



ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

L'initiation à la pratique musicale par le faire ensemble. Réflexions sur l'Education Artistique et Culturelle comme outil de sensibilisation

Guillaume Deveney

Aix-Marseille Université, France

deveney.guillaume@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2052-4405>



Reçu le 29-07-2022 / Évalué le 19-08-2022 / Accepté le 22-10-2022

Résumé

De grands noms de la sociologie de la culture ont largement documenté notre connaissance de l'acquisition du patrimoine culturel par les individus appartenant à une société donnée. Ces visions trouvent leur écho dans différents dispositifs mis en place par l'Education Nationale, notamment dans celui de l'Education Artistique et Culturelle (EAC). Cet article sera l'occasion, au travers d'exemples concrets et de témoignages de structures culturelles (e.g. association départementale) et académiques (DSDEN) d'interroger le rôle de ce dispositif dans l'acquisition d'un patrimoine culturel par les élèves, et d'évaluer l'impact de ce dernier sur leur ouverture culturelle.

Mots-clés : pédagogie musicale, éducation artistique et culturelle, sociologie de la culture

Discovering musical practice by doing it together.

Discussing Artistic and Cultural Education as a way to raise awareness

Abstract

Great names in the sociology of culture have largely documented our knowledge of the acquisition of cultural heritage. These visions find their echo in various systems put in place by the "Education Nationale", particularly with the Artistic and Cultural Education (ACE). This article will be an opportunity, through concrete examples and testimonies of cultural structures (e.g. departmental association) and scholar administration (DSDEN) to question the role of this device in the acquisition of cultural heritage by students and pupils, in order to assess the impact of the latter on their cultural openness.

Keywords: musical pedagogy, artistic and cultural education, cultural sociology

La formation du citoyen, l'Histoire l'assume depuis longtemps, ce qui ne veut pas dire que seule l'histoire comme discipline est en mesure de la faire. Mais cette formation est nécessaire pour développer un citoyen actif, capable de participer à la discussion démocratique. C'est bien là ce que Paul Ricoeur appelle « la contribution de l'éducation à la sensibilité de l'Etat démocratique institutionnel »

Denis Simard, 1996 : 106.

Construire le citoyen de demain passe par différents vecteurs qui lui permettent de contribuer à la société contemporaine : d'une part, grâce à l'acquisition d'un socle de connaissances communes et, d'autre part, via le développement d'un esprit critique et de savoir-être. L'École joue évidemment un rôle de premier plan dans cette construction, par le biais des enseignements présents dans le cursus de l'élève, mais également au moyen d'actions mises en place en parallèle du programme scolaire. Ce dernier élément est au cœur du présent article : nous nous intéresserons ici aux différents mécanismes permettant l'acquisition de la Culture - ou des cultures - par le biais de différents outils qu'emploie l'institution scolaire.

Comment acquiert-on la culture ? Nombre de sociologues (Bourdieu et Lahire en figure de proue) ont étudié la question pour proposer différents modèles explicatifs. Le but premier de cet article n'étant pas de faire un résumé des théories de la sociologie de la culture (Bourdieu, 1979, Lahire, 2004), nous pouvons synthétiser ces concepts par le constat que l'acquisition du savoir culturel (la fréquentation des œuvres culturelles, terreau essentiel au développement de l'esprit critique) se fait de manière inégale entre les classes sociales (Bourdieu, Passeron, 1964). La constitution d'un capital culturel dépendrait fortement des paramètres que sont la classe sociale et l'accès aux biens culturels, comme l'explique Hervé Glevarec :

Forgé par Pierre Bourdieu, le concept [de capital culturel] possède à la fois une valeur explicative de la reproduction sociale et de la distribution sociale des pratiques culturelles, et une fonction critique, « la critique, non pas de la culture, mais des usages sociaux de la culture comme capital et instrument de domination symbolique » (Bourdieu, Wacquant, 1992 : 206) » (cité par Glevarec, 2018 : 206).

Pour contrer cet effet, un levier, la « bonne volonté culturelle » de Bourdieu (Bourdieu, 1979) permettrait aux individus les moins aisés d'accéder à ces biens culturels.

Ce modèle reste extrêmement schématique, sur ce que l'on entend par « culture » et « biens culturels », tout comme la culture de classe qui est un élément propre à tous les membres du même groupe social. Lahire, dans son ouvrage *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi* (Lahire, 2004), montre bien les cas où la construction d'une culture individuelle se forme par d'autres moyens que la classe sociale (relations amicales, etc.). Former sa culture proviendrait donc à la fois de la classe sociale mais également des interactions qu'entretiennent les individus au sein d'une société donnée. Ainsi : « être cultivé [selon les théories de Lahire] aujourd'hui, ce serait circuler entre différents univers culturels, ménager des passages entre des registres différents, voire disparates, et bricoler à partir de ces matériaux » (Simard, 2017 : 38). Même si cela donne une vision beaucoup plus complexe du concept de culture, la notion de différences d'accès à des œuvres culturelles et à des formes d'expression artistique restent tout de même présente. C'est, comme le souligne Lahire, le moteur de propositions politiques qui permet de palier à cette situation : « Cette histoire scientifique n'est pas sans lien avec l'histoire politique [...] c'est même sur la base du constat de l'appropriation [...] par l'élite (parisienne) des produits de la plus « haute culture » qu'une partie significative de l'action politique de démocratisation a été justifiée » (Lahire, 2004 : 10-11).

Ainsi, différents moyens permettent d'œuvrer à une sensibilisation des citoyens aux différents modes d'expression culturels : la médiation et la fréquentation des œuvres, les projets artistiques avec des artistes... autant de propositions mises en œuvre afin d'ouvrir l'horizon culturel des élèves aux différentes possibilités qu'offre la culture, et que l'on peut regrouper sous le terme d'« Éducation Artistique et Culturelle » (EAC). Nous nous intéresserons ici aux différentes formes d'actions au sein des établissements scolaires que regroupe ce label, pour l'étudier sous différents angles, en faisant un point sur la définition de ce concept, puis en interrogeant son impact dans le cursus des élèves, notamment dans l'approche de pratiques collectives mises en avant dans les Projets Artistiques Globalisés.

1. Éducation Artistique et Culturelle : une définition

Selon Anne Banford : « [...] L'EAC désigne l'ensemble des activités qui visent à transmettre un héritage culturel aux jeunes et à leur permettre de comprendre et de créer leur propre langage artistique » (Banford, cité par Bordeaux, 2016 : 20). Un tel projet de sensibilisation se poursuit tout au long de la scolarité de l'enfant, voire la dépasse pour s'étendre à l'ensemble de sa vie (Ministère de la Culture, 2022). Dans le parcours scolaire, objet de notre article, les actions d'EAC s'étendent de la maternelle au lycée, les objectifs des actions variant selon les contraintes et

capacités liées au développement de l'élève (e.g. une action autour de la musique en maternelle s'orientera vers des aspects d'éveil musical et d'apprentissages de chansons simples plutôt que sur un apprentissage technique d'instrument de musique).

Ce dispositif repose sur trois grands piliers : la fréquentation des œuvres culturelles, la rencontre avec des artistes ainsi que l'acquisition de connaissances artistiques et la pratique (Haut Conseil de l'Education Artistique et Culturelle, 2018). Ces actions dépassent ainsi le cadre du cours d'éducation musicale, ou d'arts plastique, ou encore des ateliers extra-scolaires de type « club photographie ». Comme le souligne Marie-Christine Bordeaux :

En France, la définition de l'EAC englobe et dépasse largement les enseignements artistiques scolaires obligatoires ; en dehors de ces enseignements, elle est fondée sur le partenariat actif entre enseignants et artistes ou professionnels de la culture (archéologue, architectes, médiateurs culturels, etc.). Ce partenariat n'est pas le seul fait de la France, [...] mais la France l'a défini comme la pierre d'angle de sa politique culturelle et éducative et des dispositifs conjoints donnant lieu à des soutiens publics. (Bordeaux, 2016 : 19).

Parallèlement à ces trois piliers, l'auteure met judicieusement en avant trois pôles autour de l'action EAC : le « voir », désignant la pratique du spectateur, le « faire », une « pratique personnelle dans un cadre collectif » et « interpréter », qui est « relatif à la culture d'un art, à la réflexivité, à la distance critique, à l'expression des points de vue » (Bordeaux, 2018 : 38). L'ensemble de ces éléments participent à l'élaboration des projets d'EAC.

L'idée de partenariat est au centre du dispositif d'EAC : elle permet à un établissement - voire à plusieurs - de participer à l'élaboration d'un projet en lien avec un ou plusieurs artiste(s) en lien avec une ou plusieurs structure(s) culturelle(s) d'un territoire (e.g. une salle de spectacle, un musée, une association culturelle départementale, etc.). Cela permet de mettre en commun des compétences (administratives, artistiques, ou encore dans l'ingénierie de projet) favorisant l'émergence du projet dans les meilleures conditions possibles pour l'équipe encadrante et les élèves. Cette conception de projet n'est pas sans rappeler la définition de François Mairesse concernant les « métaprojets », à savoir « [...] ce qu'on a l'intention de faire et [l'] estimation des moyens nécessaires à sa réalisation » (Mairesse, 2016 : 9).

Les dispositifs d'EAC peuvent prendre différentes formes sur le terrain. Il peut s'agir, par exemple, d'une sortie ou d'une visite culturelle commentée par un médiateur du lieu ou un employé du domaine culturel. Une rencontre sous forme d'échange avec un artiste ou des professionnels du monde culturel, comme le

propose Bordeaux dans la citation précédente, constitue un excellent exemple. Ces deux propositions concernent en effet la fréquentation des lieux et œuvres, la rencontre de professionnels et l'acquisition de connaissances.

Sur le versant de la pratique artistique, deux autres formes de projets se dégagent. On y retrouve des ateliers de pratique encadrés par des artistes professionnels sur une thématique donnée, ou alors un projet associant les élèves donnant lieu à une restitution - publique ou non - du travail effectué. On parlera alors de « Projet Artistique Globalisé » (ou PAG) ou une résidence d'Éducation Artistique. En moyenne, un projet d'EAC couvre un volume horaire de 18 heures (établissements premier degré) à 19 h (second degré) (Thoumelin, Touahir, 2020 : 13).

La coordination de tels projets est généralement double. Elle repose dans un premier temps sur une équipe pédagogique au sein d'un ou plusieurs établissements scolaires. La composition de ce groupe de travail est souvent constituée de professeurs de français, d'histoire-géographie et d'arts plastiques appuyés par des professeurs documentalistes. Ce groupe pilotera pour la durée du projet le lien entre leurs matières respectives (dans le cas de projets du collège au lycée) et les classes concernées (Thoumelin, Touahir, 2020 : 13). Dans un second temps, la coordination générale du projet, dans son inscription logistique et administrative plus globale, sera assurée par les partenaires culturels et l'Inspection Académique, qui feront le lien avec les établissements et les artistes impliqués dans le projet.

Le coût financier de tels projets - notamment les PAG et résidences - étant généralement assez élevés, ces derniers font généralement l'objet de financements croisés. Ainsi, on retrouve très souvent des subventions de la DRAC¹, auxquelles peuvent s'ajouter des dispositifs spécifiques (e.g. les « Fabrique à Musique² » de la SACEM³, appels à projets de fondations⁴), ainsi que des aides de différents partenaires (e.g. associations culturelles) ou des mises à disposition de lieux ou de personnels par les villes dans lesquelles ces actions prennent place.

Ainsi, si nous devons résumer le concept de projet EAC, il s'agit d'une action tendant à la sensibilisation des élèves à une pratique artistique donnée en les mettant en contact avec des œuvres et/ou des artistes, le tout en lien avec une équipe pédagogique au sein des établissements concernés. La mise en pratique reste un des points essentiels de la construction et du développement d'un projet d'EAC sur un territoire, car elle permet aux enfants et adolescents d'expérimenter l'art par le « faire », en se détachant d'une dimension purement théorique. Comme le souligne Bordeaux : « [...] l'EAC permet de combiner trois grands modes historiques de transmission culturelle : par le contact, par les pratiques et par les références au savoirs » (Bordeaux, 2016 : 20).

2. L'Éducation Artistique et culturelle en action

De manière à illustrer la définition proposée dans la section précédente, nous allons prendre pour exemple quelques actions menées dans le cadre des dispositifs d'EAC mises en place dans le département de la Haute-Marne, et plus spécifiquement sur des projets dans le domaine de la musique, mené en partenariat avec l'association départementale Arts Vivants 52, opérateur culturel départemental pour la promotion de la danse, la musique et le théâtre.

Parmi les actions de sensibilisation menées avec des classes de collège et de lycée, on trouve les spectacles « Peace & Love ». Il s'agit d'un spectacle de prévention sur les risques auditifs liés à l'écoute des musiques amplifiées et plus généralement aux mauvaises habitudes concernant l'écoute de musiques (e.g. s'endormir avec un casque sur les oreilles diffusant de la musique pendant notre sommeil). L'association Agi-Son, en partenariat avec le réseau musiques actuelles Grand Est GRABUGE propose donc, en lien avec des acteurs culturels des départements de la grande région, des spectacles éducatifs à destination des collégiens et lycéens afin de prévenir les risques et d'apprendre les bons gestes (e.g. porter des protections auditives dans des concerts amplifiés, etc.), tout en retraçant l'histoire des musiques actuelles, du blues aux musiques urbaines. Sur le territoire haut-marnais, Arts Vivants 52 met en place des séances pour les établissements scolaires du sud du département, en partenariat avec les villes accueillant les spectacles par la mise à disposition d'un lieu, le tout en lien avec les enseignants de physique-chimie et de sciences de la vie et de la terre, ainsi que les infirmières scolaires des différents établissements. Ce projet fait le pont entre des élèves et des œuvres du répertoire des musiques actuelles, des artistes (issus de l'ancienne région Champagne-Ardenne), des lieux de culture (ici la salle de théâtre Michel Humbert de Langres) ainsi que des connaissances sur l'histoire des musiques actuelles, d'acoustique et de physiologie.

Le projet « S'exprimer par le rap, le slam » est un PAG mené au cours de l'année scolaire 2021-2022 avec les collèges Camille Flammarion de Montigny-le-Roi et Françoise Dolto de Nogent. Les professeurs constituant l'équipe pédagogique des établissements étaient constitués d'un professeur d'éducation musicale, deux professeurs de français ainsi que d'une professeure documentaliste. En partenariat avec Arts Vivants 52 et l'association Bernard Dimey, les acteurs du projet ont fait intervenir l'artiste Alan « Sapritch » afin de rencontrer, dans un premier temps les élèves haut-marnais autour de son concert-conférence « Yo », retraçant l'histoire du rap. Puis dans un second temps, l'artiste est revenu sur le territoire pour animer des ateliers d'écriture autour du flow des musiques urbaines. Environ quinze heures d'intervention par classes ont été prévues pour que les élèves travaillent sur la

versification, la technique vocale et la scansion. Le projet s'est conclu par une restitution publique au cours du festival Dimey, événement mettant en avant la chanson française et souhaitant s'ouvrir à de nouvelles esthétiques et à de nouveaux publics.

Dans le cadre d'une résidence d'éducation artistique au sud-est de la Haute-Marne, un projet autour des musiques brésiliennes a vu le jour. Action d'envergure, elle mettait en commun pas moins de 5 établissements scolaires de la Communauté de Communes des Savoir-Faire, depuis la maternelle jusqu'au collège, ainsi que des élèves de l'école de musique municipale de Bourbonne-les-Bains. 200 élèves ont participé au projet de rencontre avec deux artistes d'Aix-en-Provence de la Compagnie « La Roda », avec qui ils ont pu s'initier à la musique populaire brésilienne appelée « choro ». Les élèves ont passé environ une quinzaine d'heures par classe afin d'apprendre des chants brésiliens et de pratiquer différentes percussions typiques de ces répertoires (e.g. pandeiro, surdo). Le projet s'est conclu par deux représentations : la première étant une rencontre des différentes classes participant au projet qui ont pu partager leurs chants respectifs au cours d'une matinée puis, la deuxième représentation, tout public, mettait en scène les classes de collège et de l'école de musique en soirée pour présenter un programme commun dans la salle de spectacle du Casino de Bourbonne-les-Bains.

3. L'Éducation Artistique et Culturelle en réflexion

Les exemples cités précédemment ne sont qu'une fraction des possibilités et des disciplines sur lesquelles peuvent intervenir des projets EAC. Ils montrent toutefois un éventail tout à fait intéressant de propositions artistiques prenant vie au sein des établissements scolaires, tant par la forme de leurs actions (e.g. spectacles de sensibilisations, PAG, etc.) que sur les thématiques abordées (e.g. musique populaire brésilienne, prévention des risques auditifs, etc.).

Ceci étant dit, on pourrait s'interroger sur l'impact de ce type d'action sur le parcours scolaire de l'élève. En effet, en quoi ces projets permettent-ils de construire un véritable « bagage culturel » chez l'élève ? Comment les actions EAC permettent-elles d'éduquer l'individu ? Et, surtout, quels sont les objectifs principaux que les partenaires et instigateurs de ces projets attendent de ces actions ?

Afin d'alimenter la discussion autour de ces questions, nous avons interrogé par le biais d'entretiens semi-directifs deux personnes issues de l'univers culturel haut-marnais : Rémi Sabran, directeur de l'association départementale Arts Vivants 52 ainsi que Geneviève Fondeur, coordinatrice culture de la Division des Services Départementaux de l'Éducation Nationale (DSDEN) de la Haute-Marne.

Parmi les éléments évoqués par l'ensemble des interrogés, la place de l'intervenant est un des éléments principaux. Par son rôle central dans la réalisation du projet, il insuffle et oriente l'action en fonction de son univers artistique. « L'intervenant est un véritable plus pour l'action culturelle » reconnaît Rémi Sabran⁵. Là où des projets et des ateliers ont une certaine couleur artistique avec des intervenants réguliers - on pense notamment aux musiciens intervenants - l'artiste donne un véritable parti pris esthétique. Une place certes de choix, mais qui peut avoir une incidence notable sur le développement du projet, car « [l'intervenant] doit être intéressant si l'on veut un investissement de la part des élèves », comme le souligne Geneviève Fondeur⁶. Cet intérêt de l'élève peut être suscité de diverses manières, mais ces dernières sont généralement liées au parcours de vie des artistes sélectionnés. En témoignant de son expérience, de ses choix - artistiques ou non - l'intervenant apporte aux élèves une vision singulière d'un chemin qu'il a emprunté, souvent loin des parcours scolaires classiques, pour en arriver à cet instant de rencontre avec les élèves. Le lien qui se crée entre élève et intervenant est fondamental à la réussite des projets EAC. L'action culturelle et les projets qui en découlent résultent avant tout d'une rencontre humaine, d'un véritable dialogue entre élève et artiste autour d'un objet culturel commun : une danse, un chant, une pièce de théâtre, etc. Ce dialogue fait que l'ensemble des parties prenantes du projet gagnent en expérience. Comme le remarque Denis Simard : « Personne ne devient un être humain seul. On relira les mots de Charles Taylor : « C'est par ces échanges avec les autres qu'un individu acquiert les langages nécessaires à sa définition » (1992 : 48) » (Simard, 2017 : 36).

Ce temps de travail partagé entre élève et artiste tout au long du projet donne une portée plus grande à l'action d'EAC, notamment parce qu'elle permet de développer son patrimoine culturel, non par l'étude théorique en salle de classe, mais par la découverte pragmatique des contenus artistiques. Une sensibilisation à la musique contemporaine pour des classes en zone REP +⁷ prend tout son sens quand le public ciblé n'a pas l'habitude de pratiquer ou d'assister à des représentations de cet art. « Cette rencontre avec l'artiste cherche à faire réagir l'élève, à l'amener sur un terrain qu'il n'a pas l'habitude de fréquenter » explique Rémi Sabran. Un contact entre des univers parfois clairement éloignés permet de mieux comprendre la différence, d'alimenter la discussion autour de l'esthétique et des choix artistiques. Geneviève Fondeur remarque également que « L'action d'EAC permet aussi de mettre en perspective les contenus abordés en classe ». Les élèves verront sous un angle nouveau, si ce n'est inattendu, certaines disciplines qui pourraient sembler de prime abord assez éloignées du monde artistique. Un excellent exemple est l'importance de la discipline physique-chimie pour

appréhender le phénomène sonore, associé à la physiologie de l'oreille, permettent de mieux comprendre les problématiques que soulève l'écoute des musiques amplifiées sans en avoir conscience. Ces changements de perspectives proposés par les actions d'EAC que vivent les élèves ne sont pas sans rappeler les propos de Jauss : « La distance entre l'horizon d'attente préexistant et l'œuvre nouvelle dont la réception peut entraîner un « changement d'horizon » en allant à l'encontre d'expériences familières ou en faisant que d'autres expériences, exprimées pour la première fois, accèdent à la conscience » (Jauss cité par Bordeaux, 2016-2017 : 31). La différence entre situation familière, connue de l'élève, et découverte d'un style inconnu s'opérant par le biais du projet artistique donne tout l'intérêt à l'EAC afin d'enrichir son bagage culturel, et lui permettre de développer ses horizons d'attente, pour paraphraser les propos de Jauss.

« Le projet change le positionnement de l'élève », remarque Geneviève Fondeur. En effet, la construction des projets artistiques d'EAC fait sortir l'élève d'un cadre de cours classique, avec les rôles entre enseignant et apprenant clairement définis dans l'acquisition des savoirs (Houssaye, 2000). Ce changement s'opère à deux niveaux. Premièrement, par le changement de lieu d'enseignement : souvent pour ce type de projet l'intervention de l'artiste fait sortir les enfants de leur classe, même si c'est pour rester au sein de l'établissement scolaire (salle multimédia, etc.). Les générales et restitutions publiques peuvent également mener l'élève dans des lieux de spectacles professionnels (e.g. salle de concert, scène conventionnée, etc.), leur permettant de mieux appréhender la construction des spectacles par la fréquentation des lieux culturels et des personnels techniques présents dans ces lieux. Deuxièmement, et comme le souligne la coordinatrice culturelle de la DSDEN, « Le processus au sein du projet n'est pas descendant comme pourrait l'être un cours en classe ». Élèves et enseignants, qui ont l'habitude de la répartition des rôles entre enseignant et apprenants, se retrouvent généralement sur un pied d'égalité face à différentes pratiques artistiques. Chacun apporte à son niveau une proposition dans le cadre du développement du projet : cela semble renvoyer à l'idée d'activité didactique comme « coaction » du formateur et de l'élève dans le cas présent (Sensevy, 2008 : 43). L'élève, hors de ce cadre scolaire, peut également se révéler différemment au sein du groupe participant à l'action, le valorisant d'une manière qu'il n'aurait pas forcément pu envisager dans la classe. La pédagogie développée dans ce cadre sort ainsi des exercices habituels produits en classe, pour apporter un autre éclairage aux savoirs et compétences, dans la droite ligne d'une « pédagogie de projet », plaçant l'élève dans un cadre d'apprentissage différent sur des contenus qu'il n'a pas l'habitude de manipuler, mais qui lui permettront d'expérimenter par le *faire* des disciplines artistiques au regard des

contenus scolaires habituels. On peut parler ici d'action didactique dialogique dans le sens prôné par Taylor (Sensevy, 2008 : 43).

Ainsi, « le projet doit s'inscrire dans un projet plus global » note le directeur d'Arts Vivants 52. « Si l'enseignant se contente d'aller voir un film, ce n'est pas une action EAC » poursuit-il. Cette inscription globale se fait d'abord dans les savoirs et disciplines sollicitées et *in extenso* par les enseignants mobilisés dans l'équipe pédagogique du projet. Comme le précise la charte l'Éducation Artistique et Culturelle :

L'égal accès de tous les jeunes à l'éducation artistique et culturelle repose sur l'engagement mutuel entre différents partenaires : communauté éducative et culturelle, secteur associatif et société civile, Etat et collectivités territoriales. L'EAC relève d'une dynamique de projets associant ces partenaires (conception, évaluation, mise en œuvre) » (Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, 2018).

Elle se poursuit également sur le plan territorial, par l'entremise des partenaires culturels mobilisés. L'interaction des établissements scolaires et du milieu culturel permet d'inscrire le projet dans une dimension territoriale, en faisant connaître les lieux culturels et le catalogue d'activités culturelles qu'ils offrent, tant aux élèves qu'à leurs parents, mais aussi de proposer une portée artistique et culturelle en montrant que l'acquisition de savoir peut s'opérer en dehors des murs de l'école, et permettre aux élèves comme aux artistes de présenter le résultat de leur action dans des conditions d'excellente qualité (e.g. mise à disposition de techniciens professionnels, de matériel techniques spécifiques, etc.).

4. Projets artistiques et impact sur la scolarité de l'élève

Comme nous avons pu le voir au cours de cet article, les projets d'Éducation Artistique et Culturelle sont l'occasion pour les élèves des établissements scolaires de découvrir sur une période déterminée des pratiques artistiques qui leur sont généralement éloignées. Ces actions sont l'occasion pour les élèves d'expérimenter d'autres formes d'enseignement, en développant une compréhension des disciplines artistiques par le faire, en pratiquant directement avec l'artiste intervenant. Par ce changement de posture et le dialogue avec l'artiste tout au long des séances, l'élève pourra découvrir d'autres formes esthétiques, ou dans de plus rare cas renforcer ses connaissances sur le sujet.

Cependant, dans l'ensemble des entretiens sur la question de l'EAC, la notion de la qualité du geste technique n'a jamais été évoquée par les personnes interrogées.

Dans l'évaluation des projets d'EAC, Marie-Christine Bordeaux fait le même constat :

Cependant, les objectifs sont dissymétriques : ils sont nombreux et clairement formulés dans le registre des bénéfices scolaires et comportementaux (dits « extrinsèques »), mais plus rarement et plus flous dans celui des bénéfices artistiques et culturels (dits « intrinsèques »). [...] Lorsque les institutions s'interrogent sur les retombées de leur investissement dans ce domaine, ou doivent produire des justifications, c'est la perspective « extrinsèque » qui s'impose. C'est le cas dans beaucoup de travaux mesurant l'impact de la musique sur les compétences scolaires ou sur le développement d'une créativité sans lien véritable avec la création artistique. (Bordeaux, 2017 : 29).

Et pour cause, l'objectif principal est de faire découvrir les pratiques artistiques, d'aborder des univers esthétiques que les élèves n'auraient pas recherché de leur propre chef, soit par méconnaissance, soit par a priori. Nous laisserons Marie-Christine Bordeaux conclure cet article par cette assertion représentant - selon nous - tout l'intérêt des projets EAC :

Il s'agit moins de danser que de faire partager une expérience de la danse ; il s'agit moins de jouer la comédie que s'approprier le langage théâtral et comprendre, par la technique du jeu dramatique la dialectique de la distanciation et de l'engagement dans le jeu [...]. (Bordeaux, 2018 : 39).

Bibliographie

Bordeaux, M-C. 2016-2017. « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles ». *Quaderni*, n° 92, p. 27-35.

Bordeaux, M-C. 2018. L'éducation artistique : entre médiation culturelle et éducation non-formelle. In : *Culture et éducation non-formelle*. Québec, Université du Québec, p. 33-46.

Bourdieu, P. 1979. *La distinction*. Paris : Minuit.

Bourdieu, P., Passeron, J-C. [1964]1985. *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Paris : Minuit.

Glevarec, H. 2018. « Du 'Capital culturel' au savoir. Critique des usages substantiels et cognitifs d'un rapport social arbitraire ». *Sociologie et Sociétés*, Vol. 50, n° 1, p. 205-234.

Haut Conseil à l'Éducation Artistique et Culturelle, 2018. « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle ». [En ligne] : <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/Actualites/Charte-pour-l-education-artistique-et-culturelle> [consulté le 10 avril 2021].

Houssaye, P. 2000. *Le triangle pédagogique*. Paris : Editions P. Lang.

Lahire, B. 2004. *La culture des individus : Dissonance culturelle et distinction de soi*. Paris : La Découverte.

Mairesse, F. 2016. *Gestion de projets culturels*. Paris : Armand Colin.

Ministère de la Culture et de la Communication, 2022. « L'EAC sur tous les temps de la vie ». [En ligne] : <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Education-artistique-et-culturelle/L-EAC-sur-tous-les-temps-de-la-vie> [consulté le 25 avril 2022].

Sensevy, G. 2008. « Le travail du professeur pour la théorie de l'action conjointe en didactique. Une activité située ? ». *Recherche et formation*, n° 57, p. 39-50.

Simard, D. 2017. « Éducation et culture ou la question du sens dans un monde problématique ». *Éthique en éducation et en formation*, n° 3, p. 30-46.

Thoumelin, C., Touahir, M. 2020. « L'éducation artistique et culturelle en école et au collège en 2018-2019 ». *Culture Chiffres*, n° 3, p. 1-20.

Notes

1. Direction Régionale des Affaires Culturelles

2. Cf. <https://aide-aux-projets.sacem.fr/actualites/les-fabriques-a-musique/les-fabriques-a-musique---presentation>

3. Société des Auteurs, Compositeurs et Éditeurs de Musique. Il s'agit d'une société de collecte des droits d'auteurs pour leurs sociétaires, proposant également tout un champ d'aides et appels à projets musicaux.

4. Cf. <https://www.fondationcarasso.org/art-citoyen/>

5. Entretien réalisé le 12 avril 2021.

6. Entretien réalisé le 8 avril 2021.

7. Réseau d'Éducation Prioritaire. Un établissement intégrant ce réseau bénéficie des différentes politiques territoriales sur l'Éducation Prioritaire. Ces établissements sont généralement situés dans des zones géographiques isolées dont la population présente de grandes inégalités sociales impactant les chances de réussite des élèves de cette zone.