

Quelle évaluation pour quelle éducation artistique et culturelle ?

Cette note de lecture se base sur la synthèse du symposium européen : **Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle** qui s'est tenu au centre Pompidou entre le 10 et le 12 janvier 2007. Le texte originel a été rédigé par J.-M. Lauret secrétaire général du comité de pilotage à partir des échanges qu'il a eu avec les participants tout au long de l'événement (lien et texte intégral dans la page ressources du site paroles-dimages.fr).

Nous reprenons ici le plan en **six parties** proposé par l'auteur afin de rédiger une synthèse de la synthèse où plus exactement de voir à quels niveaux les questions posées lors de ces conférences peuvent enrichir notre réflexion. Notons que les passages en *italiques* reflètent plus notre opinion que celle de l'auteur.

Il semble important de souligner avant de commencer que cette conférence portait sur l'évaluation des pratiques culturelles et non sur les pratiques culturelles elle-même. Il ne sera donc pas directement question de cinéma, de théâtre, de danse, mais de savoir comment mesurer l'efficacité des programmes et projets menés dans ces domaines. Il s'agit « d'interroger les valeurs qu'incarne une politique, une action concrète », car l'éducation artistique peut être plus nuisible que bénéfique dans la mesure où, elle véhicule un certain nombre de normes et modèles propres à ceux qui la *professent*. Les chercheurs réunis lors de cette conférence étaient entre autres : Dominique Château, Bernard Darras, Hana Gottesdiener, Alain Kerlan, Emmanuel Wallon.

La première partie met en avant la **difficulté d'évaluer les pratiques**, car aucun schème global ne peut être appliqué sans prendre en compte la spécificité de chaque pratique et du contexte (culturel, historique) de sa réalisation. Ensuite, le rapporteur insiste sur les **limites d'une approche quantitative** de l'évaluation, les processus se confrontant à des limites fondamentales : l'enfant ne se manie pas comme un détecteur qui répond par A ou B, la complexité de l'expérience vécue ne pouvant être réduite à de simples variables. De plus, il est difficile de juger l'impact des politiques culturelles dans le temps long (manque d'observations).

La troisième partie pose une question qui nous semble encore plus importante : **Quelle compétences et quelles aptitudes développées par l'éducation artistique et culturelle : extrinsèques et/ou intrinsèques ?** Il s'agit d'abord de se demander : quelles fonctions ont ces enseignements ? S'agit-il d'apprendre un art pour lui-même ou afin de développer des aptitudes qui seront mobilisées dans d'autres domaines ? *On note au passage la proximité de ce débat avec celui d'une éducation par l'image (instrumentale) ou à l'image (intrinsèque)*. L'auteur rapporte qu'il est difficile d'établir un lien de causalité entre l'acquisition d'une compétence artistique et son

transfère à un autre secteur (mathématique, français, etc.) et que dans tous les cas il est impossible de mettre en place des recettes à succès dans ce domaine. « Seule une théorie de la connaissance mettant en évidence les fonctions cognitives ou les schèmes de comportement communs aux différents domaines de connaissance et d'activité permet d'étayer l'hypothèse d'un transfert. »

Il semble alors que d'un point de vue instrumental (extrinsèque) l'éducation artistique soit moins efficiente qu'un renforcement des moyens dans le domaine voulu (plus de physique pour apprendre la physique). Le fait de s'intéresser à l'art uniquement comme un moyen de transmettre des compétences nécessaires à d'autres domaines pose question. Et si l'on examinait « la contribution des mathématiques au développement des compétences artistiques des enfants ? ». *Il nous paraît important d'ajouter que cette question ne nous semble pas anecdotique au regard des missions de l'éducation nationale (entre autres transmission de valeurs, éducation civique, etc.).*

La quatrième partie est également centrale. Il s'agit de noter que « **seule la reconnaissance de la spécificité de l'expérience esthétique et de la continuité entre cette expérience et les autres modes de rapport au monde autorise à affirmer la plus value apportée par l'éducation artistique.** » Nous reprenons ici la liste des aptitudes qui peuvent se développer à travers une éducation artistique et *notons que l'on peut très bien les utiliser comme un manifeste afin de reconnaître leur rôle essentiel.*

1. La capacité à explorer l'ensemble des possibles dans une situation donnée
2. La capacité à imaginer ce qu'on ne peut observer directement et donc à planifier et anticiper
3. La capacité à faire preuve d'originalité, c'est à dire la capacité à construire sa propre réponse
4. L'aptitude à se centrer en cours d'action, à écouter son intériorité et à la situer dans le monde
5. L'aptitude à apprendre un autre rapport au temps
6. L'aptitude à supporter une certaine tension
7. L'activité artistique introduit à un autre rapport à la norme
8. L'aptitude à placer son travail dans le monde, à le soumettre au regard des autres

Il est cependant intéressant de noter que d'autres modes d'éducation peuvent transmettre le même type de compétences à partir du moment où elles reconnaissent la subjectivité de l'enfant. L'auteur regrette, encore une fois, et il nous semble à juste titre, l'absence d'études sur l'effet de l'éducation artistique sur les pratiques artistiques des enfants. *Pour aller un peu plus loin, on peut se demander si les chercheurs présents ne jugent pas la culture comme insuffisamment intéressante pour être étudiée pour elle-même ?*

La cinquième partie n'est plus centrée sur les effets des programmes éducatifs, mais sur **les méthodes, les approches pédagogiques.** Il s'agit de reconnaître qu'une partie de l'intérêt d'une éducation artistique est contenue dans le processus qui est mis en place. « Il s'agit non plus

d'atteindre un résultat connu à l'avance mais d'inventer, de s'ouvrir à une multitude de possibilités (...) le pédagogue est plus proche de l'artiste ou du surfeur, que du géomètre ». L'éducateur doit alors repérer les potentiels de l'enfant et lui ouvrir le champ des possibles. *Notons que l'on n'est pas très loin de la définition de la médiation que nous nous proposons d'appliquer.* L'auteur insiste ensuite sur les bienfaits des liens entre créateurs et enseignants ce qui semble particulièrement vrai « dans les écoles accueillant des populations d'enfants et de jeunes défavorisés » (autres relations entre eux et avec les enseignants). Ce type de pratiques permet également de favoriser une transdisciplinarité effective (entre professeurs des sciences dures et les autres, par exemple). Enfin, il insiste sur les rôles de la politique d'évaluation elle-même qui mène les acteurs à s'interroger sur leurs pratiques, bien que encore une fois ces évaluations soient limitées par la difficulté à comparer les dispositifs mis en place.

La dernière partie tente de faire le **lien entre une évaluation des actions expérimentales effectives et l'évaluation des politiques d'éducation artistique**. Les cas particuliers qui fonctionnent ne seraient rendre compte d'une politique globale. Les évaluateurs et les politiques se contentent trop souvent d'exemples, certes flatteurs, mais souvent peu représentatifs d'une réalité nationale. L'auteur souligne également le fait que ces cas particuliers mêmes reconnus ne conduisent pas à une application généralisée (il n'y a pas de contagion des bons exemples). Enfin, il se demande et nous avec lui si le fait de : « **Mettre en valeur les actions dites exemplaires constituerait [il] alors un voile pudique sur l'absence de réflexion sur les objectifs et les moyens à mettre en oeuvre pour que l'ensemble de la population des jeunes d'âge scolaire bénéficie de la politique en matière d'éducation artistique et culturelle ?** »

Note réalisée par Rémy Besson