



HAL
open science

L'éducation culturelle à l'école

Stéphanie de Metz

► **To cite this version:**

| Stéphanie de Metz. L'éducation culturelle à l'école. Education. 2017. dumas-01716294

HAL Id: dumas-01716294

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01716294>

Submitted on 23 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education
et de la Formation »

Spécialité : Parcours Professeur des Ecoles

L'éducation culturelle à l'école

soutenu par
Stéphanie de Metz

Directrice de mémoire : Madame Jocelyne Accardi

En présence d'un jury composé de :
Jocelyne Accardi
Brigitte Brunet

Remerciements

La réalisation de ce mémoire de recherche a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma reconnaissance.

Je souhaite particulièrement remercier Madame Accardi, ma Directrice de mémoire, pour m'avoir encadré, orienté, aidé et conseillé.

Je remercie aussi Madame Brunet, mon professeur, pour sa disponibilité, son soutien et ses conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

J'adresse également tous mes remerciements à l'enseignante-formatrice qui m'a reçue dans sa classe, Madame Mignot, pour l'aide et le temps qu'elle m'a consacrés.

Je remercie Madame Guichard-Sanchis, la Directrice de l'établissement dans lequel j'ai mené ma recherche, pour sa collaboration à ce projet en me transmettant de précieuses informations.

Enfin, merci à tous les élèves pour leur contribution essentielle.

Table des matières

Remerciements	2
Table des matières.....	3
Introduction.....	5
I- Le cadre d'étude.....	7
1. Ancrage institutionnel.....	7
1.1 Priorité de l'Education Nationale pour l'éducation artistique et culturelle....	7
1.2 Recommandations et exemples.....	7
1.3 Conscience commune.....	7
1.4 Culture commune	8
1.5 L'éducation prioritaire	9
2. Ancrage professionnel	10
2.1 La place centrale de la transmission culturelle.....	10
2.2 L'égalité des chances par les activités culturelles ?.....	11
2.3 Effets internes et externes de l'éducation artistique et culturelle.....	11
2.4 Les rôles de l'éducation artistique et culturelle, entre transmission et construction personnelle.....	12
2.5 La pédagogie explicite.....	13
3. Ancrage théorique	14
3.1 Le développement de l'enfant et ses mécanismes d'apprentissage.....	14
3.2 La place des cultures dans la construction des savoirs scolaires.....	15
3.3 L'évaluation des effets de l'éducation artistique et culturelle.....	16
..	
3.4 L'importance du rôle de l'éducation artistique et culturelle.....	16
3.5 La conception triarchique de l'intelligence: différents modes de pensée...	17

II- La méthodologie de recherche	18
1. La méthode.....	18
2. Le terrain.....	18
3. Le corpus	18
4. La transcription du recueil de données.....	19
4.1 Les questionnaires	19
4.2 Les entretiens.....	19
4.3 L'observation narrative	19
5. Le traitement du corpus.....	20
III- L'analyse et l'interprétation du corpus.....	22
1. Interprétation	22
2. Limites et discussion.....	27
Conclusion	28
Références Bibliographiques	30
Annexes	32

Introduction

L'objet d'étude de notre mémoire porte sur la culture, et plus précisément sur la place qui lui est accordée dans l'éducation et l'apprentissage des élèves.

Ce choix nous a semblé évident dans la mesure où nous avons la conviction que la culture, dans toute sa diversité, a une importance primordiale pour notre vie personnelle et sociale, tant elle apporte une ouverture sur le monde et nous permet d'y trouver sa place. En effet, acquérir des connaissances culturelles tout au long de sa vie nous permet d'être en constante évolution, d'aller vers les autres, de communiquer, de débattre, et ainsi de progresser dans la société, de nous construire personnellement et dans notre rapport à l'autre. En tant que future professeur des écoles, l'éducation culturelle nous tient à cœur car elle nous permet de s'affirmer, de s'épanouir. C'est pourquoi elle doit constituer une part importante dans l'éducation, nous dirions même qu'elle en est la base dans tous les domaines d'apprentissage qu'ils soient. Développer le goût et l'envie d'acquérir des connaissances culturelles dès le plus jeune âge permet d'en comprendre les enjeux dans notre développement personnel. Par ailleurs, d'un point de vue social, l'acquisition d'une culture commune permet le développement d'un esprit citoyen, le vivre ensemble, et le respect des règles et des valeurs de la République puisqu'une connaissance du monde ouvre sur la tolérance, sur une sociabilité et aboutit à un bien-être, un plaisir et une estime de soi qui permettent d'évoluer de manière sereine dans la société et dans la vie.

Nous pouvons donc nous demander quel enseignement pratiquer pour que celui-ci soit le plus à même de bénéficier au développement de l'élève. A travers quels gestes, quels comportements, quelles expressions ou propos le développement personnel et social se manifeste-t-il ? A quoi mesure-t-on le plaisir et la motivation procurés par ces enseignements ? Qu'est-ce que la culture apporte aux élèves et à travers quelles activités ? Ou encore en quoi permet-elle l'égalité des chances ?

Notre problématique porte sur le développement personnel et social des élèves de CE1 grâce aux activités culturelles. Les interactions sociales que permettent ces activités anticipent le développement de l'enfant car elles prennent en compte la dimension cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement dans l'apprentissage

de l'élève. L'éducation culturelle trouve ainsi toute sa place dans le développement de l'enfant puisqu'il s'agit bien de sensibilité, d'émotions, et d'esprit critique.

Nous avançons donc l'hypothèse que les activités culturelles permettent aux élèves leur développement personnel et social : une bonne estime de soi, un esprit créatif, une ouverture sur le monde, un esprit citoyen.

Dans une première partie, le cadre d'étude nous permettra de fonder notre recherche à travers des ouvrages institutionnels, professionnels et théoriques traitant de l'éducation culturelle à l'école et du développement de l'enfant. Nous aborderons ensuite dans une deuxième partie la méthodologie de notre recherche, afin d'en situer le cadre, la démarche et les techniques mises en place. Enfin, dans une troisième partie, nous analyserons et traiterons notre corpus de données, en lien avec notre cadre d'étude, et présenterons les limites que nous avons pu rencontrer lors de notre recherche.

I- Le cadre d'étude

1- Ancrage institutionnel

1.1 Priorité de l'Education Nationale pour l'éducation artistique et culturelle

Pour fonder notre recherche, nous nous appuyons sur le Parcours d'éducation artistique et culturelle (circulaire interministérielle N°2013-073 du 3 mai 2013), qui a pour objectif de mettre en cohérence enseignements et actions éducatives et de les relier aux expériences personnelles. Ce parcours souligne la priorité de l'Education Nationale depuis lors consacrée à l'éducation artistique et culturelle. En contribuant à favoriser l'égalité d'accès à la culture, ces enseignements culturels ont désormais une place centrale en cela qu'ils contribuent à la réussite et à l'épanouissement des élèves et de leurs aptitudes individuelles, notamment par le développement de l'autonomie et de la créativité, l'appropriation de savoirs et leurs moyens d'expression et par l'acquisition de compétences et de valeurs.

1.2 Recommandations et exemples

Nous nous fondons sur les principes, les recommandations et les exemples du Guide pour la mise en œuvre du Parcours d'éducation artistique et culturelle du 7 juillet 2015. Ce guide s'adresse aux acteurs de l'éducation artistique et culturelle, notamment les enseignants, et servira également de base pour notre recherche dans la mise en place d'activités culturelles. A travers ses principes et recommandations, ce guide nous éclaire sur l'importance du travail en équipe, de la pluridisciplinarité, de la progressivité des apprentissages dans les pratiques artistiques, les repères culturels et la formation du spectateur éclairé. Il aide les enseignants à mettre en œuvre des stratégies pédagogiques et éducatives adaptées aux objectifs visés en mettant en cohérence et de façon complémentaire les projets et les enseignements fondamentaux. Il s'agit ainsi d'accompagner les équipes pédagogiques et éducatives dans la construction de projets, notamment en partenariat avec les acteurs de l'éducation artistique et culturelle. En soulignant l'importance de la démarche de projet, particulièrement adaptée au Parcours d'éducation artistique et culturelle puisqu'elle permet d'en conjuguer ses trois piliers : connaissances, pratiques et rencontres, le projet conforte et prolonge les apprentissages et permet aux élèves de donner du sens aux

connaissances acquises en se les appropriant. Le projet permet également de stimuler la motivation des élèves en les rendant acteurs et de renforcer les liens entre l'école et les structures culturelles afin de d'ouvrir les élèves sur le monde extérieur. Ce guide propose également des éléments pratiques pour la mise en œuvre de projets artistiques et culturels : les étapes, les activités, les productions attendues, l'établissement d'un budget, le cadre légal et juridique, la restitution finale, le bilan... autant d'étapes à penser pour s'assurer du bon déroulement du projet. L'élaboration du projet aura permis de valoriser les travaux des élèves, de donner envie (y compris à ceux qui n'ont pas participé), de fédérer, et de créer des liens sociaux entre les élèves, les familles et la vie de l'établissement. Enfin, le guide de mise en œuvre du Parcours d'éducation artistique et culturel propose des pistes pour son suivi, et en garantit ainsi sa cohérence.

1.3 Conscience commune

Nous établissons également notre recherche sur l'idée de donner à chacun une conscience commune : celle d'appartenir à l'histoire des cultures et des civilisations, à l'histoire du monde (Bulletin Officiel, désormais B.O. N°32 du 28 août 2008). L'enseignement de l'histoire des arts est un enseignement de culture artistique partagée. Elle instaure des situations pédagogiques nouvelles, favorisant les liens entre la connaissance et la sensibilité ainsi que le dialogue entre les disciplines, qui s'enrichissent de la découverte et de l'analyse des œuvres d'art. Elle permet ainsi aux élèves de mettre en cohérence des savoirs pour mieux comprendre le sens des œuvres abordées et les mettre en lien avec la société qui les porte. L'histoire des arts invite les élèves à découvrir et apprécier la diversité des domaines artistiques, des cultures, des civilisations et des religions. Cet enseignement favorise l'apprentissage du jugement esthétique, en apprenant à constater la pluralité des goûts et en développant sa capacité à cerner et à s'exprimer sur la beauté des œuvres. Ainsi, l'histoire des arts offre à chacun la possibilité de s'ouvrir à l'altérité et à la tolérance.

1.4 Culture commune

L'idée de donner aux élèves une culture commune, fondée sur des connaissances et des compétences indispensables à acquérir au cours de leur scolarité, leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société et de participer, comme

citoyens, à son évolution (BO n°17 du 23 avril 2015 : le socle commun de connaissances, de compétences et de culture). Il s'agit d'ouvrir à la connaissance, de former le jugement et l'esprit critique, et de fournir une éducation commune fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté. Former les élèves à ces valeurs et notions contribue à favoriser leur développement personnel, cognitif et sensible en interaction avec le monde qui les entoure, par l'acquisition et l'augmentation de leurs capacités de compréhension et de création, de leurs capacités d'imagination et d'action, notions centrales de notre recherche sur la place et les enjeux de l'éducation culturelle à l'école.

1.5 L'éducation prioritaire

Un des enjeux majeurs de l'Education Nationale est de réduire les inégalités, en donnant à tous un égal accès à la culture, en formant tous les élèves à l'art, en permettant à chacun de développer une méthodologie réflexive, des capacités d'initiative et un esprit critique, nécessaires à la réussite scolaire et l'insertion sociale de tous les élèves. En ce sens, l'éducation culturelle favorise la réduction des inégalités scolaires et culturelles des élèves. Un référentiel pour l'Education prioritaire a été créé, suite à la refondation de l'éducation prioritaire (circulaire n°2014-077 du 4 juin 2014), construit autour de six priorités et qui prend en compte de manière globale les nombreux facteurs qui participent à la réussite scolaire des élèves.

La première priorité et celle qui nous intéresse est de « Garantir l'acquisition du Lire, écrire, parler et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun ». Il y est préconisé de travailler particulièrement les connaissances et compétences qui donnent lieu à de fortes inégalités, comme l'éducation culturelle, pour doter les élèves d'une culture qui leur donne des références indispensables pour situer les savoirs dans leurs dimension culturelles et historiques. Le référentiel indique également d'explicitier les démarches d'apprentissage pour que les élèves comprennent le sens des enseignements, méthode mise en œuvre dans l'éducation culturelle d'une façon générale.

2. Ancrage professionnel

2.1 La place centrale de la transmission culturelle

Des professionnels ont traité du sujet qui nous intéresse et nous pouvons ainsi fonder notre recherche sur leurs conceptions. D'après son rapport d'activité de 2006, le Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle souligne que les enseignements artistiques sont désormais incorporés dans une entité plus large qui concerne « l'ensemble des domaines des arts, de la langue et de la culture, où se retrouve et se cimenter notre société dans ses valeurs communes et dans la diversité des formes linguistiques et culturelles qui la composent ». Ainsi, l'éducation artistique et culturelle prépare « à l'exercice du choix et du jugement, et concourt à l'apprentissage de la vie civique et sociale et à l'égalité des chances ». C'est à la lumière de ces nouveaux enjeux que le Haut Conseil a entrepris le travail d'analyse et de proposition qui lui était assigné, grâce à une trentaine de personnalités issues du monde culturel, éducatif, de la recherche et des médias.

En premier lieu, l'ajout du terme « culturel » dans « éducation artistique et culturelle » cette année-là n'est pas anodin : il s'agit désormais de ne plus cantonner l'éducation artistique à une discipline, mais bien de lui ajouter une dimension transdisciplinaire. Cette approche propose en effet de renforcer le rôle des disciplines artistiques, mais aussi de favoriser leurs relations avec d'autres enseignements dans le cadre d'un enseignement général soucieux de continuité et de cohérence. C'est pourquoi les chercheurs ont centré leur analyse sur les besoins des élèves dans le cadre de l'éducation culturelle et les moyens matériels et pédagogiques donnés aux enseignants, indispensables aux missions qu'on leur demande de remplir. La place centrale de la transmission culturelle doit ainsi être réaffirmée dans toute société. Cette conviction prend source dans les résultats d'études qui font apparaître la culture de l'esprit comme « essentielle à l'édification d'un individu libre et responsable, capable de déployer son intelligence et sa sensibilité, fondamentale pour l'équilibre et le développement de notre société ». En mettant en lumière ces faits, ce rapport a pour vocation d'inspirer les actions à mener afin de redonner à l'éducation artistique et culturelle toute la place qui lui importe.

2.2 L'égalité des chances par les activités culturelles ?

L'étude de Do, Gentil, Poncet et Régnier (2006), démontre du grand intérêt pédagogique des ateliers de pratiques artistiques et des classes à PAC (projet artistique et culturel). En effet, ils ont établi que les activités culturelles offrent aux élèves une approche différente dans l'acquisition de connaissances et de compétences, alors capables de se dépasser et de montrer des qualités nouvelles, des savoir-faire et des savoir-être dans des activités différentes. Leur étude révèle une implication et un enthousiasme plus grands des élèves dans un projet culturel, une autonomie et un accroissement constaté de la motivation. Cette stimulation bénéfique favorise leur épanouissement, leur expression et leur implication dans le travail et leur ouverture sur le monde. Chaque élève se sent alors valorisé et acteur de son apprentissage, ce qui favorise la poursuite du parcours scolaire et ainsi leur insertion sociale. Cette étude fait ainsi apparaître l'apport bénéfique que peuvent constituer ces dispositifs dans l'aide pour les élèves en difficulté.

2.3 Effets internes et externes de l'éducation artistique et culturelle

Lauret (2014), explique quant à lui que les effets attendus de l'éducation artistique et culturelle sont de deux ordres : internes, c'est-à-dire concernant l'acquisition de connaissances et de compétences dans le domaine spécifique des arts et de la culture, et externes, c'est-à-dire touchant tous les effets bénéfiques collatéraux qui sont attendus de cette éducation. L'auteur y résume les résultats d'évaluations existantes visant à mesurer les effets de l'éducation artistique et culturelle sur les pratiques culturelles, les résultats scolaires, les performances cognitives, les compétences sociales et les réductions des inégalités.

En exploitant par ailleurs des recherches en neurosciences, Lauret ouvre des pistes de réflexion supplémentaires, sur lesquelles nous pouvons appuyer notre réflexion afin d'en vérifier les hypothèses qui s'en dégagent : s'il est probable que l'éducation artistique et culturelle ait des effets positifs et puisse améliorer certaines performances, peut-elle cependant trouver sa seule justification dans les effets bénéfiques qu'on attend d'elle ? Pour apporter une réponse à la question : « quelle éducation artistique et culturelle veut-on pour les enfants et quelles compétences souhaite-t-on qu'elle leur permette d'acquérir ? » elle doit être resituée dans un projet de société global.

2.4 Les rôles de l'éducation artistique et culturelle, entre transmission et construction personnelle

Selon une étude de Cohen, Lauret & Lockwood (2009), l'enseignant et l'artiste ont chacun une mission de transmission. Mais leurs moyens de transmettre sont différents. Il s'agit pour l'artiste de prendre en compte la dimension charismatique et sensible de l'œuvre, et non uniquement l'analyse, mais ce qu'elle comporte « d'humanité et d'indicible », pour parvenir à susciter la curiosité, et donc les émotions, principe essentiel de la transmission. La responsabilité de l'artiste est avant tout son rôle éducatif : l'art est un outil de communication, celui qui résiste le plus au temps. La culture et l'éducation sont ainsi intimement liées, et peut alors remédier à la fracture culturelle qui engendre l'indigence sociale.

Nous ne pouvons cependant pas réduire l'acte de transmission dans le champ artistique et culturelle à un enseignement, c'est-à-dire à la simple transmission d'un savoir. Elle vise la sensibilité de l'enfant, son rôle d'acteur dans la découverte de la pluralité des imaginaires, des regards, afin de développer son propre regard sur le monde et son esprit critique. La connaissance des œuvres et de leurs contextes historique et social d'une part, et les pratiques personnelles de l'autre, participent ensemble à la construction de l'identité culturelle de l'individu.

En effet, l'éducation culturelle et artistique favorise la recherche intellectuelle et prépare aux épreuves de l'existence en proposant aux élèves d'explorer l'ensemble des possibles dans chaque situation. De fait, la création de projet, par des démarches de recherche et de découverte, n'attend pas de « bonne réponse ». Elle développe également la capacité à imaginer ce qu'on ne peut observer directement, à faire preuve d'originalité en commençant à construire son propre regard critique, en interaction avec la capacité d'expression personnelle et la confiance en soi. Essentielle à la construction de la personnalité, elle participe de la construction de l'estime de soi. Par ailleurs, ces activités favorisent l'aptitude à supporter la tension générée par la confrontation à des situations problématiques (cognitives, affectives, rationnelles) et permet ainsi d'apprendre la persévérance. Enfin, être capable de soumettre ses propres travaux au regard des autres contribue à forger le sentiment d'appartenance à une culture commune et nourrit le respect pour les différences culturelles.

Par ailleurs, prendre en considération le corps de l'enfant, c'est-à-dire l'individu dans sa totalité, sensible, physique et culturel, et non uniquement dans sa dimension intellectuelle est un enjeu capital pour l'éducation culturelle et artistique. L'initiation à

la danse, au chant, à l'art dramatique mobilise le corps comme instrument sensible et cognitif, et permet une approche du savoir et des apprentissages différente et complémentaire de l'approche strictement théorique. Sensations, émotions, effort, endurance, habileté et concentration, autant de moyens d'exercer différemment ses facultés. En ce sens, l'éducation artistique mobilise le corps dans ses dimensions les plus enfouies, afin qu'il puisse être un vecteur de la pensée, de l'effort et de la réalisation de soi.

2.5 La pédagogie explicite

La conférence d'Anne Gombert, intitulée « Pratiques différenciées et explicites pour enseigner », inscrite dans le cadre de l'UE 44, apporte un regard supplémentaire à notre recherche, dans le cadre d'un enseignement dans et pour l'école inclusive, pour la réussite de tous. La pédagogie explicite joue en effet un rôle important dans l'éducation prioritaire, liée aux problématiques sociales, en ce sens qu'elle démocratise les savoirs.

« Les procédures efficaces pour apprendre sont explicitées et enseignées aux élèves à tous les niveaux de la scolarité. La pédagogie est axée sur la maîtrise d'un savoir enseigné explicitement : l'élève sait avant de commencer une leçon ce qu'il a vocation à apprendre et il vérifie lui-même après la leçon qu'il a retenu ce qu'il fallait » (Référentiel de l'Education prioritaire, 2015).

Ainsi, en rendant explicites les dispositifs, les démarches et les attendus des enseignements, cela donne du sens aux apprentissages et permet aux élèves de comprendre l'intérêt du travail, des tâches et activités demandées. La mise au travail est alors facilitée et, en supprimant l'implicite de la connaissance et du rapport que les élèves doivent entretenir avec les « codes de l'école », c'est-à-dire ce qu'il faut faire (connaissances, ressources à mobiliser), pourquoi il faut le faire (but de la tâche, finalité de l'apprentissage) et comment le faire (procédures et stratégies), ce que tous les élèves ne savent pas, la compréhension de l'apprentissage est alors clarifiée, quel que soit l'enseignement dispensé (Bautier & Goigoux, 2004). Il s'agit d'« autorégulation cognitive », qui nous intéresse particulièrement dans notre recherche puisque l'enseignement de « savoirs culturels » est un enseignement dont les élèves ne perçoivent pas forcément ni le sens, ni l'intérêt. En expliciter les objectifs tout en les contextualisant dans leur rapport au monde facilite la représentation des

élèves et leur développement intellectuel. Par ailleurs, l'explicitation favorise l'école inclusive, pour la réussite de tous.

« Le contexte économique et social exige une mobilisation forte de l'École pour participer à la lutte contre toutes les formes de discriminations dans une démarche inclusive et accompagner chaque élève dans la construction et la concrétisation de son ambition. Car les inégalités scolaires ne s'enracinent pas seulement dans une situation sociale, elles se répercutent souvent aussi dans les apprentissages [...]. Chaque acteur de notre système éducatif, en considérant l'enfant dans sa globalité, doit agir pour que l'École permette à tous les enfants de réussir » (Circulaire de rentrée 2016).

En effet, en explicitant les démarches d'apprentissage, les objectifs du travail proposé et les procédures efficaces pour apprendre, les enseignants donnent la chance à tous les élèves de partir sur les mêmes bases, en enlevant l'implicite et donc les « malentendus sociocognitifs » (Crinon & Rochex, 2012). Les élèves sont alors tous capables de comprendre la phase qui suit le « faire », la phase la plus importante où l'on tire leçon de l'expérience, où l'on revient sur les erreurs et les procédures. Le sens de l'acquisition de savoirs pour chaque tâche est compris, et permet ainsi de réduire les inégalités scolaires. En effet, les savoirs scolaires, organisés en disciplines, ne sont pas uniquement une somme de connaissances que les élèves doivent acquérir. Ils sont autant de notions, de méthodes, de réflexion et de manière de penser le monde et ses objets qui permettent de construire une compréhension spécifique. C'est à travers ces constructions de savoirs disciplinaires que l'école permet à tous les élèves de se doter d'outils intellectuels pour se comprendre soi-même, comprendre les autres et comprendre le monde. Outils et capacités qui sont par ailleurs l'essence même de l'enseignement artistique et culturel.

3. Ancrage théorique

3.1 Le développement de l'enfant et ses mécanismes d'apprentissage

Nous nous appuyons également sur les théories de chercheurs qui se sont intéressés au développement de l'enfant et à ses mécanismes d'apprentissage. En effet, des capacités cognitives particulières émergent en fonction des différents stades de développement de l'enfant. C'est pourquoi les savoirs enseignés à l'école et les

compétences attendues sont définis en fonction des capacités d'apprentissage et donc enseignés à un niveau de classe précis.

Selon Wallon (1934), les capacités requises pour comprendre ce que sont les arts se développent au moment du stade catégoriel (6 - 11 ans), primat des activités intellectuelles : l'enfant devient capable d'attention, d'effort, de mémoire volontaire. La représentation abstraite des choses devient possible.

Vygotski (1934), voit quant à lui les mécanismes d'apprentissage d'une autre manière : c'est l'apprentissage qui permet une anticipation du développement de l'enfant. L'interaction sociale permet alors le développement des activités intellectuelles complexes (attention, mémoire logique, pensée verbale et conceptuelle, émotions complexes, etc.). L'éducation ne se réduit pas à l'acquisition d'un ensemble d'informations, elle constitue l'une des sources du développement. Cette théorie prend davantage en compte la dimension cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement dans l'apprentissage de l'enfant. L'éducation culturelle dans le développement de l'enfant a donc bien toute sa place.

3.2 La place des cultures dans la construction des savoirs scolaires

L'auteur s'appuie sur l'approche psychologique du développement et de l'apprentissage, et ses objets de recherche portent sur la conceptualisation des valeurs morales et de l'éducation du citoyen. Le rapport complexe qu'entretiennent les cultures avec les savoirs scolaires est à la fois condition et produit des apprentissages, partie constitutive de l'identité des sujets. L'auteur définit les cultures comme construction des significations, qui s'inscrivent dans des systèmes de normes socialement structurés mais favorables à l'évolution des savoirs. Ainsi, la culture en tant qu'ensemble de valeurs, de contenus et de pratiques qui se transmettent à l'école ne peut être distinguée de l'environnement social, scientifique et politique dans lesquelles elle s'intègre. Tel est le critère de légitimité des savoirs scolaires. En effet, ses propres cultures d'appartenance interviennent dans la conception des savoirs, et l'école est le lieu et l'outil qui facilite la construction des significations de ces savoirs. L'école devient alors l'interface entre les cultures scolaires et celles qui se construisent à l'extérieur de l'école, et ses contenus d'enseignement et leurs dispositifs deviennent des instruments psychologiques favorisant le développement de l'élève (Vygotski, 1936). Transformer les expériences sociales des élèves en objet d'apprentissage permet de construire leurs significations, tâche particulièrement importante dans le cadre des sociétés où la

rupture entre la culture scolaire et les pratiques sociales est très frappante. Les activités culturelles et artistiques permettent de penser la relation entre les savoirs, les apprentissages et les cultures des élèves, nécessaire pour la construction des significations, de la représentation du monde et des actions humaines.

3.3 L'évaluation des effets de l'éducation artistique et culturelle

Nous fondons également notre recherche sur les études de chercheurs européens et internationaux portant sur l'évaluation des effets de l'éducation artistique et culturelle (2007). Réunis pour confronter leurs travaux et procéder à un état des lieux lors du symposium européen et international de recherche, leurs résultats ont souligné « les effets positifs sur le développement cognitif, la réussite scolaire, les compétences sociales, la créativité, la capacité d'initiative » que l'éducation culturelle aurait sur les enfants et les jeunes. « Elle favoriserait la réduction des inégalités entre les résultats scolaires des enfants favorisés et défavorisés, elle contribuerait à la construction de l'identité culturelle de chacun et à l'ouverture aux autres cultures ». Ces chercheurs ont ainsi démontré par leurs études des nombreux apports qu'offrent les activités culturelles dans le développement personnel et social des élèves à travers le monde et qui, ainsi mis en lumière, ont pour enjeu d'être intégrés dans toutes les sociétés à des fins éducatives et sociales.

3.4 L'importance du rôle de l'éducation artistique et culturelle

Notre recherche s'ancrera, par ailleurs, sur l'étude européenne de Baïdak, Horvath, Sharp et Kearney (2009), portant sur l'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe. Le rôle de cette éducation y est souligné, dans l'acquisition par les jeunes des compétences nécessaires au XXI^e siècle. Cette étude explique que le système éducatif peut être considéré comme un moyen de préparer les enfants au rôle qu'ils sont appelés à jouer dans un monde de plus en plus incertain, et qu'il incombe donc aux établissements scolaires d'aider les jeunes à développer leur confiance en eux, en tant qu'individus et membres de divers groupes au sein de la société. Cette vision élargie des enjeux de l'éducation culturelle nous permettra d'identifier les attentes et les besoins de l'école et de ses acteurs, nécessaires à l'élaboration de notre recherche. L'étude met par ailleurs l'accent sur le fait que les établissements doivent permettre d'offrir des opportunités extrascolaires dans le domaine des arts et de la culture, mais se questionne sur l'égalité d'accès à ces activités pour tous les jeunes,

quel que soit leur milieu. L'accès des enfants aux activités à visée culturelle a ainsi fait l'objet de recherches, en particulier du fait que les écoles ont la faculté de redresser les inégalités en donnant accès à des ressources culturelles aux enfants issus de contextes défavorisés. L'enjeu étant donc d'ancrer l'éducation culturelle dans les enseignements de façon primordiale afin de contribuer à l'égalité des chances de tous les élèves et de les préparer à l'avenir.

3.5 La conception triarchique de l'intelligence : différents modes de pensée

Les auteurs développent l'idée que l'école doit éduquer et favoriser de manière équilibrée les différents aspects de l'intelligence, et non plus privilégier la pensée analytique à l'exclusion de toute autre, système qui ne prépare pas les élèves à s'adapter au monde qui les attend. Ils préconisent ainsi des méthodes et stratégies permettant d'amener les élèves à réfléchir, à développer leur pensée critique et à apprendre intelligemment et donc efficacement. Le dialogue, les interactions et la résolution de problèmes réels en groupe et de façon individuelle sont ainsi mis en valeur. Cette réflexion est inspirée de la théorie triarchique de l'intelligence de Sternberg (2009), selon laquelle il y a trois types de pensée de base : analytique (analyse, jugement, évaluation, comparaison), créative (création, découverte, production, imagination, supposition) et pratique (utilisation, application, mise en œuvre). Ensemble, ces trois types de pensée représentent de puissants outils pour les élèves, pour apprendre à penser correctement. Il s'agit ainsi d'appliquer cette compréhension à l'enseignement et de promouvoir ce mode de réflexion efficace chez les élèves.

Indépendamment des résultats scolaires, chacun peut être un bon ou un mauvais penseur. « Si les élèves pensent pour apprendre, ils apprennent à penser et intègrent ce qu'ils doivent savoir beaucoup plus efficacement que s'ils essayaient simplement de mémoriser » (Ardois, 2006). Ainsi, enseigner selon ce mode de réflexion et adapter les contenus en fonction des types de pensée des élèves permettrait à ceux ayant des notes et résultats moyens à faibles, qui ne s'adaptent pas bien au milieu scolaire, qui n'aiment pas suivre des instructions sans en comprendre le sens, ou qui ont besoin d'appliquer les idées de façon pragmatique de développer leur intelligence de façon perfectible. Les activités culturelles, en ouvrant différents modes de pensée et d'agir, favorisent cette conception triarchique de l'intelligence et contribuent alors à la valorisation des élèves et de leur confiance en soi.

II- La méthodologie de la recherche

1. La méthode

Nous avons choisi pour établir notre recherche la démarche clinique des cas. En effet, au regard de notre sujet, cette démarche semble être la plus pertinente dans la mesure où l'évaluation des effets des activités culturelles sur le comportement des élèves s'établit par la description de faits, qui nous permettra de nous interroger sur cette problématique. Notre recherche s'appuyant sur l'observation narrative des comportements, des gestes, et donc du verbal et du non verbal des élèves, il s'agit bien d'essayer de comprendre l'impact de ces activités dans le développement personnel des élèves, mais aussi dans leur vie sociale, dans leur rapport avec les autres et dans leur compréhension du monde.

2. Le terrain

Notre problématique nous a permis de déterminer le terrain sur lequel nous fondons nos observations. Celui-ci se situe dans un établissement scolaire, une école élémentaire de 190 élèves (sept classes ordinaires et une classe ULYS), situé en zone urbaine sensible. Nous menons notre recueil d'informations précisément dans une classe de CE1 où évoluent vingt-huit élèves, treize filles et quinze garçons. Cette recherche vise à faire apparaître les effets que l'éducation culturelle peut apporter à ces élèves, repérés grâce à tous les signes non verbaux et les non-dits, et par l'ensemble des moments d'échanges que nous aurons avec les élèves.

3. Le corpus

Le recueil de données est élaboré à partir de différents outils. Dans un premier temps, des questionnaires destinés aux élèves et d'autres aux enseignants permettront d'obtenir des déclarations quant à leurs opinions et points de vue. Puis, à partir d'entretiens semi-directifs (définis par le jeune âge des interviewés) avec les élèves, nous les amèneront à exprimer leurs ressentis, leur goût ou non-goût et leurs émotions à propos de différentes activités culturelles (une visite au musée, la chorale de l'école,

la vue d'un tableau, l'élaboration d'un spectacle de danse, l'étude de poésies, les arts plastiques, etc.). Enfin, l'observation narrative des attitudes, des expressions, des comportements, des gestes, propos ou encore des émotions des élèves permettra également de recueillir de précieuses informations nécessaires pour notre recherche.

4. La transcription du recueil de données

4.1. Les questionnaires

Nous avons établi un questionnaire à l'attention des élèves, que nous avons expliqué et rempli en classe de façon collective, chaque élève ayant répondu individuellement aux questions. Ce questionnaire interroge sur l'intérêt porté par les élèves pour les pratiques culturelles et artistiques, sur l'expression de leurs ressentis à propos de ces activités proposées à l'école, sur leurs envies et préférences. Il s'agit d'une transcription partielle, en fonction de l'intérêt des réponses au regard de notre problématique.

Nous avons par ailleurs demandé à l'enseignante de cette classe de remplir un autre questionnaire, portant sur l'intérêt et l'acquisition de compétences et capacités chez les élèves, sur les comportements et les émotions qu'elle peut observer lors de ces activités et sur la place qu'elle-même et l'école donne aux pratiques artistiques et culturelles. Ce questionnaire est transcrit partiellement.

4.2. Les entretiens

Lors d'une séance de littérature autour d'un recueil de poésies, sur l'étude du sens de l'œuvre et de l'intention de l'auteur, son aspect plus artistique, nous avons recueilli des informations auprès des élèves grâce à des entretiens semi-directifs. Il s'agit de faire parler les élèves à propos de leurs sentiments, leurs émotions et leurs points de vue, et donc de prendre en compte la dimension sensible dans leur appropriation du texte, après qu'ils aient dû illustrer leur ressenti de ce poème. Nous avons transcrit partiellement ces entretiens et sélectionné les plus pertinents au vu de notre problématique.

4.3. L'observation narrative

Nous avons par ailleurs collecté des informations essentielles pour notre recherche par une observation narrative des comportements et attitudes au cours de l'activité

chorale, dont nous n'avons gardé que les éléments intéressants liés à notre problématique. Ces séances de chorale sont un terrain très riche pour l'observation de l'investissement des élèves puisqu'elle entre dans le projet d'école en éducation artistique et culturelle, construit à la fois autour d'un spectacle de chant et d'un concours national, en partenariat avec des intervenants du Conservatoire d'Aix-en-Provence. La mise en place de ces projets incite les élèves à travailler ensemble, vivre ensemble et progresser, en se déclinant autour de deux axes : la culture et les apprentissages. En étant acteur de son apprentissage, l'élève comprend et s'ouvre au monde. L'observation narrative des signes non-verbaux s'est évidemment faite lors de tous les moments passés avec les élèves au cours d'activités culturelles.

5. Le traitement du corpus

A partir de ce recueil de données et des différents ancrages exposés dans notre cadre d'étude, nous avons établi une grille d'analyse, constituée de différentes catégories et sous-catégories permettant de traiter notre corpus au regard des textes et recherches liés à notre problématique.

La première catégorie porte sur l'importance des ateliers et des pratiques, déclinée dans les sous-catégories suivantes : la valorisation dans l'appropriation des savoirs, le développement de savoir-faire et savoir-être, des effets favorisant l'implication, la motivation, l'enthousiasme et la persévérance, ainsi que l'épanouissement et la confiance en soi développés par la stimulation.

La deuxième catégorie explique le rôle de la transmission culturelle dans deux sous-catégories : ses effets internes (acquisition de connaissances et de compétences) et ses effets externes (amélioration des performances cognitives, compétences sociales et réduction des inégalités, et construction de la personnalité et de l'estime de soi). Les interactions sociales comme facteur de développement intellectuel sont l'objet de la troisième catégorie, présentée dans les sous-catégories suivantes : l'augmentation des capacités de compréhension, de création, d'imagination et d'action et le développement de la mémoire, de l'attention et des émotions.

La quatrième catégorie révèle l'insertion sociale, favorisée par l'éducation culturelle. Ses sous-catégories portent sur le développement des compétences sociales et citoyennes, sur le développement des capacités d'initiative, de l'esprit critique et du sens des responsabilités, sur l'ouverture à l'altérité et à la tolérance et sur le respect

des différences culturelles favorisant le sentiment d'appartenance à l'histoire du monde : une culture commune.

Enfin, la cinquième et dernière catégorie évoque la notion d'égalité d'accès à la culture, et donc d'égalité des chances. Elle est déclinée en deux sous-catégories : d'une part l'éducation culturelle permet à tous d'entretenir un rapport avec l'art, de rencontrer des œuvres et des artistes, et d'autre part, elle développe un intérêt et une curiosité, qui favorisent une continuité dans les apprentissages, contribuant ainsi à réduire les inégalités dans les résultats scolaires.

III. L'analyse et l'interprétation du corpus

1. Interprétation

La première catégorie de notre grille d'analyse porte sur « l'intérêt pédagogique des ateliers et des pratiques ». En effet, les projets, les partenariats et les rencontres, fortement préconisés par l'Education Nationale, permettent aux élèves d'être acteurs de leur apprentissage en favorisant les liens entre connaissances et pratiques sensibles et entre les disciplines. L'exercice de ces pratiques nous a permis d'observer chez les élèves une implication, une motivation et un enthousiasme, qui développent leur persévérance dans la recherche et la réflexion. En rendant concrète l'appropriation des savoirs, nous avons par ailleurs constaté que les ateliers artistiques développent chez les élèves des savoir-faire et des savoir-être dans leurs attitudes sociales notamment. Ils se sentent valorisés dans l'accomplissement et la réussite des tâches. Cette stimulation montre des élèves épanouis, commençant à développer leur confiance en eux et ainsi construire leur identité. En observant une séance de chorale, nous avons remarqué deux types de comportements et d'attitudes : la moitié du groupe semble très investie, intéressée et concentrée. Leur expression corporelle démontre d'une implication, d'un enthousiasme, et leurs rires et leurs sourires d'un épanouissement et d'une confiance en eux. En utilisant le corps et les émotions comme moyen d'exercer ses facultés, cette éducation musicale prend en compte la dimension cognitive afin qu'elle puisse être un vecteur de la pensée, de l'effort et de la réalisation de soi. L'autre partie de la classe semble moins intéressée, et quelques élèves totalement désintéressés. Ceux-ci n'accrochent pas du tout et en profitent pour se dissiper. Lorsque nous les questionnons à ce sujet, ils répondent « C'est pas drôle, on préfère jouer au foot ». Pour la plupart d'entre eux, l'interaction entre leur origine sociale et la construction des significations des contenus d'apprentissage, notamment culturels, est très difficile à se faire puisque ces significations symboliques n'existent pas à l'extérieur de l'école (Pagoni, 2014). Cette origine sociale et culturelle n'apparaît cependant pas comme un frein aux plaisir, progrès et apprentissage de ces enseignements de façon systématique, bien au contraire. Pour ces élèves dont l'intérêt d'une pratique artistique est limitée, nous avons vu qu'il est possible de le susciter, en rendant explicites les objectifs et les ressources à mobiliser pour donner du sens à ces

activités (Gombert, 2017). Expliciter, réguler, planifier et motiver sont autant de focales du travail de l'enseignant pour adapter de façon pédagogique les contenus de ces activités culturelles, bien souvent mal comprises par des élèves les plus en difficulté. Nous notons par ailleurs que certains des élèves les plus timides et réservés en classe sont très épanouis, ils participent avec assurance, osent chanter seuls devant le reste de la classe. Ce type d'activités développe en effet une persévérance dans la confrontation de situations cognitives complexes, qui servira à construire leur identité en toute confiance.

Notre deuxième catégorie repose sur « la transmission culturelle ». Nous constatons l'importance de l'éducation culturelle et artistique dans la transmission des savoirs dans deux sortes d'effets positifs : des « effets internes » et des « effets externes » (Lauret, 2014). D'une part dans l'acquisition des connaissances et des compétences, et dans l'amélioration des performances cognitives et des compétences sociales de l'autre. En effet, la progression de l'élève est résolument observable d'une période à l'autre dans les connaissances acquises et dans les compétences qu'il développe, les activités culturelles favorisant la recherche intellectuelle en permettant aux élèves d'explorer l'ensemble des possibles dans chaque situation. Ainsi, l'élève apprend d'autres manières de penser et explore ses limites, en interaction avec le monde qui l'entoure. En observant les élèves dans ces situations, nous constatons une évolution dans leur pratique artistique : ils semblent appréhender ces activités de façon plus sereine, plus réfléchie, d'une semaine à l'autre. Les capacités et compétences des élèves attendues par l'enseignante et les intervenants se développent petit à petit mais d'une manière sensible. Ils agissent en interaction, en s'entraïdant et se stimulant entre eux lorsque les situations deviennent trop complexes pour leur charge cognitive ou affective, ou même intellectuelle. Les « effets externes » s'observent dans la construction de l'identité culturelle de l'élève, qui s'affirme jour après jour en découvrant sa sensibilité et en développant son esprit critique grâce à ces pratiques. L'enseignement culturel aide alors à la construction de la personnalité des élèves et de leur estime de soi, marquée par la progression de leur autonomie et d'ouverture aux autres. Lors d'un entretien avec l'enseignante de la classe de CE1, terrain de notre recherche, celle-ci a indiqué avoir clairement noté ces progrès chez les élèves, de plus en plus autonomes et loquaces, courageux et persévérants, capables désormais d'exprimer et d'expliquer leurs points de vue à propos d'une œuvre artistique ou d'un projet culturel. Leur motivation et leur curiosité sont plus grandes qu'en début d'année,

amplifiées par l'émulation collective qu'engendrent ces activités. La place centrale de la transmission culturelle dans le rapport du Haut Conseil de l'Education artistique et culturelle est également mise en avant par les valeurs communes et sociales qu'apportent l'éducation culturelle, essentielles à l'édification d'un individu. Nous avons ainsi noté, lors de nos entretiens mais aussi des explicitations des productions des élèves entre eux, qu'ils se félicitent mutuellement, s'encouragent. Nous ressentons alors leur plaisir. Heureux de pouvoir montrer leurs travaux, l'enseignante met en place un projet transversal en arts plastiques : les élèves vont créer une œuvre commune en assemblant leurs dessins, qui sera affichée dans les couloirs de l'école. La valorisation des productions des élèves, ravis qu'elles soient exposées et de pouvoir en parler, permet de mesurer l'estime de soi que les élèves sont en train de construire. Les capacités sociales et personnelles développées chez les élèves lors de ces pratiques, ainsi que leur aptitude à supporter des tensions ou frustrations générées par des situations problématiques, bâtissent jour après jour leur confiance en eux, bénéfique pour l'ensemble des apprentissages. Un autre effet externe de la transmission culturelle sera abordé dans la dernière catégorie, à savoir la réduction des inégalités.

Nous distinguons dans une troisième catégorie d'autres effets de l'éducation culturelle : « les interactions sociales participent du développement intellectuel de l'élève ». A partir de ce concept élaboré par Vygotski, et selon lequel c'est l'apprentissage qui anticipe le développement de l'enfant, nous avons en effet remarqué que les interactions entre pairs, favorisées par les ateliers artistiques et culturels augmentaient les capacités de compréhension, de création, d'imagination et d'action, dans la stimulation qu'apportent la présentation, l'explicitation et l'exposition de leurs productions à leurs pairs. Les interactions sociales sont par ailleurs facteur d'émotions, amplifiées lors de travaux artistiques en groupe. Les élèves communiquent davantage et s'enthousiasment à partager leurs sentiments. Wallon et Vygotski remarquent également que ces interactions permettent le développement de la mémoire et de l'attention. Nous avons effectivement pu le percevoir dans la classe lors de l'atelier littérature et illustration d'un poème. L'enseignante soumet les travaux des élèves à la classe, l'écoute et l'attention portées sur l'imagination de leurs camarades sont autant de capacités et de compétences sociales et personnelles qu'ils sont en train d'acquérir. Les élèves sont capables de mettre en lien leurs propres productions et le travail de l'artiste, dont ils ont bien compris l'intention. On remarque

alors le travail réflexif, mis en œuvre par leur attitude créative, valorisante à leurs propres yeux. Ils se sentent en confiance, épanouis. Ces interactions, dialogues, confrontations à des situations réelles en groupe sont mis en valeur dans les activités culturelles, qui amènent les élèves à réfléchir et apprendre intelligemment. Les différentes méthodes de pensées (analytique, créative et pratique), utilisées ensemble dans l'enseignement culturel, permettent en effet aux élèves à penser correctement, en développant un mode de réflexion efficace, nécessaire à toutes les disciplines, à leur réussite scolaire, mais aussi à leur insertion dans la société. Nous remarquons ainsi que tous les élèves, qu'ils soient pragmatiques, créatifs ou encore en inadéquation avec le milieu scolaire, sont concentrés et en mode réflexif dans les tâches que nous leur demandons lors de situations culturelles et artistiques, y compris les élèves qui paraissent désintéressés. En effet, nous constatons que, pris un à un, ces élèves sont capables d'expliquer l'intention du travail ou de l'activité, et au final, d'en montrer une curiosité et une certaine motivation. Sans qu'ils ne s'en rendent compte, ces pratiques, même si elles ne sont pas du goût des élèves, contribuent à leur valorisation et donc à leur confiance en eux.

Dans une quatrième catégorie, nous soulignons l'importance des activités culturelles dans l'insertion sociale. Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture met l'accent sur les compétences sociales et citoyennes. La pratique d'activités culturelles à l'école participe du développement de ces compétences, en formant les élèves à un esprit citoyen. En effet, les capacités d'initiative, l'esprit critique et le sens des responsabilités sont des notions centrales dans l'apprentissage mis en œuvre dans ce type d'activités. Nous remarquons ainsi que les élèves, au cours de leur cursus scolaire, prennent de plus en plus facilement part aux débats provoqués par l'étude d'une œuvre d'art, aux projets réalisés à l'école ou encore à la prise de conscience du concept de responsabilité individuelle dans la vie collective de l'école, mise en exergue dans des activités communes. Les activités culturelles, notamment artistiques, ouvrent par ailleurs à l'altérité et à la tolérance, dans la mesure où cette culture commune et universelle, pilier central de l'Art, favorise le respect des différences culturelles. Nous avons effectivement constaté que les élèves, lors de séances d'histoire des arts, évoquent l'origine des œuvres comme une caractéristique artistique, dont ils sont capables, en se remémorant leurs connaissances, de la restituer dans le temps et dans l'espace, et de la mettre en lien avec le reste du monde, en utilisant leurs propres représentations, jugements et connaissances personnelles.

Les élèves ont déjà conscience que l'acquisition de ces connaissances artistiques sont communes au monde entier et à toutes les époques, puisqu'elles sont pérennes et universelles. La tolérance est objectivement difficilement observable, mais elle se ressent dans la mixité des rapports sociaux. Ces comportements altiers et tolérants se construisent tout au long du cursus scolaire des élèves, grâce à leur capacité d'initiative et leur responsabilité individuelle et vis-à-vis d'autrui qui se développent notamment lors des échanges en œuvre dans les activités artistiques et culturelles, qui favorisent la compréhension des règles de la vie sociale et des notions humaines. Nous notons dans le discours des élèves leur compréhension de la notion d'appartenance à une culture et à une histoire communes et celle de défendre leur identité culturelle. L'éducation culturelle favorise alors le développement personnel, cognitif et sensible des élèves, en interaction avec le monde qui les entoure.

La cinquième catégorie de notre grille d'analyse porte sur l'égalité d'accès à la culture, et donc l'égalité des chances, priorité de l'Education Nationale. Le Parcours d'Education Artistique et Culturelle indique en effet le rôle essentiel à donner aux enseignements culturels, qui contribuent à la réussite et à l'épanouissement de tous les élèves, dans l'appropriation des savoirs par la pratique. Malgré le fait que nous ne pouvons pas à proprement parler observer des comportements ou des capacités chez les élèves dans cette catégorie, nous ne pouvons occulter cet effet positif majeur de l'éducation culturelle à l'école : elle permet à tous les élèves d'entretenir un rapport avec l'art, de rencontrer des œuvres et des artistes. Rencontres et pratiques que certains n'ont jamais eues et n'auront peut-être jamais l'occasion de découvrir en dehors de l'école. Cette égalité des chances est un point essentiel dans les nouveaux enjeux de l'école, et l'intérêt et la curiosité de tous les élèves sont bien réels dans ces activités culturelles, y compris chez les élèves les plus en difficulté. Nous avons effectivement noté un intérêt quasi général évoqué par les élèves eux-mêmes grâce au questionnaire distribué, et une envie de continuer à découvrir et à pratiquer ces activités. L'ensemble des élèves émet en effet le souhait de participer à davantage de sorties au musée, théâtre, et autres spectacles culturels. La directrice de l'établissement dans lequel s'établit notre recherche nous a par ailleurs indiqué l'importance du développement de projets culturels, qu'elle s'est efforcée à mettre en place depuis deux ans, dans cette idée d'égalité des chances. Elle souligne en effet que le rôle majeur de ces projets est bien de permettre à tous les élèves d'apprendre ensemble, de progresser ensemble et d'apprendre à vivre ensemble. En liant la culture

aux apprentissages, le projet de cette école doit aider les élèves à comprendre et à s'ouvrir au monde. L'éducation culturelle qui, nous avons pu le remarquer, permet le développement cognitif, l'acquisition de compétences sociales et la capacité d'initiative, favorise ainsi la réduction des inégalités des résultats scolaires entre les élèves favorisés et défavorisés. La réussite scolaire pour tous et l'accès à la culture pour tous sont bien les attentes et les besoins de l'école, dans son rôle et sa faculté à redresser les inégalités et à préparer tous les élèves à vivre dans un monde incertain.

2. Limites et discussion

Le choix de cette problématique nous a amené à rencontrer quelques difficultés quant à l'observation de tous les éléments évoqués dans le cadre d'étude puisqu'il s'agit d'effets cognitifs, sociaux, et de développement personnel, mesurables sur un plus long terme. Ces progrès et capacités sont en effet davantage visibles dans un bilan de fin d'école primaire, plus à même d'être comparés à la personnalité des élèves de début de scolarité. Cependant, les émotions sont perçues, et les notions de confiance et d'estime de soi sont également visibles, dans une certaine mesure. Les comportements sociaux des élèves lors d'activités culturelles sont par ailleurs une représentation de leurs progrès dans la vie sociale de l'école, et donc en dehors.

Par ailleurs, le manque de possibilités de se rendre sur notre terrain d'investigation afin de recueillir des données a constitué un obstacle important. Il a en effet été difficile de démontrer tous ces effets, dont on sait désormais qu'ils sont réels après notre recherche et lecture des rapports, recherches, ouvrages et autres articles réalisés à travers le monde, l'observation de ces effets se faisant dans l'accroissement de capacités, de compétences sociales et personnelles et de l'acceptation d'émotions complexes, c'est-à-dire en notant l'évolution. Il aurait donc été plus propice et plus facile de collecter ces éléments dans le quotidien d'une classe. Or notre recherche a été limitée dans le temps, réduite à une courte période qui nous a néanmoins permis de percevoir des changements d'attitude des élèves vis-à-vis des apprentissages et de leur intégration relationnelle.

Notre recherche sur l'éducation culturelle à l'école et sur les effets positifs qu'elle engendre dans le développement personnel et social des élèves, établis au moyen de nos observations mises en lien avec les théories de chercheurs et de professionnels,

a pour vocation de démontrer l'importance d'intégrer ces pratiques dans l'enseignement que nous, futurs professeurs des écoles, avons envie de dispenser dans l'intérêt de nos élèves, pour qu'ils réussissent leur intégration sociale et humaine. Une compréhension et une conscience de ces enjeux sont donc primordiales chez les enseignants de l'école primaire, tant le bénéfice est important.

L'éducation artistique et culturelle est en effet trop peu présente à l'école, due au manque de formation des enseignants dans ces domaines, et à la peur que peut représenter la perte de la maîtrise des savoirs dans leur culture artistique lacunaire. Une sorte d'impossibilité à se représenter ce que peut être l'enseignement du sensible, tant il semble toujours ancré dans la subjectivité qui, par définition, est individuelle et singulière peut également être un frein dans la volonté de l'enseigner.

Comprendre donc les enjeux et les nombreux intérêts de ces disciplines artistiques et culturelles pour les élèves peut amener à faire l'effort de pallier le manque de formation et de culture pour les inclure dans nos enseignements qui, avec le travail de recherche que cela demande, pourra permettre d'étoffer notre propre culture artistique. Afin de répondre de façon pédagogique à ces problématiques, il est important de ne pas oublier que le savoir qui résulte d'un questionnement, d'un comportement émotionnel particulier puis d'une imprégnation par une rencontre réelle avec l'œuvre ou l'artiste construit véritablement une culture dans l'esprit des élèves.

Nous restons convaincus d'une chose : la culture est indispensable et il faut lui redonner toute sa place et tout son sens.

Conclusion

Notre hypothèse de départ, qui avançait l'idée que les activités culturelles à l'école pouvaient avoir des effets positifs dans le développement personnel et social des élèves, a été démontrée au cours de notre recherche à travers différentes notions. Ainsi, l'estime de soi, la confiance en soi, l'esprit créatif, citoyen, l'ouverture sur le monde, ou encore le développement intellectuel sont autant de concepts que nous avons essayé d'identifier et de mesurer chez des élèves de six à sept ans.

Notre recherche a donc permis de montrer l'intérêt et le bénéfice des pratiques culturelles et artistiques à l'école dans les rôles pédagogique, de valorisation, d'apprentissage, de développement intellectuel et cognitif, d'insertion sociale et d'égalité des chances qu'elles peuvent jouer. Ces effets ne sont toutefois pas de simples notions puisque nous avons pu observer nombre d'entre eux à travers des attitudes, des émotions et des comportements.

Lors des ateliers et des pratiques artistiques, nous avons en effet observé un enthousiasme, une implication et une motivation qui développent la persévérance chez les élèves et une valorisation dans leur réussite de la tâche. Nous avons également noté que la transmission culturelle, hormis son rôle de faire acquérir aux élèves des connaissances et des compétences, permet une amélioration de leurs performances cognitives et de leurs compétences sociales dans la mesure où la sensibilité en jeu dans ces enseignements s'identifie progressivement et les aide à construire leur personnalité. Par ailleurs, les interactions sociales dont nous avons été spectateurs lors d'activités culturelles sont facteur d'émotions, que les élèves apprennent à gérer et à exprimer de plus en plus facilement. Elles facilitent en outre leur capacité de compréhension, d'imagination et d'action, par l'entraide et l'émulation du groupe classe, que chacun sera ensuite capable de mettre en œuvre de façon individuelle dans son apprentissage. La mémoire et l'attention sont également particulièrement exploitées dans ces moments, les séances artistiques ou culturelles étant étonnement plus calmes et centrées sur le sujet que dans les autres disciplines dites classiques. Nous pouvons alors affirmer que les interactions sociales participent du développement intellectuel des élèves. Notre recherche a également démontré que l'altérité, la tolérance, le respect des différences culturelles ainsi que l'esprit critique et la capacité d'initiative sont autant d'attitudes et de capacités qui sont développées par

les pratiques culturelles, et qui jouent donc bien un rôle dans l'insertion sociale des élèves. Enfin, notre étude a permis d'établir que l'éducation culturelle favorisait l'égalité des chances, dans sa contribution à la réduction des inégalités des résultats scolaires par la valorisation de tous les élèves et la confiance en soi qu'elle permet d'acquérir, ainsi que dans l'égal accès à la culture. L'ensemble de ces éléments et leur importance consent à affirmer que l'enjeu de cet enseignement est immense.

Cette réflexion nous conduit à persévérer dans notre démarche, notre conviction de l'intérêt et des enjeux de l'éducation culturelle à l'école étant encore davantage renforcée après notre recherche. En tant qu'enseignante, nous continuerons à recueillir des données sur les effets positifs qu'apportent ces enseignements du sensible, afin de continuer à le promouvoir de plus en plus affirmativement.

Références Bibliographiques

Institutionnelles

- Ministère de l'Education Nationale. (2015). *Guide pour la mise en œuvre du Parcours d'éducation artistique et culturelle* (BO du 7 juillet 2015). Repéré à l'URL spécifique <http://www.education.arts.culture.fr/n-1/focus/affichage-article/article/un-guide-pour-la-mise-en-uvre-du-parcours-deducation-artistique-et-culturelle.html>
- Ministère de l'Education Nationale. (2013). *Le parcours d'éducation artistique et culturelle* (circulaire interministérielle N°2013-073 du 3 mai 2013). Repéré à l'URL spécifique http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html
- Ministère de l'Education Nationale. (2008). *Programme d'enseignement de l'histoire des arts* (BO N°32 du 28 aout 2008). Repéré à l'URL spécifique <http://www.education.gouv.fr/cid22078/mene0817383a.html>
- Ministère de l'Education Nationale. (2015). *Référentiel de l'Education prioritaire*. Repéré à l'URL spécifique https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/accueil/Referentiel_de_l_education_prioritaire.pdf
- Ministère de l'Education Nationale. (2015). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture* (BO n°17 du 23 avril 2015). Repéré à l'URL spécifique <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

Professionnelles

- Bautier, E & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarissations et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue Française de Pédagogie*, volume 148.
- Cohen, O.J., Lauret, J.M. & Lockwood D. (2009). L'éducation artistique et culturelle de la maternelle au lycée. *Revue Beaux-Arts, Hors-série*.
- Crinon, J. & Rochex, J.Y. (2012). *La construction des inégalités scolaires*. Rennes, France : Presse Universitaire de Rennes.

- Do, C.L., Gentil, R., Poncet, P., & Régnier C. (2006). *Le fonctionnement des dispositifs de l'action artistique et culturelle*. Paris, France : Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Lauret, J.M. (2014). *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse, France : Éditions de l'Attribut.
- Pire, J.M. (2006). *Rapport d'activité du Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle*. Paris, France : La Documentation Française.

Théoriques

- Ardois, C. (2006). *Eduquer l'intelligence : Comment développer la pensée critique des élèves*. Bruxelles, Belgique : Editions De Boeck Université.
- Baïdak, N., Horvath, A., Kearney, C. & Sharp, C. (2009). *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. Bruxelles, Belgique : P9 Eurydice.
- Ministère de la Culture & Ministère de l'Education Nationale. (2008). *Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*. Symposium européen et international de recherche, Centre Pompidou, Paris, France : La Documentation française.
- Pagoni, M. (2014). *Ecole(s) et culture(s), savoirs scolaires, pratiques sociales et significations*. Berne, Allemagne : Peter Lang SA, éditions scientifiques internationales.
- Sternberg, R.J. (2009). *Successful intelligence*. New York, U.S.A.: Simon & Schuster.
- Vygotski, L. (1934). *Pensée et Langage*. Paris, France : Editions La Dispute.
- Wallon, H. (1934). *Les Origines du caractère chez l'enfant. Les préludes du sentiment de personnalité*. Paris, France : P.U.F.

Annexes

Annexe 1 : La grille d'analyse

CATEGORIES	SOUS-CATEGORIES
L'importance des ateliers et des pratiques : lien entre connaissances et pratiques sensibles et entre les disciplines	<ul style="list-style-type: none"> -valorise l'appropriation des savoirs en les rendant concrets -développe savoir-faire et savoir-être -favorise l'implication, la motivation, la persévérance et l'enthousiasme -la stimulation favorise l'épanouissement et la confiance en soi
La transmission culturelle	<ul style="list-style-type: none"> -effets internes : acquisition des connaissances et compétences -effets externes : amélioration des performances cognitives, compétences sociales et réduction des inégalités -construction de la personnalité et de l'estime de soi
Interactions sociales et développement intellectuel	<ul style="list-style-type: none"> -augmente les capacités de compréhension, de création, d'imagination et d'action -favorise la mémoire, l'attention, les émotions
L'insertion sociale	<ul style="list-style-type: none"> -développe des compétences sociales et citoyennes : connaissance des valeurs de la République, la règle, le droit -développe les capacités d'initiative, l'esprit critique et le sens des responsabilités -ouvre à l'altérité et la tolérance -favorise l'appartenance à l'histoire du monde : une culture commune et le respect des différences culturelles
L'égalité d'accès à la culture = l'égalité des chances	<ul style="list-style-type: none"> -Permet à tous d'entretenir un rapport avec l'art, de rencontrer des œuvres et des artistes -Développe un intérêt et une curiosité

Annexe 2 : Le questionnaire à l'attention de l'enseignante

- Quelles sortes d'activités culturelles proposez-vous à vos élèves ?

Chorale, pratique artistique plastique, danse, visites de musées, visite de structures artistiques et spectacles (danse, théâtre, selon les projets).

- Accordez-vous une place importante, un intérêt particulier aux activités culturelles ?

Enormément, d'autant plus que l'école est située en zone sensible et que peu d'élèves ont accès à la culture.

- Observez-vous des différences de comportement, d'attitude lors d'activités plus « artistiques » chez les élèves ? (positives ou négatives)

Plutôt positives. Ils sont très curieux et la pratique artistique les calme (pour le plastique) ou les oblige à se concentrer (danse, chorale).

- Pensez-vous que ces activités peuvent avoir des effets positifs dans le développement de l'enfant ? (confiance, estime de soi, valorisation, motivation...)

Oui, tout à fait : connaissance de soi, motivation, valorisation des élèves en difficulté dans les autres matières.

- Observez-vous un désintérêt total pour ces activités de :

- *Moins d'un quart des élèves*
- *Un quart*
- *La moitié*
- *Les trois-quarts*
- *Plus*

- Pensez-vous que ce désintérêt provient le plus souvent :

- *D'un désintérêt général pour l'école*
- *Du milieu social de l'élève*
- *D'une impression de perte de temps*
- *Autre*

Les élèves qui souvent ont des difficultés à se concentrer et à rentrer dans l'activité.

- Percevez-vous davantage d'expressivité, de confiance en soi chez les élèves les plus timides lors d'activités culturelles ?

Pas forcément davantage que les autres mais une prise de confiance en soi certainement.

- Des sorties culturelles sont-elles prévues ? (musée, cinéma, spectacle, théâtre, visite de monuments...)

Oui : musées, Pavillon Noir, Atelier Cézanne...

- L'histoire des arts intéresse-t-elle les élèves ? Avez-vous l'impression qu'ils retiennent les notions abordées, les artistes étudiés et qu'ils ont envie d'en savoir encore plus ?

Oui, absolument. Ils sont très intéressés et se souviennent de notions et concepts artistiques souvent assez compliqués.

- Que percevez-vous en terme d'émotions et de ressentis chez les élèves ?

Bien souvent admiratifs devant les propositions des artistes et curieux de savoir comment ils ont procédé. Ils sont investis et enthousiastes.

Annexe 3 : Le questionnaire à l'attention des élèves

- Est-ce que tu sais ce qu'on appelle culture ?

Aucun des vingt-sept élèves interrogés ne connaît le sens du mot « culture ».

- Il y a plein de domaines de culture. Lequel préfères-tu ?

- Peinture, sculpture
- Littérature : livres et poésies
- Musique
- Danse
- Architecture et monuments (par exemple visiter des châteaux)
- Théâtre
- Aller au musée

Tous les élèves ont tout sélectionné.

- Est-ce que ces activités t'intéressent ?

18 élèves se disent être très intéressés par les activités culturelles et artistiques

4 élèves être un peu intéressés

5 élèves pas du tout.

- Aurais-tu envie d'aller au musée voir des tableaux ? Visiter des monuments ?
Voir des spectacles de danse ou des pièces de théâtre ?

16 élèves aimeraient aller plus souvent au musée ou au théâtre.

- Est-ce que tu aimes faire de la peinture ?
 - o OUI : qu'est-ce que tu ressens ?
 - o NON : pourquoi ?

Pour les élèves intéressés, faire de la peinture leur procure joie, calme, plaisir.

Pour les autres, la pratique artistique les énerve, leur salit les mains.

- Est-ce que tu aimes chanter à la chorale ?
 - o OUI : qu'est-ce que tu ressens ?
 - o NON : pourquoi ?

17 élèves aiment chanter à la chorale, y trouvent du plaisir.

Pour 10 élèves cela fait trop de bruit, chanter les agace.

- Qu'est-ce que tu préfères comme cours à l'école ?

9 élèves disent préférer les arts plastiques comme cours à l'école

11 élèves les maths

4 élèves le français, la lecture et la poésie

2 élèves l'anglais

1 élève rien

- Pour toi, l'art, ça ... (tu peux entourer plusieurs réponses) :
 - o Te rend calme
 - o *Te plait de créer quelque chose, d'imaginer*
 - o T'intéresse, tu voudrais en savoir plus sur l'artiste, l'auteur...
 - o Te rend heureux, te procure de la joie
 - o Ne t'intéresse pas du tout
 - o Tu ne ressens rien
 - o Tu préférerais faire autre chose
 - o *C'est agréable*

Annexe 4 : Les entretiens

Manelle, 7 ans : « J'aime bien la poésie, j'aimerais bien un grand livre de poésies ! Parce-que je peux imaginer, dessiner ce que j'imagine quand je lis. Ça me rend contente. Il y a des rimes, des vers, c'est joli. Et en plus ma mère elle sait pas trop lire ».

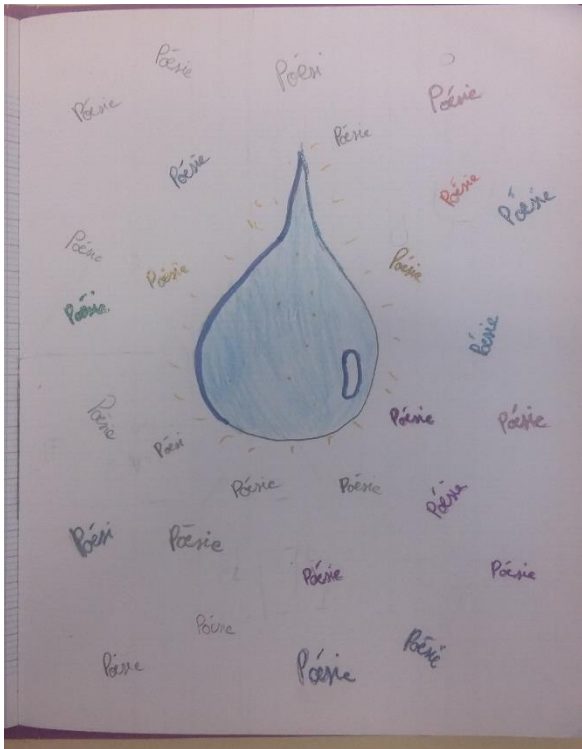
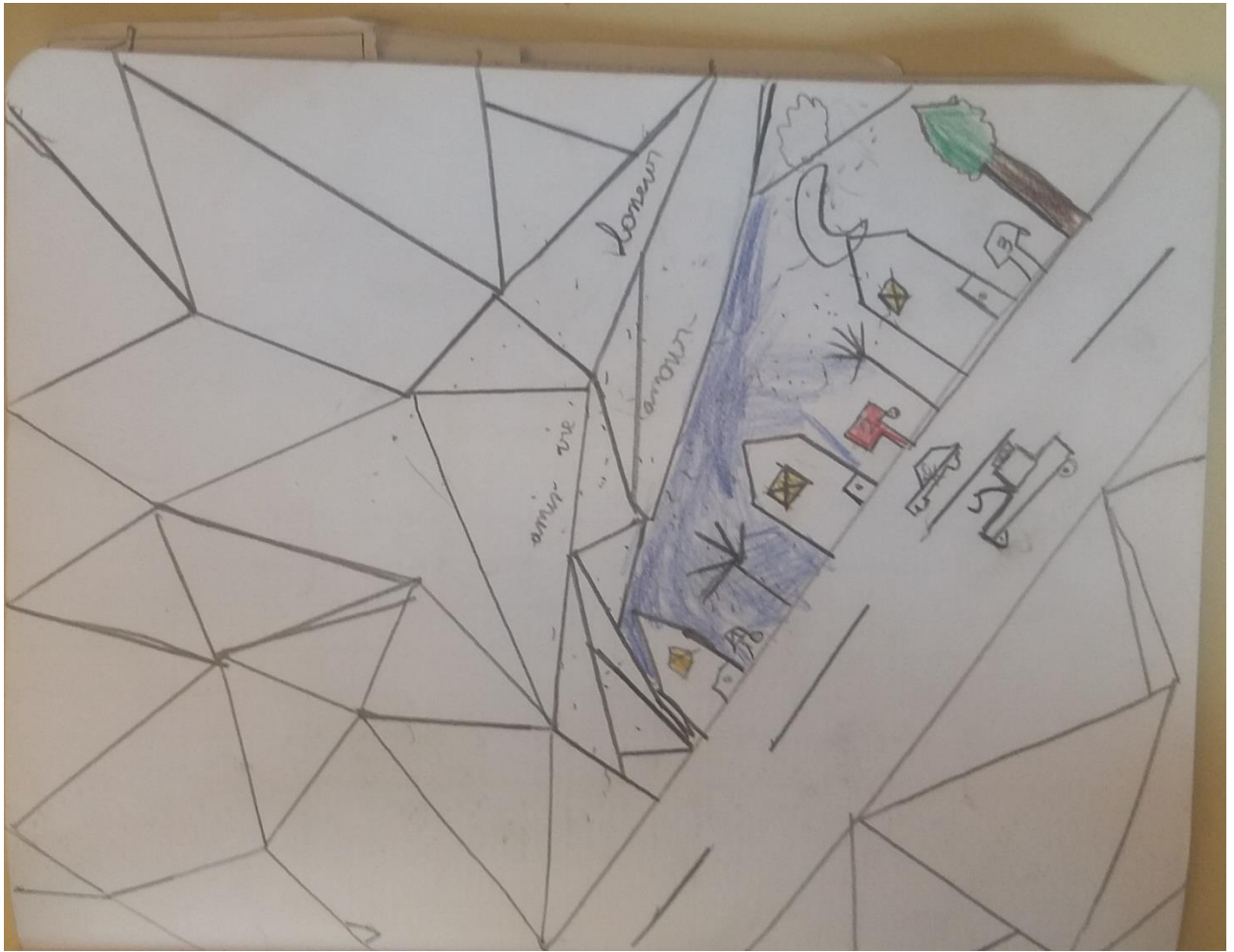
Juliette, 8 ans : - « J'adore les poésies parce-que je peux imaginer plein de choses. Après j'ai envie de les dessiner. Ça m'apporte de la joie, j'ai envie d'en lire plein ! »

- Et tu aimes regarder les tableaux aussi ?
- « Oh oui ! J'aime la peinture. Des fois c'est juste des traits mais c'est intéressant de savoir ce que le peintre a voulu faire. J'ai envie d'aller dans les musées avec l'école, ça me rend heureuse. »

Jonathan, 7 ans : « J'aime bien aller au musée. J'aime bien la sculpture, Picasso. C'est joli, amusant. Ça me procure une émotion de paix, de respect. ».

Annexe 5 : Les illustrations des élèves d'une poésie d'Alain Serres





L'éducation culturelle et artistique est indispensable à la démocratisation culturelle et à l'égalité des chances. C'est pourquoi l'Education Nationale réaffirme sa place dans les programmes scolaires, pour permettre chaque jour à plus d'élèves d'accéder à la culture sous toutes ses formes et de développer une pratique artistique.

La valorisation dans l'appropriation du savoir de l'élève, générée par ces pratiques, favorise la poursuite et la réussite de son parcours scolaire. L'objectif de l'éducation culturelle à l'école est donc de permettre à chacun de faire l'expérience de la rencontre avec l'art dans son parcours personnel. L'art montre aux enfants qu'il existe des rituels qui rendent possible l'attention, l'expression, la pensée, l'émotion, dans ce qu'elles ont de plus fort. Cet enseignement du sensible contribue alors à la construction personnelle, intellectuelle, sociale et citoyenne de l'élève.

Les enjeux de l'éducation culturelle invitent donc à s'interroger sur la place qui lui est accordée à l'école, sur les rôles qu'elle peut endosser dans les effets que cet enseignement peut apporter dans le développement personnel et social de l'élève.

Quels effets, quelles capacités, quelles compétences, quelles conceptions ces pratiques culturelles développent-elles chez les élèves ? Autant de questions auxquelles nous nous attacherons à répondre dans ce mémoire de recherche.

Cultural and artistic education is essential to the cultural democratization and the equal opportunity. It allows each day at more pupils to reach the culture in all its forms and to develop an artistic practice.

Valorization in the appropriation of the knowledge of the pupil, generated by these practices, supports the continuation and the success of its school course. Make possible each one to make the experiment of the meeting with art in its personal course is the objective of cultural education at school. Art shows to the children that there exist rituals which make possible the attention, the expression, the thought, the emotion. This teaching contributes to personal, intellectual, social and citizen construction of the pupil. The challenges of cultural education invite to wonder about the place which is granted to it to the school, on the roles that it can endorse in the effects that this teaching can bring in the personal and social development of the pupil. Which effects, which capacities, which competences these cultural practices develop at the pupils? As many questions to which we will endeavour to answer in this research paper.

Mots-clés : éducation culturelle, art et culture à l'école, pédagogie culturelle, pratiques artistiques, démocratisation culturelle.