation culturelle sur les enfants et adolescents, Universités de Picardie et Nice-Sophia-Antipolis pour le ministère de la Culture, 2017.

TROIS ANS D'ART À ASNIÈRES

Un partenariat entre l'école Descartes-Poincaré et des artistes d'Asnières (liés au conservatoire et à l'école du Studio) avec Bénédicte Pételle, aujourd'hui députée des Hauts-de-Seine, enseignante de CE2 en REP+.

Le projet s'est déroulé sur 3 ans. Les enfants concernés ont vécu l'initiative du début du CE2 à la fin du CM2. Il y avait un volet découverte culturelle: les enfants ont pu assister à des concerts, des spectacles. Ils ont découvert des instruments, ont visité des lieux et des métiers autour des arts. L'autre aspect était lié à la pratique musicale. Pendant 3 ans, chaque classe a accueilli un professeur de

théâtre pendant 1 h 30 par semaine. Ils ont écrit une pièce à partir d'un conte, puis ils l'ont enregistrée grâce à un projet associant la radio et l'ont finalement jouée devant les parents.

Bénédictte Pételle, l'enseignante, s'est trouvée confrontée à deux défis :

- Le défi principal résidait dans la confiance en soi et le lâcher prise des enfants. Certains avaient beaucoup de mal à se détendre. Pour nombre d'entre eux, un temps de silence était une épreuve. Pour cela, la connaissance que l'artiste a pu avoir de ces publics fragiles sur le plan social a été déterminante.
- L'autre défi a été l'investissement des parents. Il est difficile de faire venir les enfants aux sorties scolaires lorsque les parents n'en perçoivent pas le sens. Par ailleurs certains étaient franchement hostiles, ce qui empêchait les enfants de s'investir pleinement. Bénédictte Pételle a passé beaucoup de temps au téléphone pour expliquer la démarche aux parents. La classe théâtre nécessitait un engagement de ces derniers, et ce cadre n'avait pas été posé. Pour les associer de façon plus claire, une charte aurait pu être écrite. Les difficultés sociales et l'aigreur envers l'institution rendent difficile, pour certains, de profiter de ce que l'école propose. Les enseignants ont créé un support visuel pour expliquer la démarche, et donner de l'appétence aux familles. Finalement, le pari a été réussi, puisque la quasi-totalité des familles ont répondu présentes, parfois à travers un grand frère, mais le plus souvent par les parents eux-mêmes.

Cette expérience a permis une plus grande cohésion de groupe. Mais surtout, la puissance de la pièce a donné lieu à des échanges très forts. Les enfants ont parlé de la vérité autour de la mort. Un enfant ayant traversé un deuil douloureux a pu exprimer : « Moi, je suis bien content qu'on m'ait dit qu'elle est morte ». Dans le parler sincère, l'enseignante a constaté que les échanges étaient parfois quasiment thérapeutiques, ce qui l'a bouleversée car elle n'avait pas connu ce niveau de partage en 17 ans d'enseignement.

L'expérience a été si satisfaisante que Bénédictte Pételle a renouvelé l'écriture d'après un conte dans sa classe, en dehors de la présence des artistes (la nouvelle équipe municipale n'a pas renouvelé l'expérience au vu de son coût).

LE PROJET « J'EMMÈNE MES PARENTS AU MUSÉE »

En 2014, à La Verrière (78), constatant que peu de leurs élèves allaient au musée, les enseignantes d'une classe de grande section ont mis en place le projet « J'emmène mes parents au musée ». Le but de cette initiative est d'amener les élèves et leurs parents, gratuitement, au musée le samedi.

L'objectif pédagogique de projet est triple :

- Renforcer l'apprentissage de tous les élèves (patrimoine culturel, maîtrise de la langue);
- Favoriser l'appartenance à une culture commune;
- Réduire les inégalités.

Alors que les études montrent un lien de causalité entre les enfants qui réussissent bien à l'école et ceux qui vont au musée, les parents issus des milieux défavorisés considèrent qu'ils n'y ont pas leur place. Ils craignent que les billets coûtent trop cher ou que les visites ne soient adaptées qu'aux enfants. Faciliter l'accès au musée pour tous, c'est donc garantir aux enfants l'égalité des chances.

Le projet « J'emmène mes parents au musée » s'est organisé autour de trois visites : le musée d'Orsay, le musée du Louvre et le musée du quai Branly. Lors de chacune des visites, les enfants, avec l'aide des enseignants, servent de guides à leurs parents. Cela leur permet d'améliorer leur expression orale et de les rendre acteurs du projet.

À terme, outre les connaissances culturelles qu'ont pu acquérir les parents et leurs enfants, ces visites au musée ont permis de tisser des liens entre les familles et l'École.

SONDAGE IFOP POUR LE CNAL (COMITÉ NATIONAL D'ACTION LAÏQUE) EN MAI 2019 :

EN MOYENNE, LES FAMILLES DÉPENSENT 107 € PAR AN POUR L'ACTIVITÉ CULTURELLE DE LEUR ENFANT À LA MAISON (41 % DES ENFANTS), 111 € LORSQUE CELA SE PASSE À L'ÉCOLE EN PÉRISCOLAIRE (16 % DES PARENTS), ET 215 € EN CLUB OU CONSERVATOIRE (19 % DES PARENTS).

PROPOSITION 45

DÉVELOPPER L'OPÉRATION
« J'EMMÈNE MES PARENTS
AU MUSÉE » DANS LES
ÉTABLISSEMENTS VOLONTAIRES.

PROPOSITION 46

INTÉGRER DANS LES GRANDS
TEXTES TELS QUE LA
DÉCLARATION DES DROITS DE
L'HOMME ET DU CITOYEN OU LA
CONVENTION INTERNATIONALE
DES DROITS DE L'ENFANT, UN
DROIT À LA CULTURE, À CÔTÉ DU
DROIT À L'ÉDUCATION.

3. ON A BESOIN DES PARENTS POUR VALORISER LES PRATIQUES CULTURELLES AUPRÈS DES GARÇONS COMME DES FILLES

Les parents tendent à orienter leurs enfants vers des activités typiques de leur genre. Or, les activités culturelles et artistiques sont beaucoup plus identifiées comme féminines, ce qui prive une partie des garçons de leurs bienfaits.

ZOOM SUR LES LOISIRS À L'ADOLESCENCE: UNE AFFAIRE SÉRIEUSE, CHRISTINE DÉTREZ, IN *INFORMATIONS SOCIALES* 2014/1 (N° 181).

« La polarisation sexuée des activités, des discussions, de la décoration de la chambre, des valeurs estimées les plus importantes, témoigne de l'apprentissage du masculin et du féminin par les pratiques culturelles et de loisirs, comme ont pu le montrer également des enquêtes qualitatives récentes (Court, 2010; Détrez, 2011; Cromer et al., 2010): ainsi, comme le détaille Sylvie Octobre (2010), les trois premières activités souhaitées par les parents pour leur fille sont les arts plastiques, la natation et l'équitation et, pour les garçons, les technologies, le football et les arts martiaux. Or, tant cette enquête que la nôtre montrent que le périmètre envisagé par les parents pour les loisirs de leur(s) enfant(s) est bien plus restreint que celui investi par les pratiques des enfants eux-mêmes. C'est notamment le cas des filles, qui ont par exemple adopté des activités autrefois connotées comme étant « masculines », comme la micro-informatique ou les sports collectifs; en revanche, l'entrée des garçons dans les territoires dits « féminins » reste plus problématique, témoignant de la force du modèle de masculinité hégémonique, notamment dans les milieux populaires. Il est ainsi toujours plus facile pour une fille de faire des activités considérées comme « masculines » que pour un garçon de pratiquer une activité dite « féminine », l'exemple de la stigmatisation des garçons faisant de la danse continuant bien à le montrer. »



PROPOSITION 47

INTRODUIRE L'OBLIGATION, POUR CHAQUE ÉCOLE, DE DONNER AUX PARENTS UNE INFORMATION SUR LES COURS/STAGES/ PROPOSITIONS DE PRATIQUE ARTISTIQUE À PROXIMITÉ DE L'ÉTABLISSEMENT, ET SUR LES MODALITÉS D'ACCOMPAGNEMENT FINANCIER DE CES PRATIQUES.

ZOOM SUR LA « TROUSSE À PROJETS » (trousseaprojets.fr)

La « Trousse à projets » est une plateforme de financements participatifs pour des projets éducatifs et pédagogiques portés par des établissements scolaires (maternelle, primaire, collège, lycée). Cette plateforme, soutenue par le ministère de l'Éducation nationale, financée par le Fonds pour le numérique à l'école, le réseau « Canopée », l'Office Central de la Coopération à l'École (OCCE) et le Crédit Coopératif permet aux enseignants de présenter leurs projets et de demander des financements, au grand public et aux entreprises.

Les projets doivent être validés par les autorités administratives et pédagogiques et correspondre aux valeurs de l'école républicaine. Parmi les projets : une école primaire qui veut développer une mini-ferme pédagogique, avec une volière ; une classe de CM2 qui veut partir visiter les plages du débarquement... Nombre de ces projets demandent des financements assez modestes et sont donc à la portée de petites entreprises, d'artisans... qui voudraient se lancer dans le mécénat de projets éducatifs, sans disposer de grands moyens.



ANNEXES



Annexe 1. Tableau de la pratique selon les univers¹³⁶

	Moyennes	Univers de pratiques					
		Petit écran	Bain audiovisuel	Tout-numérique	Culture patrimoniale	Éclectisme classique	Éclectisme augmenté
Écoute de la musique enregistrée (hors radio)							
Quotidiennement	57	23	86	75	40	68	85
Occasionnellement	24	32	5	20	42	26	13
Jamais	19	44	9	5	18	6	1
Regardent la télévision							
Quotidiennement	78	91	91	63	77	57	52
Occasionnellement	16	8	8	22	17	33	30
Jamais	6	2	0	15	6	11	18
Jouent aux jeux vidéo							
Quotidiennement	15	6	14	39	7	8	29
Occasionnellement	29	9	45	45	13	25	56
Jamais	56	85	41	16	80	67	15
Écoute la radio							
Quotidiennement	60	48	92	28	63	79	50
Occasionnellement	22	22	8	36	26	17	33
Jamais	18	30	1	36	11	4	17
Regardent des vidéos en ligne							
Oui	20	2	10	71	2	5	65
Non	80	99	90	29	98	95	35
Consultent les réseaux sociaux							
Oui	41	12	56	84	14	28	87
Non	59	89	45	16	86	72	13
Ont lu au moins un livre (BD incluses)							
1 à 9	33	24	55	30	30	20	36
10 à 19	14	7	15	8	23	28	20
20 et plus	17	8	3	8	34	50	31
Aucun	36	61	27	54	13	3	13
Sont allés au cinéma							
1 à 2 fois	15	11	23	20	17	7	9
3 à 11 fois	30	8	47	31	36	37	45
12 fois et plus	17	2	12	19	19	52	42
Jamais	37	80	18	29	28	4	5
Ont assisté à un spectacle de danse							
Oui	9	1	9	2	10	42	18
Non	91	99	91	98	90	58	82
Ont assisté à une pièce de théâtre							
Oui	21	2	14	6	31	78	52
Non	79	98	87	94	69	22	48
Ont assisté à un concert de musique classique							
Oui	6	0	0	0	8	48	4
Non	94	100	100	100	92	52	96
Ont assisté à un concert de rock ou de jazz							
Oui	11	0	7	4	10	47	31
Non	89	100	93	96	90	53	70

136. Cinquante ans de pratiques culturelles des Français, étude citée, 2020.

Annexe 2. Arts, cultures et prévention par la fondation « Culture et diversité »

Arts, Cultures & Prévention Synthèse 2016-2019

INTENTION ET ÉLÉMENTS DE REPÈRES

Développer le programme « Arts, Cultures & Prévention », c'était se lancer le défi de l'alliance entre culture et travail social. C'était partir d'une intuition selon laquelle créer des binômes (structure culturelle/club de prévention spécialisée), et leur laisser « carte blanche » pendant trois ans, permettrait de répondre aux questionnements initiaux :

Comment faire pour que des jeunes, éloignés de la culture, et même parfois du droit commun, s'investissent dans des pratiques culturelles et artistiques, fréquentent les institutions culturelles et soient ainsi renforcés dans leur socialisation et leur parcours de vie ?

« Arts, Cultures & Prévention » décline ainsi ses objectifs sur 3 niveaux :

- **Pour les institutions: développer un programme interinstitutionnel avec un cadre d'expérimentation propice à la création d'actions novatrices dans l'accès aux arts et à la culture,**
- **Pour les professionnels de la culture et de la prévention spécialisée:** enrichir les pratiques professionnelles en mêlant actions sociales et culturelles,

- **Pour les publics de jeunes éloignés de la culture:** permettre un meilleur accès à la culture et aux arts afin de les renforcer dans leur socialisation.

Si chaque binôme s'est saisi de la page blanche offerte à sa manière, et a mené sa propre histoire, ces six récits sont bien sûr connectés: évaluer ces trois années implique donc de naviguer entre les histoires spécifiques, d'en repérer les similitudes et les convergences, afin d'en tirer des enseignements et des préconisations qui permettront la diffusion de cette expérimentation.

Après avoir précisé **le cadre expérimental d' « Arts, Cultures & Prévention »**, **son appropriation par les professionnels**, ainsi que **les modalités d'évaluation** utilisées, ce document reprendra de manière synthétique :

- **Les effets du programme** tels qu'ils ont été **exprimés par** les premiers concernés, à savoir **les jeunes participants**;
- **Les impacts éducatifs** sur les jeunes identifiés par les éducateurs et éducatrices de prévention spécialisée;
- **Les dimensions artistiques et culturelles travaillées et les effets repérés** par les médiateurs culturels et les artistes.

LE CADRE DE L'EXPÉRIMENTATION

Le programme « Arts, Cultures & Prévention » a été conçu à l'initiative de la Fondation « Culture & Diversité », fondation d'entreprise de Fimalac créée en 2006 et dont la mission est l'accès aux arts et à la culture pour les jeunes issus de milieux modestes afin de favoriser la cohésion sociale et l'égalité des chances.

- En 2016, la **Fondation « Culture & Diversité »** s'adosse à l'**APSN**¹³⁶, centre de ressources de la prévention spécialisée implanté dans le Nord (dont une conseillère technique est coordinatrice à temps plein du programme) et à des partenaires institutionnels: la **DRAC**¹³⁷ et la **Préfecture** des Hauts-de-France (dans le cadre de la politique de la ville), ainsi que la **DILCRAH**¹³⁸, mobilisateurs de leur expertise, de leur réseau et de leur financement. Garant de la démarche et du portage institutionnel du programme, l'ensemble de ces partenaires se réunissent au sein d'un **comité de pilotage biannuel**.

- **Une expérimentation sécurisée sur un temps long**: Création de 6 binômes pour 3 ans, avec une allocation budgétaire de 20 000 € par an

et le possible report des ressources non-utilisées sur l'année suivante.

- **La constitution de binômes** « prévention spécialisée/institution culturelle » sur un même territoire de vie (ancrage territorial, proximité géographique et accessibilité entre les deux structures).

- **Un postulat méthodologique fort**: « Une page blanche » proposée à chaque binôme pour favoriser l'émergence d'initiatives innovantes (aucune indication, ni obligation en termes de jeunes choisis, de types d'actions à mener, de calendrier ou de rythme d'actions, de dépenses, etc.).

- **Une seule règle**: La co-construction et la codécision entre les parties du binôme. Toutes les décisions doivent être validées par la structure culturelle ET le club de prévention.

- **Une fonction de coordination départementale indispensable** à la mise en synergie de l'ensemble des parties prenantes de cette expérimentation, à la médiation dans les binômes, à l'accompagnement des binômes

- **L'apport enrichissant d'espaces de travail décloisonnés, interinstitutionnels et biannuels à l'échelle du département** (retours sur expériences, analyse des échecs et des réussites, modules de formation thématiques, week-end convivial avec l'ensemble des jeunes bénéficiaires...).

136. Association Prévention Spécialisée Nationale : www.apsn-prev.org

137. Direction régionale des affaires culturelles.

138. Délégation Interministérielle à la Lutte contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Haine anti-LGBT.

Ces postulats méthodologiques permettent de fixer un cadre à l'expérimentation, tout en sécurisant la co-construction de projets adaptés aux réalités des territoires et des publics mobilisés.

SON APPROPRIATION PAR LES PROFESSIONNELS

Pour pleinement s'investir dans le programme « Arts, Cultures & Prévention », chaque professionnel a dû jouer le jeu de la déstabilisation de ses habitudes de travail. La dimension innovante du projet et la collaboration intersectorielle obligent les professionnels à sortir de leurs habitudes et à sans cesse s'adapter. Ainsi, quelques conditions permettent de s'assurer au mieux de la réussite de la collaboration :

- **Les professionnels doivent être épaulés** par :

Le soutien institutionnel et hiérarchique au sein des structures (disponibilité sur des horaires décalés, ajustement des fonctionnements internes, etc.).

Le fait que les professionnels impliqués soient volontaires et informés du caractère innovant de l'expérimentation qui nécessite investissement, remise en question et adaptation.

La possibilité d'utiliser 25 % des enveloppes allouées en frais de fonctionnement pour absorber la mobilisation de personnel.

- **Un temps de rencontre entre les professionnels d'un binôme est un préalable indispensable à la réussite**

du projet : en moyenne près de 5 mois d'immersion chez le partenaire, d'échanges sur les objectifs/contraintes institutionnels et de découverte des cultures de travail respectives.

- **Chaque binôme doit fixer les « règles du jeu » de ses coopérations** : un interlocuteur unique par structure, compréhension des rythmes de chaque institution, ajustement des disponibilités, fréquence des rencontres, modalités de communication, etc...

- **Une attention particulière doit être portée aux conditions permettant la (re) mobilisation et l'adhésion des jeunes sur la durée** :

- **Partir de leurs envies**, de leurs demandes et de leurs représentations initiales ;

- **Assurer un juste équilibre dans la fréquence des actions** proposées alternant découvertes ponctuelles et processus longs ;

- **Soigner les conditions de vie collectives de groupe** pour créer un « esprit de troupe », des solidarités et une dynamique collective.

- **Les propositions d'actions doivent être diverses, afin de permettre la projection des jeunes** vers des horizons artistiques et culturels toujours plus élargis par rapport aux premières envies exprimées :

- Des temps conviviaux de recueil des attentes des jeunes ;

- Des parcours de spectateurs ;

- Des ateliers de pratiques artistiques ;

– Des séjours en dehors de leur territoire de vie;

– Des projets de création artistique, imaginés, préparés et restitués.

• **Une bonne temporalité entre chaque nouvelle étape et le caractère progressif de l'expérimentation à l'échelle des 3 ans** doivent permettre de tisser un solide lien de confiance avec les professionnels (éducateurs, médiateurs et artistes intervenants), et rendre possible, pour les jeunes, d'aller toujours plus loin dans leur adhésion :

– Une première année de rencontre et de découverte;

– Une deuxième année de diversification des propositions;

– Une troisième année de processus de création artistique.

Les professionnels relèvent l'enrichissement personnel qu'a pu leur apporter le programme, grâce à la découverte de nouveaux champs et partenaires ou, plus largement, à la satisfaction d'être partie prenante sur un projet différent et innovant.

LES MODALITÉS D'ÉVALUATION

L'évaluation constante de ce programme s'est construite au fur et à mesure de l'expérimentation, dans le respect d'une démarche empirique, grâce à plusieurs ressources, produites selon différentes modalités et temporalités.

Une évaluation tout au long des 3 années :

- Les comptes-rendus des réunions de coordination avec chaque binôme;
- Les synthèses des espaces de travail à l'échelle départementale;
- Les bilans biannuels avec chaque binôme relevant les données quantitatives (nombre et type d'actions effectuées, budget utilisé, nature des dépenses, nombre de jeunes impliqués, présence des parents, proportion des jeunes ayant participé en n-1, etc.).

Des entretiens individuels en fin de troisième année :

- Avec les jeunes bénéficiaires du programme

30 jeunes bénéficiaires du programme, soit près de la moitié des jeunes participants de la 3^e année.

Thèmes abordés : Modalités d'entrée dans le programme, spectacles vus ou œuvres rencontrées, activités artistiques expérimentées, vie de groupe, moments marquants du projet, envie de poursuivre ou non l'engagement dans des pratiques artistiques et culturelles, bénéfiques du projet...

- Avec les 13 éducateurs et éducatrices de prévention spécialisée

Pour nourrir et objectiver ces entretiens, un travail de cadrage collectif avec les professionnels de prévention a fait ressortir 22 objectifs éducatifs particulièrement travaillés avec les jeunes dans le cadre proposé par « Arts, Cultures & Prévention ».

Lors des entretiens individuels, il a été demandé à chacun des 13 professionnels de :

– Noter sur une échelle de 0 à 10, la « performance » du programme pour chacun de ces objectifs éducatifs. La coordination a ensuite réalisé la moyenne des notes obtenues pour chaque objectif.

– Comparer, par objectif, la note donnée à « Arts, Cultures & Prévention » avec celle qu'il attribuerait à une autre action collective déjà menée (ex : ateliers de boxe, ateliers d'estime de soi, ateliers d'écriture, projets d'insertion ou autres groupes d'expression...).

• Avec les six médiateurs culturels

Pour nourrir et objectiver ces entretiens, la coordination est répartie des grands objectifs visés par le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports dans le référentiel du parcours d'« Éducation artistique et culturelle ». Les 3 piliers de ce parcours sont retranscrits sous forme de verbes, du point de vue des jeunes : **fréquenter, pratiquer, s'approprier**. Puis, chaque pilier est décliné en sous-objectifs.

Thèmes abordés : Les dimensions que les médiateurs avaient envisagé de travailler dans le cadre d'« Arts, Cultures & Prévention », celles qui ont été effectivement travaillées avec les jeunes, et le cas échéant, celles qui n'ont été ni imaginées, ni travaillées.

• Avec les artistes

Sept des artistes qui ont accompagné les binômes dans leur projet de création en année 3.

Thèmes abordés : Les coopérations avec le binôme, les relations avec les publics, la pratique artistique et les leviers et difficultés rencontrés.

Plus que les résultats, ce sont les processus que l'évaluation cherche à mettre en lumière.

SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Les effets du programme exprimés par les jeunes participants.

Un public fragile face à la mise en récit de ses expériences : la difficulté pour la plupart des jeunes de se souvenir de ce qu'ils ont vu, d'en parler ou de le raconter, pourrait donner le sentiment que rien ne s'est passé pour eux au cours du parcours du spectateur ou qu'ils ont peu profité des riches apports amenés par les artistes lors des séances de travail en atelier de pratique.

Pourtant, tous les jeunes de plus de 12 ans¹³⁹ indiquent sans hésitation qu'ils sont attachés au fait de continuer à aller voir des spectacles, des concerts ou des expositions.

Tous expliquent qu'ils ne connaissent pas cet univers qu'ils aiment dorénavant.

Tous souhaitent que le club de prévention qui les accompagne continue de leur proposer des sorties culturelles régulières.

139. Avant l'âge de 12 ans, les enfants du programme ne distinguent pas les activités culturelles du temps passé avec les éducateurs auxquels ils sont attachés. Ils veulent continuer à faire des choses avec l'éducateur, peu importe le contenu proposé. Après 12 ans, tous les participants indiquent clairement leur préférence pour des sorties culturelles, des spectacles, des voyages et ne font plus de la présence de l'éducateur une condition impérative.

Ce qu'ACP leur a apporté : Aucune ambiguïté dans leurs ressentis, les effets du programme identifiés par les jeunes sont du côté de l'ouverture, de la prise de confiance en soi, capital indispensable à toute trajectoire personnelle et sans lequel il est impossible de s'ajuster aux exigences du monde contemporain.

Tous mettent en avant le sentiment d'être « sortis d'une forme de retrait social » (timidité handicapante, repli dans la chambre ou dans des jeux en réseau, crainte de l'inconnu...).

La place et le sens du parcours du spectateur : Il faut souligner l'importance de la préparation par les médiateurs aux spectacles qui vont être vus, et des rencontres « après spectacle » avec les comédiens, plasticiens, photographes ou équipes artistiques élargies.

Plusieurs jeunes expriment que c'est le caractère progressif et coconstruit des propositions qui leur permet finalement d'investir l'idée de pratiquer et de créer. S'ils n'avaient pas été d'abord invités en « simples » spectateurs, jamais ils n'auraient accepté de prendre le risque de la pratique.

De l'exigence et de l'effort : De nombreux jeunes témoignent de leurs difficultés rencontrées face à la rigueur que demande une création artistique et les efforts qu'elle suppose. Certains ont partagé leur surprise d'avoir été confrontés à l'exigence des artistes, de devoir toujours « faire et refaire ».

Mais tous mettent en lien ces efforts souvent pénibles sur le moment, et

difficiles à appréhender, avec la satisfaction du temps de la production finale. Vivre une expérience pacifiée et positive d'un travail exigeant a contribué à les faire grandir.

Un programme source de fierté : En miroir de l'exigence artistique maintenue par les encadrants, c'est la qualité de leur regard sensible porté sur les jeunes qui a permis de révéler leurs potentialités.

Cet accomplissement que représente la représentation (souvent parsemée des difficultés déjà soulignées) génère des impacts forts en termes d'estime de soi, de révélation de capacités et de fiertés personnelles, voire familiales.

Les impacts éducatifs repérés par les éducateurs et éducatrices de prévention spécialisée.

Les éducateurs et les éducatrices de prévention spécialisée ont pour mission d'aller vers ces jeunes gens, pour lesquels il existe un risque de se retrouver en marge de la société, faute d'avoir eu accès aux activités, aux stimulations, aux expériences sociales et/ou au soutien affectif dont bénéficient la plupart des autres jeunes. Aussi, comme pour l'ensemble des actions qu'ils mènent, cette expérimentation constitue un support à la relation et au développement de leviers éducatifs. Il convient ici d'appréhender les caractéristiques du programme « Arts, Cultures & Prévention », sur ces dimensions.

Mise en évidence de 22 objectifs éducatifs identifiés par les éducateurs : Les moyennes obtenues

varient entre 6,62 et 9,07 sur 10. Du point de vue des professionnels de la prévention spécialisée, **les qualités du programme sur le plan éducatif semblent manifestes.** Dans un second temps, ces éducateurs ont évalué à titre de comparaison, à partir de ces mêmes 22 objectifs, les effets éducatifs d'autres actions collectives habituelles qu'ils peuvent mener (ex: pratique sportive). Le but est de comprendre si les effets positifs d' « Arts, Cultures & Prévention » relèvent d'une spécificité de ce programme, au regard des impacts « habituels » obtenus dans

Le tableau ci-dessous reprend les objectifs dont le score est de 9,07 et ceux qui obtiennent un différentiel d'au moins deux points d'écart entre les notes d' « Arts, Cultures & Prévention » et les notes des actions habituelles.

Il apparaît que ces 8 objectifs éducatifs peuvent être regroupés et analysés en deux catégories que sont le développement personnel (soi avec soi) et le développement relationnel (soi avec les autres).

Objectifs éducatifs travaillés au cours du programme	Effet « Arts, Cultures & Prévention évalué » par les éducateurs	Effet action de groupe habituelle évalué par les éducateurs	Différentiel
Développer son esprit critique	7,86	5,86	(+2)
Remettre en cause ses a priori, ses préjugés, avoir un regard nouveau	8,43	6,42	(+2,01)
Développer sa curiosité	8,57	6,57	(+2)
Prendre conscience de ses potentiels, de ses compétences	8,86	6,69	(+2,17)
Vivre en groupe	9,07	7,71	(+1,36)
Développer ses habiletés sociales	9,07	6,38	(+2,69)
Oser se mettre en scène, s'exposer	9,07	5,62	(+3,45)
Accéder à des lieux, à des œuvres culturelles	9,07	3,38	(+5,69)

des accompagnements de groupe en prévention spécialisée.

Cette comparaison montre que, pour 21 des 22 objectifs identifiés par les éducateurs, le programme obtient de meilleurs résultats qu'une action collective habituelle de prévention spécialisée.

Le développement personnel (soi avec soi)

Accéder à des lieux et des œuvres culturelles : Lors des différents temps de restitution, la découverte et l'accès aux lieux culturels partenaires se sont élargis aux familles et aux proches des jeunes. Les

éducateurs témoignent d'une dynamique vertueuse alliant découverte et envie de découvrir.

Développer sa curiosité : Le parcours du spectateur accompagné par la présence du médiateur culturel et ses explications sécurisantes, la diversité des propositions et la multiplication des expériences ont suscité chez les jeunes l'envie de découvrir des choses qu'ils ne connaissaient pas.

Développer son esprit critique : Confrontés, lors de spectacles ou de voyages artistiques, à des points de vue inattendus et différents des leurs, les jeunes découvrent des univers, des normes et des visions du monde qui leur sont étrangers. Avec le temps, ils s'autorisent à expliquer, au-delà du « j'aime/je n'aime pas », ce qu'ils ressentent, et à se positionner.

Remettre en cause ses a priori, ses préjugés, avoir un regard nouveau : La rencontre artistique et l'ouverture culturelle sont identifiées par les professionnels comme des supports apaisants pour travailler les préjugés de manière moins frontale et créent des conditions propices aux échanges et aux discussions de société.

Prendre conscience de ses potentiels, de ses compétences : La plupart des jeunes étaient en repli à l'école, se dénigraient ou l'étaient par leur famille ou par le système scolaire. Cette expérience leur a permis de prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses de manière constructive et a permis de révéler les potentiels et les compétences de chacun.

Le développement relationnel (soi avec les autres)

Oser se mettre en scène, s'exposer :

Les professionnels témoignent du chemin parcouru par chacun des jeunes qui souvent, au départ, ne souhaitent pas « se donner en spectacle » devant les autres jeunes du groupe et qui finissent par se produire ensemble, sur scène, devant un public.

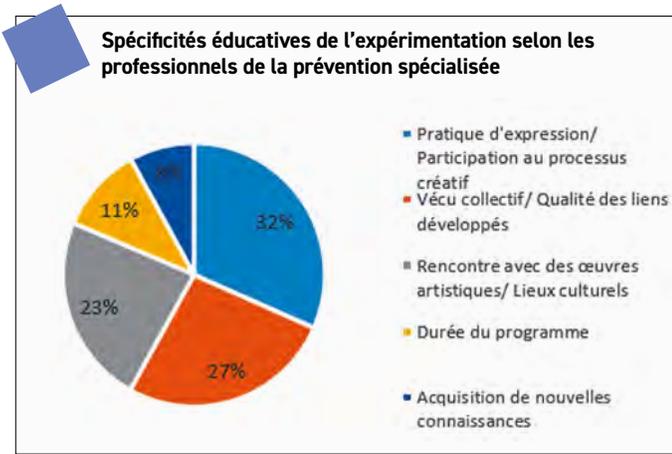
Développer ses habiletés sociales :

Le caractère progressif de l'expérimentation (découverte/pratique/création) permet aux jeunes de se familiariser avec le temps aux règles sociales des lieux culturels qu'ils fréquentent, d'intégrer un comportement de manière socialement adéquate et d'apprendre à résoudre des conflits de manière positive lors des processus de création.

Vivre en groupe : Créer les conditions d'une « vie de groupe » est un travail permanent et pluridimensionnel à chacune des étapes du programme. La découverte et la mise en place d'un fonctionnement collectif constitue en soi un apprentissage social.

De plus, pour chacun des 22 objectifs éducatifs visés, les professionnels ont dû choisir parmi 5 propositions (voir graphique) celle qui leur semblait être le principal facteur permettant l'atteinte de l'objectif au sein d'« Arts, Cultures & Prévention ».

« **La pratique d'expression et la participation à un processus créatif** » représentent 32 % des réponses des éducateurs.



Cette dimension (ayant fondamentalement trait au caractère artistique du programme) est retenue de manière majoritaire comme principal facteur explicatif de la plus-value éducative d'« Arts, Cultures & Prévention ».

Les dimensions artistiques et culturelles travaillées et les effets observés par les médiateurs culturels et les artistes.

Pour qualifier le travail anticipé ou effectivement réalisé pour chaque objectif des piliers « FRÉQUENTER », « PRATIQUER » et « S'APPROPRIER », les professionnels de la culture **avaient quatre réponses possibles. Celles-ci ont été reportées sous une forme numérique**: « complètement » = 3 ; « en partie » = 2 ; « un peu » = 1 ; « pas du tout » = 0.

Les sommes de ces résultats sont traduites graphiquement dans cette partie et permettent de comprendre les tendances globales des objectifs imaginés en amont du programme, puis travaillés pendant le programme.

La somme la plus élevée obtenue étant 51, un quadrillage de 0 à 60 sur chaque radar permet de visualiser et de comparer les résultats obtenus.

L'axe « Fréquenter » a fortement été investi par tous les binômes, sous l'angle du **partage des émotions, de l'enrichissement des perceptions, de l'ouverture à des esthétiques différentes**

et des cultures plurielles.

Les rencontres avec des artistes pour échanger avec eux sur leurs œuvres et leurs démarches ont pris différentes formes: lors du parcours de spectateur, de rencontres spécifiques (répétitions), d'ateliers de pratique, ou lors du processus de création.

Ces moments de découverte, de quotidien partagé, le fait de « faire avec les jeunes et de se mouiller avec eux » apparaissent pour ces artistes comme des temps fondamentaux dans l'élaboration d'un lien de confiance et de compréhension mutuelle. C'est sur cette base qu'ils ont pu par la suite poser des exigences de travail avec ces jeunes.

L'intégration des codes propres à la compréhension des œuvres et l'adaptation d'un comportement « approprié » à leur réception, n'ont pas toujours été anticipées mais ont dû, dans les faits, être fortement travaillées au sein de chaque groupe.

Le thème des « codes sociaux » qui se jouent avant, pendant et après les représentations apparaît

donc comme un véritable enjeu à travailler dans la volonté de faire des lieux culturels des lieux ouverts à tous.

Par essence, à travers le processus de création mené par chaque binôme, les dimensions relatives au pilier « Pratiquer » ont été fortement investies. Seule la dimension « réfléchir sur sa pratique » a été moins travaillée et peu anticipée.

Au sein de chaque groupe, les jeunes provenaient de différents quartiers, parfois de différentes villes, et ne se connaissaient pas. Au fil des mois et des répétitions, un esprit de « troupe » s'est installé. Les ateliers, les résidences et les séjours ont accélééré la cohésion de groupe.

La reconnaissance systématique du travail et des compétences de chacun, la valeur ajoutée du groupe, le fait d'apprendre de nouvelles choses sont des facteurs qui participent à renforcer la motivation de groupe et le processus collectif de création.

Cette dimension de socialisation à la vie de groupe est un effet du programme qu'il faut souligner.

Dans la plupart des binômes, **la question de l'appropriation et de l'acquisition de connaissances a très peu été investie.** Il s'agit d'un constat qui rejoint les éléments recueillis auprès des jeunes bénéficiaires, ainsi que l'analyse des objectifs éducatifs repérés par les professionnels.

À travers cette expérience, il apparaît que le champ culturel et artistique a permis d'appuyer un développement humain et un travail éducatif

plus que l'acquisition de savoirs académiques.

MISE EN PERSPECTIVE DE CETTE SYNTHÈSE

Les jeunes bénéficiaires du programme « Arts, Cultures & Prévention » sont, pour la majeure partie d'entre eux, en situation de pauvreté. Les carences qui en découlent, le mal-logement, le stress de la précarité, les tensions familiales qu'elle génère, fragilisent ces jeunes dans leur développement. Leur santé globale est moins bonne que celle des plus favorisés, leur expression verbale moins fluide, et leur univers social se trouve restreint, au mieux à la famille, au quartier d'habitation et à l'établissement scolaire, parfois juste à la chambre et au virtuel.

Prendre la parole, aller vers les autres, oser s'exprimer, être curieux, rencontrer des personnes nouvelles, des idées nouvelles, d'autres manières d'exister, fréquenter des lieux inconnus, s'y sentir progressivement à l'aise, développer le goût de ces découvertes, vouloir continuer, recommencer, créer des liens avec des jeunes de son âge, avec des adultes, avec des artistes, avec des techniciens et techniciennes, avec des directeurs et directrices de salle, se les représenter comme des personnes accessibles et bienveillantes... Voilà le bénéfice convergent du programme, tel qu'il est appréhendé par les jeunes, les médiateurs et les éducateurs.

Le programme « Arts, Cultures & Prévention », tel qu'il a été expérimenté se montre original et pertinent

car il a créé puis renforcé les liens des jeunes bénéficiaires avec des camarades de leur classe d'âge et, pour certains, avec les habitants de leur quartier; tout en donnant l'opportunité à ces jeunes de tisser également du lien avec des individus ou des groupes qui leur étaient totalement étrangers (des artistes, des responsables culturels, des élus locaux, des personnes d'autres régions ou d'autres pays...).

L'écrit produit à l'intention de « VersLeHaut » n'est que la tentative de synthèse d'une des 3 parties du livre blanc retraçant les 3 années d'expérimentation et d'enseignements d' « Arts, Cultures & Prévention ». L'ensemble du projet a par ailleurs été documenté par une web-série réalisée par Philippe Brault et mettant en lumière les acteurs de ce projet pluriannuel.

www.fondationcultureetdiversite.org

Un programme de la Fondation Culture & Diversité

Un programme de
la Fondation Culture &
Diversité



Mis en œuvre
avec la coordination
de l'APSN



En partenariat avec





CONCLUSION

Nous n'avons pas voulu dans ce rapport laisser penser qu'on pourrait transformer la France en un vaste orchestre, faire de tous les jeunes des solistes ou des acteurs. Mais à l'école et en-dehors, les pratiques artistiques et culturelles portent du fruit. Les acteurs éducatifs le constatent, la recherche le démontre : il serait tellement dommage que tous ne puissent pas en profiter !

Comme souvent, les pistes de transformation sont à portée de main : une meilleure articulation des acteurs impliqués, des engagements dans la durée, ou encore une information et une implication renforcées des familles.

Les jeunes ont tout à y gagner, la société aussi.

Alors, levons le rideau sur un modèle où l'art et la culture tiennent toute leur place !

REMERCIEMENTS

Tout en précisant qu'elles ne sauraient être tenues responsables des propos émis dans ces pages, nous remercions toutes les personnes qui ont contribué à la réflexion de VersLeHaut, et notamment :

- Les membres de son comité directeur ;
- Les membres de son conseil scientifique ;
- Les associations partenaires.

Et toutes les personnes rencontrées ou qui ont nourri notre réflexion par des apports écrits.

Ancelet Sandra, responsable des projets artistiques et culturels, Apprentis d'Auteuil

Bacciotti Bruno, Entrepreneur pour apprendre Ile-de-France, trésorier

Barrié Camille, coordinatrice nationale du service civique, Apprentis d'Auteuil

Berkane Saïd, délégué général adjoint, Fondation Culture et Diversité

Boulay Laurent, chargé de mission coordination territoriale, La République En Marche

Bousquet Thomas, étudiant en management du sport

Brichet Anne, directrice de la pédagogie du Musée en Herbe

Clouin Michel, conseiller pour l'Éducation artistique et culturelle, DSEN Val-de-Loire

Danion Céline, ancien chef du projet Pass Culture

De Beauregard Philippe, directeur pédagogique, Espérance Banlieues

De Kesling Delphine, directrice développement et communication, Fondation Vareille

De Lacharrière Éléonore, déléguée générale, Fondation Culture et Diversité

De Saint Albin Hermine, consultante spécialiste du tourisme et de la culture

Delplanque Leslie, assistante, Apprentis d'Auteuil

Ferrant Catherine, membre de nombreux conseils d'administration d'associations culturelles et sociales, ancienne directrice du mécénat à la Fondation Total

Hallopeau Hedwige, professeur de français, puis conseillère pédagogique, Espérance Banlieues

Humann Patricia, Coordinatrice pôle Education, petite-enfance, jeunesse de l'UNAF

Isnard Julie, psychologue

Jarry Bruno, directeur du CLAVIM,
Issy-les-Moulineaux

Kalfi Isia, avocate aux barreaux de
Paris et de New York

Koné Sarah, directrice de la Maîtrise
Populaire de l'Opéra-Comique

Laloui Abdelilah, étudiant à Sciences
Po, fondateur de l'association Tous
Curieux

Laplace Maryline, chef du service
de la coordination des politiques
culturelles et de l'innovation,
ministère de la Culture

Lau Barbara, drama-thérapeute, vice-
présidente de l'Association nationale
de dramathérapie

Lelièvre Marie, enseignante
de primaire, puis conseillère
pédagogique, Espérance Banlieues

Mantei Olivier, directeur de
l'Opéra-Comique

Marinopoulos Sophie, créatrice de
l'association Les Pâtes au Beurre

Munzer Déborah, cabinet de Franck
Riester, ministre de la Culture

Perrot Cécile, chargée de mission
recherche action et expérimentation,
Apprentis d'Auteuil

Pételle Bénédicte, ancienne
enseignante en Rep+, actuellement
députée des Hauts-de-Seine

Villeret Bernard, professeur
d'histoire et géographie à la section
internationale du lycée de Chambéry

Wallaert Marie, étudiante,
responsable communication des JOP
du Louvre

SYNTHÈSE

AMÉLIORER L'ÉVALUATION DES PROJETS

1. Intégrer à l'évaluation des actions culturelles davantage de critères qualitatifs, en favorisant les bilans partagés entre acteurs culturels ou artistiques et publics bénéficiaires.

4. Investir dans des études supplémentaires portant en particulier sur un recours accru à des interventions dans le domaine de l'art et de la santé, et sur l'évaluation de ces dernières, comme le propose l'OMS. L'évaluation des initiatives d'EAC pourrait inclure des éléments sur la santé des participants en début et en fin d'expérience.

7. Mener des protocoles d'évaluation (en s'appuyant éventuellement sur des pratiques à l'étranger) afin d'aboutir à un remboursement des soins les plus efficaces, et à un éventuel déremboursement de ce qui ne l'est pas.

12. Rendre publics les résultats d'une évaluation annuelle des usages du « pass Culture ».

17. L'évaluation et l'étude d'impact doivent être intégrées au projet dès son origine. Sa méthode et ses résultats doivent être validés et partagés par toutes les parties, par exemple en appliquant les préconisations du livret de la Fondation Carasso « La Boussole de l'art citoyen ».

FAIRE ÉVOLUER LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET PROFESSIONNELS DE L'ART ET DE LA CULTURE

11. Permettre chaque année un minimum de deux visites culturelles et un projet artistique d'au moins un trimestre, en lien avec un artiste et/ou une institution culturelle par classe.

19. Systématiser le travail en interdisciplinarité en liant tout projet artistique à une discipline non artistique (par exemple, art et histoire) afin de partager le projet sur leurs différentes plages horaires, tout en faisant de l'art un moyen privilégié de l'acquisition de connaissances scolaires.

20. Former de façon systématique les enseignants à la transmission culturelle et à l'EAC (5 h dès leur formation initiale). Ce module serait un des socles incontournables des écoles de formation des enseignants (INSPE). Assurer ensuite une formation continue, croisée, et multi-professionnelle, à la fois dans le contenu des enseignements et dans l'accompagnement au montage de projets d'EAC.

21. Proposer des sorties « clés en main » aux enseignants, y compris en ce qui concerne le transport entre l'établissement scolaire et le lieu visé, afin de faciliter l'organisation de visites dans des lieux culturels.

22. Rendre obligatoire un cours de pédagogie au sein des écoles d'art, afin que les jeunes artistes soient préparés à transmettre et à collaborer avec les enseignants, afin de valoriser cette opportunité professionnelle.

23. Jumeler tous les collèges et lycées avec un artiste de la région pour des partenariats de 3 ans minimum, avec un enseignant stable référent pour la durée du partenariat.

24. À l'image du « JeKiSti », accueillir les professeurs de musique du conservatoire dans les écoles publiques.

ASSURER LES CONDITIONS DE MEILLEURS LIENS ENTRE PARTIES PRENANTES

3. Mettre en place des dispositifs innovants pour faciliter la mobilisation de la société civile en faveur de l'accès à la culture : heures mécénées données par les entreprises pour permettre aux parents d'accompagner les trajets ou d'assurer la coordination de projets ; compléments de petites retraites pour encourager la mobilisation des jeunes retraités aux accompagnements en temps scolaire et hors temps scolaires.

13. Systématiser les actions de médiation autour du « pass Culture », en particulier dans les territoires ruraux et les QPV, pour faciliter son appropriation.

15. Organiser des rencontres entre des institutions et des artistes accessibles sur la plateforme dès le collège pour favoriser un usage du pass en lien avec l'EAC.

16. Mettre en place systématiquement des conventions de longue durée ou reconductibles sur plusieurs années pour assurer la qualité et la stabilité du projet en rendant possible une confiance réciproque.

18. Les intentions de l'entreprise doivent être claires et le cadre de son intervention strictement défini par une convention.

25. Proposer aux médiateurs un soutien et une réflexion sur leur activité, par une mise en commun de leur vécu, une relecture des pratiques, en articulation éventuelle avec des artistes.

26. Développer les « professeurs relais » entre établissements scolaires et institutions culturelles dans les académies.

27. Dans le cadre de la généralisation du « Service Civique » et/ou en s'appuyant sur la « Réserve citoyenne », créer dans chaque établissement scolaire une mission d'organisation de sorties scolaires, confiée à un jeune volontaire ou à un réserviste. Il serait chargé de tout gérer, clés en main (autorisations parentales, logistique...), en lien

avec l'enseignant, et de proposer aux équipes éducatives un « catalogue » de sorties élaboré avec le concours des institutions culturelles, touristiques et historiques de la région, y compris dans ses aspects logistiques (transport...).

29. Mettre en place des « bonus » accordés aux établissements culturels pour chaque action artistique proposée en mixité (une école de Seine-Saint-Denis (93) avec une école du centre de Paris, une école de centre-ville avec une école rurale, etc.).

31. Encourager les petites communes à attirer des artistes de façon saisonnière, avec des tournées qui s'organisent au niveau local en associant les écoles rurales à travers un projet d'éducation artistique.

32. Promouvoir une politique « vie culturelle » dans les intercommunalités.

33. Prendre appui sur les réseaux d'établissements (écoles, collèges et lycées) pour développer davantage de projets partagés dans la durée.

34. Développer des projets d'EAC partagés entre les établissements scolaires et les universités, en particulier les facultés dédiées aux disciplines artistiques.

35. Intégrer systématiquement la dimension artistique et culturelle dans les contrats d'objectifs conclus entre les établissements scolaires et les autorités académiques.

36. Prendre en compte les textes internationaux concernant la démocratisation culturelle, nombreux sur ce sujet (recommandations de Nairobi, de Belgrade, Convention sur la diversité culturelle, Convention de Faro...), et les initiatives et expertises menées à l'étranger.

37. Renforcer le caractère interministériel (Culture, Éducation, Santé, Collectivités) de la politique d'EAC, avec des comités interministériels consacrés à l'encadrement et au suivi, ainsi qu'un fonds interministériel dédié.

38. Développer un volet « petite enfance » dans la politique d'éducation artistique et culturelle du ministère de la Culture.

39. Développer un volet « éveil artistique » dans la politique du ministère des Solidarités et de la Santé dont dépend la petite enfance.

DÉVELOPPER L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE DANS UNE OPTIQUE D'INCLUSION ET DE SOIN

2. Dans tout projet en prévention spécialisée, vérifier que le volet créatif et l'expression sont bien présents et mis en œuvre en lien avec des professionnels de la culture.

5. Intégrer systématiquement la question de l'inclusion dans tout projet culturel.

6. Faire connaître la dramathérapie auprès des personnels médicaux, des psychiatres, psychothérapeutes et travailleurs sociaux travaillant avec les enfants ayant subi des traumatismes.

8. Élargir les possibilités de prescriptions médicales à l'orientation vers des activités artistiques.

9. Inclure les arts dans la formation des professionnels de santé dans toutes les facultés qui proposent des études en santé en France.

10. Dans les lieux de rencontre parent-enfant ayant un lien fragilisé (pouponnière, centre de PMI,

maison des familles...), systématiser les occasions de partager une expérience culturelle ou artistique: interventions d'artistes, matériel dédié mis à disposition...

14. Inclure une enveloppe spécifique pour assurer le transport des publics les plus éloignés des établissements culturels et artistiques dans le cadre des offres du « pass Culture ».

28. Systématiser les projets d'accueil personnalisés pour les enfants en situation de handicap ou à besoins particuliers, en impliquant les enseignants de l'établissement, les parents et les professionnels de la culture dans leur élaboration.

FAIRE MIEUX CONNAÎTRE LES DISPOSITIFS AUX JEUNES ET AUX FAMILLES PAR UN CONTACT ET UNE IMPLICATION DIRECTS

30. Développer les contributions des jeunes aux contenus culturels et savants, à l'image de « Wikimédia ».

40. Faire connaître le collège des jeunes du HCEAC dans les établissements et développer son rôle de représentation auprès de leurs élèves.

41. Faire passer les messages portés par l'EAC au travers d'influenceurs volontaires, à la façon des messages citoyens portés par Axel Lattuada dans sa rubrique « Et tout le monde s'en fout ».

42. Valoriser les créations en amateur des élèves en relayant des productions sur les réseaux des établissements, collectivités ou ministères.

43. Nommer des « art-délégués », à l'image des éco-délégués, associés aux initiatives culturelles de leur

établissement et engagés dans le lien avec les artistes partenaires.

44. Multiplier les interventions de lycéens ou étudiants en art dans les écoles pour transmettre le goût de l'art et de la culture (à l'image des actions de « Tous Curieux »).

45. Développer l'opération « J'emmène mes parents au musée » dans les établissements volontaires.

46. Intégrer dans les grands textes tels que la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen ou la Convention internationale des droits de l'enfant, un droit à la culture, à côté du droit à l'éducation.

47. Introduire l'obligation, pour chaque école, de donner aux parents une information sur les cours/stages/propositions de pratique artistique à proximité de l'établissement, et sur les modalités d'accompagnement financier de ces pratiques.

Du théâtre au chant choral, les pratiques artistiques, en particulier collectives, ont de nombreux effets bénéfiques sur les apprentissages. Que ce soit sur les capacités de lecture, d'expression ou les compétences mathématiques, de nombreuses études soulignent l'apport pédagogique des arts et des activités culturelles. Plus encore, au-delà des effets positifs sur la scolarité, ces pratiques permettent de construire un commun par le partage d'expériences collectives fortes fondées sur les émotions autant que sur la raison.

Pourtant, l'art et la culture peinent à trouver toute leur place au sein du parcours éducatif des enfants et des jeunes en France. Malgré les ambitions affichées, on reste loin d'un accès de tous à une éducation artistique et culturelle de qualité. Alors même que de nombreuses initiatives font leur preuve, sans bénéficier de relais ou de soutiens suffisants.

Face à cette situation, VersLeHaut appelle à fédérer tous les acteurs concernés, école, familles, collectivités, artistes et institutions culturelles. Grâce aux alliances éducatives réalisées localement, il est possible de donner à chaque enfant l'accès à une éducation artistique et culturelle exigeante.

Cela passe par une véritable cohérence des politiques publiques, à tous les niveaux de décision. Mais aussi par une inscription des projets dans le temps long des enfants, des familles et des territoires, seule manière de garantir l'engagement de tous et la qualité des propositions.

Ne restons pas au milieu du gué! Il y a tout à gagner à passer ensemble ce cap.

Novembre 2021



21, rue de la Vanne
92120 Montrouge
+33 (0) 1 74 31 62 60
contact@verslehaut.org
www.verslehaut.org

Avec le soutien de

*Agir pour le
développement humain*

FONDATION PIERRE BELLON