



## la lettre d'information n° 15 – février 2006

[vous abonner](#)  
[consulter la lettre en ligne](#)

**Avertissement aux lecteurs** : l'accès aux articles payants est soumis aux abonnements pris par votre institution.

### L'évaluation de l'éducation artistique et culturelle à l'école

La **Lettre de la VST de novembre 2005** avait pour thématique la relation **Arts, culture, école**. Elle a soulevé la question de l'éducation artistique et culturelle à l'école. Au cours de cette lettre, ont été présentés les politiques communes en matière d'éducation artistique et culturelle au niveau international ainsi que les organismes et structures d'appui créés pour faciliter la direction et la coordination des projets culturels et artistiques. A la lueur des publications et des rapports consultés dans cette lettre, deux aspects importants et peu abordés méritent un approfondissement : **la qualité et l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle**. Pour traiter le premier point, nous avons donné la parole à Anne Bamford, professeur au Wimbledon School of Art, London, dans un article intitulé « **A Child's Rights to Quality Arts and Cultural Education** ». Le deuxième aspect concernant l'évaluation fait l'objet de cette lettre intitulée : l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle à l'école.

Au regard des publications s'intéressant à l'éducation artistique et culturelle, un consensus semble être établi sur son intérêt intrinsèque au sein de l'école. Une littérature abondante relate des expériences de mise en œuvre d'activités et d'enseignements artistiques sans grande objectivité sur le bien-fondé de ces pratiques. Aussi, certaines questions méritent d'être posées : est-ce que l'intérêt présenté par l'éducation artistique et culturelle est lié à l'engouement de certains enseignants ou bien, peut-on le mettre en évidence avec des critères objectifs ?

Cet aspect nous amène directement à nous interroger sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle. La question de l'évaluation en éducation est complexe ; appliquée au domaine artistique, cette question est encore plus difficile à traiter. Premièrement, les arts sont multiples et les dimensions artistiques enseignées le sont encore davantage ([Qu'enseigne-t-on ?](#)).

Le second point sur lequel nous nous heurtons est celui de l'objet de l'évaluation. ([Qu'évalue-t-on ?](#)).

Sur le plan méthodologique ([Méthodologie](#)), plusieurs questions se posent : à partir de quoi évalue-t-on ? et comment évalue-t-on ? c'est-à-dire de quels outils nous nous dotons pour évaluer et quelles procédures nous utilisons pour le faire ?

[Qu'enseigne-t-on ?](#) | [Qu'évalue-t-on ?](#) | [Méthodologie](#) | [En guise de perspective](#)

### Qu'enseigne-t-on ?

La première interrogation porte sur la délimitation du champ artistique enseigné. Quelle est la nature des arts enseignés ? Comment sont-ils définis par les programmes officiels des systèmes éducatifs en France, en Europe et à l'Étranger ?

#### Au plan national

Les [Orientations pour une politique en matière d'enseignements artistiques et d'actions culturelles](#), parues au Bulletin officiel de l'Éducation nationale (BOEN), n° 40 du 30 octobre 2003, traduisent une certaine ambiguïté en ce qui concerne les appellations employées : « les termes actuellement utilisés sont nombreux qui désignent indifféremment, et quel que soit le niveau considéré du cursus scolaire, les diverses situations pédagogiques où les élèves sont mis en relation avec l'art ». Ainsi utilise-t-on, mais sans justification logique, le terme de « pratiques culturelles », « d'éducation artistique », de « sensibilisation esthétique », d'« arts et de culture », d'« enseignements artistiques ». Ces appellations, plus ou moins pertinentes et approximatives, introduisent depuis longtemps la confusion dans l'esprit du lecteur et des usagers, élèves et parents.

L'expression, « enseignements artistiques et action culturelle » marque clairement la hiérarchie et la corrélation entre ce qui est central, fondateur et propre à l'éducation nationale, les enseignements et ce qui vient les compléter, l'action culturelle.

Sur [le site du ministère de l'Éducation nationale \(SCEREN\)](#), l'éducation artistique est déclinée selon quatorze thèmes : architecture, arts du cirque, arts du goût, arts plastiques, cinéma, danse, design, littérature, musiques et musiques actuelles, patrimoine, photographie, théâtre, sciences et techniques.

Dans le dossier « [Culture et ZEP](#) », les thèmes et disciplines abordés par l'enseignement de la culture des arts et du patrimoine concernent :

- les arts visuels : peinture, sculpture, architecture, bande dessinée, publicité, cinéma,
- les arts décoratifs : costumes, décors de pièces de théâtre...
- l'art des jardins : potagers, jardinage,
- la littérature : conte, théâtre, écriture,

- la mise en scène de pièces de théâtre,
- le patrimoine abordé de façon à valoriser la culture locale mais aussi celle des parents : recettes de cuisine, faune et flore, généalogie,...
- la musique,
- la danse.

Lorsque l'on compare les matières présentées dans le dossier « culture et ZEP » composant l'éducation artistique et culturelle avec celles définies par le ministère de l'Éducation nationale, on observe des décalages : par exemple, l'art des sciences et des techniques n'apparaît pas dans le premier cas et l'art des jardins n'apparaît pas dans le second cas. Notons aussi que l'éducation aux sciences et techniques n'apparaît pas toujours clairement dans les programmes officiels et [les mesures gouvernementales](#) pour l'enseignement primaire et secondaire.

La seule continuité en matière d'éducation artistique pendant la scolarité porte sur la musique et les arts plastiques ([voir le texte officiel](#) du ministère de l'Éducation nationale), les autres disciplines artistiques devenant mineures ou optionnelles. A cet effet, les enseignants sont majoritairement formés à la musique et aux arts plastiques : comme le montrent les statistiques de la Culture dans [Mini chiffres clés](#). « *En tant que disciplines obligatoires d'enseignement général, les arts plastiques et l'éducation musicale en collège... assurent un rôle spécifique dans la formation générale tant pour le développement de la sensibilité et de l'intelligence que pour la formation culturelle et sociale de l'élève... ils permettent aux élèves d'acquérir un esprit d'ouverture...* » extrait des [programmes scolaires](#) de 5ème et 4ème. On notera au passage que les objectifs relatifs au « développement de la sensibilité et de l'intelligence » ne sont pas de même nature que ceux des didactiques (comme en mathématiques, « être capable de faire une addition », par exemple) ; ce point interpelle encore fortement la question de l'évaluation de l'éducation artistique en dehors des disciplines enseignées.

### Au plan européen

L'éducation artistique ne recouvre pas nécessairement les mêmes disciplines qu'en France. Des priorités sont présentées par pays dans « [La culture et l'école : un aperçu des politiques d'enseignement artistique et du patrimoine au sein de l'Union Européenne](#) ». Ce rapport a été présenté en Hollande en 2002 lors d'un colloque à l'initiative de la Boekman Foundation, le Cultuurnetwerk Nederland. Sur 25 pays interrogés, dix pays considèrent que l'enseignement des arts et celui du patrimoine ont une définition commune. Lorsque les deux définitions sont dissociées, l'enseignement artistique est, le plus souvent, décrit à l'aide de différentes matières comme les arts plastiques et la musique. Quand il s'agit des définitions sur l'enseignement du patrimoine, le caractère plus général de la matière est souligné. Si l'on considère les enseignements artistiques, on recense les matières suivantes :

- Dessin,
- Travaux d'expression manuelle,
- Sculpture,
- Danse,
- Théâtre,
- Musique,
- Arts audiovisuels,
- Enseignement de l'art,
- Techniques textiles.

Ces matières se déclinent différemment en primaire et dans le secondaire selon les pays. Par exemple dans le secondaire, alors qu'en République Tchèque et en Slovaquie toutes les disciplines sont représentées, aux Pays-Bas, seul « l'enseignement de l'art » est obligatoire. La Slovaquie ne propose aucune option et rend toutes les matières obligatoires. A l'école primaire, la musique est obligatoire pour tous les pays européens (sauf pour l'île de Malte et la Grèce). La Grèce met l'accent sur la sculpture, la danse, le drame et les arts audiovisuels qui sont systématiquement enseignés à l'école primaire (voir à la page 87 du rapport).

### Qu'évalue-t-on ?

Observer l'éducation artistique et culturelle nécessite de définir les objets sur lesquels peut porter l'évaluation. A partir des publications existant sur ce sujet, trois axes peuvent être dégagés :

- les politiques publiques,
- les dispositifs et les programmes,
- les contenus et leur impact sur les performances et les comportements des élèves.

### Évaluation des politiques publiques menées en faveur de l'enseignement artistique et culturel

[Le rapport sur l'éducation aux Arts et à la Culture](#) de janvier 2003 a été réalisé à la demande des ministres délégués de l'enseignement scolaire de la culture et de la communication, des inspecteurs généraux de l'Éducation nationale, de l'administration des affaires culturelles, de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche et de la création et des enseignements artistiques. Ce rapport a pour objectifs de dresser un historique des politiques en matière d'éducation artistique de 1968 à nos jours, d'analyser les rôles des collectivités et les stratégies à mettre en œuvre pour généraliser les actions éducatives et évaluer les moyens actuels. A cet effet, des grilles d'analyse ont été adressées aux recteurs et aux délégués académiques à l'action culturelle ainsi qu'aux inspecteurs d'académie et pédagogique. Des visites sur le terrain des DRAC ont été effectuées auprès des conseillers pour l'éducation artistique, des responsables administratifs et directeurs d'établissement ; des rencontres ont été organisées avec des parents d'élèves. Les données recueillies permettent de dresser un ensemble de propositions dont le récapitulatif est accessible à la page 83 du rapport. Ces propositions se déclinent en trois parties. La première est destinée aux deux ministères, la seconde au ministère de la Culture et la troisième, au ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche. Dans la première partie, elles préconisent :

- la mise en place de plans locaux d'éducation artistique et culturelle,
- la mise en place de comités pour l'éducation artistique et culturelle au niveau départemental ou régional,
- la rénovation et la généralisation du pilotage partenarial des grandes disciplines artistiques,

- le renforcement des relations entre les établissements d'enseignement spécialisé de la musique et de la danse à l'école élémentaire,
- le développement des centres de formation des musiciens intervenant en milieux scolaires,
- la confirmation du rôle et de la place des intervenants extérieurs à l'établissement par un texte du ministère de l'Éducation nationale,
- de conforter par la loi, le rôle d'organisation de l'offre en matière d'éducation artistique des collectivités territoriales,
- d'organiser des assises nationales et régionales de l'éducation artistique,
- d'appliquer la loi relative aux enseignements artistiques du 6 janvier 1988.

Les propositions des second et troisième axes ne seront pas détaillées ici. Il est tout de même intéressant de rappeler qu'à l'école primaire, il est vivement conseillé de procéder à une évaluation qualitative et quantitative de l'état des enseignements obligatoires et de leur accompagnement.

### Évaluation des dispositifs et programmes en matière d'éducation artistique

Le ministère de la culture néerlandais a organisé en 2002 une conférence sous le titre de [Arts and Culture in Education: Policy and Practice in Europe](#). L'objectif était de réfléchir sur la politique d'éducation artistique et du patrimoine dans l'enseignement primaire et secondaire au sein de la communauté européenne à partir de nombreuses interventions. Dans les actes du colloque, à la partie 6, intitulée « Research into and Evaluation of Cultural Education Policy and Practice » John Harland et Pippa Lord (National Foundation for Educational Research, United Kingdom) présentent un état des lieux de l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle au Royaume Uni auprès d'élèves âgés de 12 à 18 ans. Les auteurs expliquent que de nombreuses recherches reposent sur des démarches empiriques et sur des arguments ou semblent être des récits. Il s'agit plutôt de recherches fragmentaires à partir desquelles il est difficile d'étendre les conclusions.

Dans une note d'information sur l'évaluation des classes à PAC, [Arts et culture dans le second degré](#), le ministère français de l'Éducation nationale présente le développement des arts et de la culture à l'École à partir d'une enquête réalisée sur un panel de mille chefs d'établissements (interrogés en octobre 2001) dans le second degré.

Le rapport annuel de l'[Inspection générale de l'Éducation nationale](#) (IGEN) fait apparaître que les disciplines artistiques les plus choisies en option dans le second-cycle général et technologique du second degré (lycée), pour l'année scolaire 2001-2002, sont les arts plastiques (22 361 élèves en Seconde générale et technologique, 16 737 en Première générale et technologique, et 16 759 en Terminale générale et technologique). Le cinéma et l'audiovisuel arrivent en seconde position (5 062 élèves en Seconde générale et technologique, 3 846 en Première générale et technologique, et 3 391 en Terminale générale et technologique).

L'évaluation des dispositifs d'enseignement artistique porte aussi sur les espaces, les lieux dans lesquels ces enseignements se déroulent. L'ouvrage « [Espaces pour l'éducation artistique et culturelle, édition 2003](#) » réalisé par la DEP met l'accent sur l'éducation artistique et culturelle au regard des espaces qui lui sont dédiés en restituant, par le récit de situations quotidiennes, la rencontre entre une pratique pédagogique et la pratique d'un lieu. Ces situations quotidiennes sont illustrées et enrichies de propositions d'aménagement et de gestion de l'espace, sous forme d'intentions spatiales décrites et schématisées.

### Évaluation des contenus et mesure de leur impact sur les performances et/ou les comportements des élèves

Les objectifs évalués varient selon le domaine artistique, l'âge des enfants et l'enseignant. Le [SCEREN](#) (Services culture, éditions, ressources pour l'Éducation nationale) présente des expériences et des pratiques en matière d'éducation artistique et culturelle à l'école. Par exemple, le conte en classe de 6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup> permettrait de « *stimuler, développer l'expression orale des élèves, réveiller leur imagination, découvrir différentes cultures, étudier la structure narrative des contes, savoir qualifier les personnages par des traits physiques et psychologiques, élaborer et rédiger un conte et utiliser les temps du récit* ».

Le rapport australien, « [Evaluation of School-based Arts Education Programmes in Australian Schools](#) » rend compte de l'impact de l'éducation artistique sur les performances de 650 élèves (3-5 ans, 5-8 ans, 8-13 ans) au regard des compétences suivantes :

- Résolution de problèmes
- Planification et organisation
- Communication
- Travail en groupes.

Quatre programmes d'éducation artistique ont été expérimentés :

- Learning to learn through the arts
- SCRAYP Youth Arts With and Edge
- Indigenous Music Education Programme
- Boys' Business Music Programme.

Il apparaît difficile de prouver que c'est l'éducation artistique uniquement qui améliore les quatre compétences énoncées, parce que les arts encapsulent plusieurs catégories d'activités scolaires qui peuvent elles-mêmes être à l'origine des améliorations. Néanmoins, avec cette restriction, on peut montrer que les arts améliorent les habiletés littéraires et donnent le goût d'apprendre. C'est particulièrement le cas lors des apprentissages par le jeu. C'est une opportunité pour prendre du recul sur une situation et exprimer des émotions.

Le site [Educnet](#) liste les actions et les activités en arts plastiques des établissements scolaires. Il présente des démarches empiriques, des travaux et des ressources produites par des élèves et/ou à destination des enseignants. Les évaluations sont menées par les enseignants eux-mêmes. A titre d'exemple, on pourra consulter le [projet d'éducation aux arts visuels](#) (animation) s'appuyant sur [Les Œuvres de Miro](#).

Le site de l'[UNESCO](#) présente de nombreuses expériences d'éducation artistique comme celles menées au Congo et relatées par Lema Kusa et Bamba Ndombasi, Maîtres Associés à l'académie des Beaux-Arts de Kinshasa, dans un article intitulé [L'enseignement des arts plastiques au Congo : évolution et expériences](#).

En résumé, la littérature actuelle présente un bilan mitigé quant à l'évaluation d'un réel impact de l'éducation artistique et culturelle sur les apprentissages du fait de la variété des approches menées dans les programmes artistiques et du manque d'homogénéité des systèmes d'évaluation et des méthodologies. Aussi, au paragraphe suivant, nous nous centrerons sur les méthodologies utilisées lors de l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle.

## Méthodologie

Le rapport de l'UNESCO (2003) « [Arts Education and Instrumental Outcomes : An introduction to Research, Methods and Indicators](#) » de Larry O'Farrell et Margaret Meban (Faculty of Education at Queen's University, Kingston, Canada) présente deux types de méthodologie de recherches :

- Les recherches qualitatives décrivant l'impact des arts sur l'éducation se centrent sur leur signification dans le champ social. Elles identifient des variations selon des approches ethnographiques, narratives, esthétiques. On y trouve les recherches-actions où l'école observée peut être prise en exemple par la suite. Les activités observées le sont sur une période assez longue. Par exemple, une recherche menée par Cammon et Betts, citée dans le rapport de l'UNESCO (2003), a été conduite sur six années à partir d'un projet d'éducation théâtrale. Après avoir aidé les étudiants à construire des pièces théâtrales, les artistes commencent leur travail et les enseignants aident les étudiants à faire des connexions entre les leçons scolaires et les leçons théâtrales. Ce type de recherches nécessite un traitement des données méticuleux et ordonné pour circonscrire les concepts-clés car les données recueillies sont abondantes.
- Les recherches quantitatives mesurant l'impact des arts sur les apprentissages mettent en relation différentes variables et utilisent ou non des méthodes expérimentales. Par exemple, pour évaluer l'effet de l'éducation artistique sur la performance des élèves en créativité, on retiendra que « la créativité » représente la variable dépendante et l'enseignement artistique la variable indépendante. On envisagera le nombre de cours artistiques dispensés et le nombre d'années enseignées.

Les considérations méthodologiques des auteurs sont à consulter aux p. 36-37 du rapport. Les auteurs préconisent d'utiliser ces deux approches en complémentarité plutôt que de les opposer.

En outre, dans la communauté de chercheurs, différentes postures de recherche se dégagent, comme celle d'Anne-Marie Bastien (Enseignements artistiques : évaluer pour évoluer, *La nouvelle revue de l'AIS*, N° 32-4ème trimestre 2005) précisant que « la matière artistique résiste à l'évaluation en ce qu'elle interroge toute norme conventionnelle ». D'après l'auteure, l'évaluation des enseignements artistiques ne peut pas reposer sur des outils standardisés. Mais, des moyens et des démarches identifiés peuvent aider l'enseignant lors de l'évaluation. Anne-Marie Bastien explique que certains aspects restent difficiles à cerner comme : *lorsque l'on parle de « justesse » d'une note par exemple. Qu'est-ce qu'un son juste ? Est-ce qu'une note est juste uniquement du fait qu'elle est en conformité parfaite avec le diapason ?*

A la lueur des différents exemples présentés ci-dessus (éducation théâtrale, éducation artistique et créativité, éducation musicale), et d'autres recherches actuelles, deux communautés de chercheurs semblent s'opposer quant aux effets recherchés lors des évaluations. D'une part, on repère des recherches sur les effets intrinsèques, propres à l'éducation artistique (*intrinsic benefits*) où l'on étudie l'apport de l'éducation artistique et culturelle sur l'élève (plaisir, motivation, épanouissement personnel, culture artistique, connaissances musicales...).

D'autre part, les recherches évaluent les impacts de l'éducation artistique et culturelle sur d'autres aptitudes cognitives, sociales et/ou d'autres domaines scolaires (réussite scolaire, mathématiques, français, résolution de problèmes, créativité, développement social...). Il s'agit souvent de mesurer les effets de l'éducation sur des compétences transversales (*instrumental benefits*).

Ces deux types de recherches semblent se disjoindre actuellement. Une ouverture intéressante pourrait peut-être se faire en observant le même terrain par le rapprochement de ces deux types d'approches.

## En guise de perspective

Les résultats des recherches sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle mettent en évidence des répercussions sociales, motivationnelles et dans des disciplines académiques mais ces résultats demeurent mitigés.

Par exemple, certains travaux (cités dans le rapport de l'UNESCO (2003) « [Arts Education and Instrumental Outcomes : An introduction to Research, Methods and Indicators](#) ») montrent une corrélation entre la musique et les résultats en mathématiques des élèves et la motivation sans que l'on puisse établir de lien de causalité entre l'enseignement de l'éducation artistique et les améliorations constatées (disciplinaires ou comportementales). Est-ce lié à la part d'innovation apportée par ce type d'enseignement ou bien à l'enseignement lui-même ? Cette question reste en débat.

Une réflexion est ouverte sur la part de l'effet [Hawthorne](#) dans les résultats constatés. Le rapprochement des approches « *intrinsic benefits* » et « *instrumental benefits* » pourrait-il apporter un éclairage supplémentaire sur cette question ?

Dans la dernière partie de cette lettre, Anne Bamford, professeure, spécialiste de l'éducation et de l'enseignement artistique répond à nos questions. Nous l'avons interrogée sur trois points importants actuellement en débat dans la communauté de chercheurs et portant sur :

- les améliorations et les effets négatifs apportés par ce type d'enseignement,
- les domaines évalués aujourd'hui,
- l'impact de cet enseignement sur les enfants en difficulté scolaire.

## Entretien avec Anne Bamford

[Anne Bamford](#) est professeure à l'« Australian Institute of Art Educators National Research Council », directrice de l'« editorial committee of Australian Art Education » et directrice des arts visuels pour le « Centre for Research in Education and the Arts ». Elle a mené des recherches sur l'impact des médias interactifs dans le domaine artistique. Actuellement, elle travaille à l'École d'art de Wimbledon, Londres.

Parmi les nombreux enseignements qui se mettent en place, comment évaluer la qualité de l'enseignement ?

La qualité de l'éducation artistique est très importante. Nous savons à travers la recherche internationale que là où des dispositions fortes dans ce sens existent, apparaît un certain nombre d'avantages sociaux et culturels. Une éducation artistique de qualité dépend de l'interaction entre structures et méthodes visant toutes deux à produire des résultats qualitatifs. Il devrait être noté que ces indicateurs de qualité n'induisent pas de contenu particulier. Les études de cas de programmes, allant de petits projets scolaires à de vastes projets nationaux, montrent que le contenu des projets devrait être constructif et approprié au contexte local et qu'il n'est pas nécessaire (et en fait pas désirable) de fournir des modèles rigides avec des contenus particuliers. Par conséquent, à un niveau international, il n'est pas nécessaire d'indiquer les contenus ; et en fait, il est même souhaitable qu'ils découlent de l'environnement local en termes de culture et de ressources. De cette façon, le contenu des projets, indépendamment des deux facteurs principaux précédemment mentionnés (soit structure et méthode), influerait sur la qualité des enseignements. Les facteurs de qualité les plus importants sont liés à :

- des partenariats actifs avec des organisations artistiques ainsi que des artistes individuels,
- une accessibilité à tous les enfants,
- un développement professionnel continu,
- des structures organisationnelles flexibles,
- une responsabilité partagée entre la planification et l'exécution,
- des frontières perméables entre l'école, les associations et la communauté culturelle,
- une notation détaillée et des stratégies d'évaluation.

Quels pourraient être les effets négatifs de l'enseignement artistique ?

Lorsque l'éducation artistique est de qualité, les impacts sont tous positifs. Des effets négatifs pourraient survenir lorsque les enfants sont exposés à des programmes de mauvaise qualité. Les expériences artistiques de mauvaise qualité se traduisent le plus souvent à travers des programmes purement formels, isolés et déconnectés des enfants, de leur environnement et des autres enseignements. La qualité médiocre de l'éducation artistique entraîne une perte de confiance, un amoindrissement de la créativité, un affaiblissement de la participation aux enseignements artistiques scolaires et une baisse des résultats de l'enfant en général.

En France, les domaines évalués en matière d'éducation artistique sont les politiques publiques, les dispositifs et les programmes d'enseignement, la formation des enseignants. Avez-vous identifié d'autres objets ?

Les secteurs actuellement évalués par la France dans les arts plastiques sont très importants et devraient mener à des améliorations continues de l'éducation et l'enseignement artistique. Je pense qu'une plus grande attention doit être donnée à l'impact de l'enseignement de l'éducation artistique sur les enfants. Quelques secteurs particulièrement importants concernent son impact sur le développement cognitif, l'apprentissage du langage, la réussite scolaire chez certains enfants marginalisés. Elle porte également sur l'amélioration des formes d'évaluation de l'apprentissage liée à l'éducation artistique. Aussi, puisque les partenariats représentent un aspect primordial dans la réussite à certains programmes artistiques, un examen plus approfondi du rapport entre les écoles et les professionnels créateurs – incluant galeries et musées – serait enrichissant. En outre, comme beaucoup d'écoles fonctionnent en « vase clos », il serait souhaitable d'explorer les possibilités de partenariats entre l'école et les communautés éducatives. Enfin, puisque l'utilisation artistique des TIC à l'école primaire est en train de se développer, une évaluation devrait être faite de son utilisation créative au plan artistique. La recherche internationale suggère que les programmes scolaires riches en matières artistiques rendent les étudiants en arts plus créatifs, et des utilisateurs plus critiques des Technologies d'Information et de Communication (TIC) ; ce qui devrait amener à la réalisation de plusieurs objectifs pédagogiques français.

Plusie sait-on des effets que produit l'éducation artistique sur la réussite des enfants en grande difficulté, quelles recherches avec quels indicateurs ?

On a besoin de davantage d'études concernant l'impact de l'éducation de l'art sur les enfants en grande difficulté. Des études internationales ont été réalisées sur l'impact des arts sur les apprenants marginalisés. En particulier, des recherches ont été réalisées à Chicago, en Australie, au Canada, en Chine, en Colombie et au Royaume Uni. Ces études suggèrent que la qualité des programmes d'éducation artistique conduit à une meilleure réussite dans les études universitaires. L'éducation artistique n'a pas seulement une valeur intrinsèque pour l'épanouissement humain et le développement d'un esprit critique, elle a aussi un impact positif sur les autres aspects de l'enseignement. Par exemple, 75 % des pays sentent que l'éducation artistique améliore les résultats dans les disciplines académiques, particulièrement au niveau de l'alphabétisation et dans le domaine des langues. Cet effet se retrouve dans les programmes de qualité combinant l'enseignement des arts d'une part, et une approche créative et artistique appliquées aux autres matières d'autre part. D'ailleurs l'éducation artistique tend à amener une amélioration de la perception de l'école par les élèves, les parents et le communauté scolaire ; de même des programmes artistiques de qualité améliorent l'attitude des étudiants à l'égard de l'école. Ces résultats ne sont pas encore concluants, mais ils indiquent qu'une recherche plus longitudinale sur l'impact de l'éducation artistique est nécessaire particulièrement, en ce qui concerne les relations entre l'éducation artistique, le développement cognitif, la santé et le bien-être des jeunes. L'éducation artistique augmente la coopération, le respect, la responsabilité, la tolérance et le sens critique, ainsi qu'une meilleure compréhension sociale et culturelle. Une des raisons à ce constat est due au fait que ces programmes d'éducation enrichis de matières artistiques semblent favoriser les interactions dans la classe, une meilleure concentration durant les cours et plus de présence en classe spécialement chez les garçons et les étudiants marginalisés.

### Les événements incontournables

- Une [conférence mondiale sur l'éducation artistique](#) organisée par l'UNESCO et le gouvernement du Portugal se déroulera à Lisbonne, Portugal du 6 – 9 mars 2006. Elle est intitulée « développer les capacités créatrices pour le 21ème siècle ».
- [Le sommet mondial des arts et de la culture](#) aura lieu à Newcastle Gateshead du 14 au 18 juin 2006 (avec l'International Federation of Arts Councils and Culture Agencies IFACCA).
- Un [symposium européen et international sur la recherche en matière d'évaluation des effets de l'éducation artistique et culturelle](#) sur les enfants et les jeunes, sera organisé par la France, à Paris, en janvier 2007. Il aura pour objectif de procéder à un état des lieux des résultats obtenus et des recherches en cours.



## D'autres pistes de recherche

- [Acts of achievement: the role of performing arts centers in education](#), B. Rich, J.L. Polin, S.J. Marcus, USA, 2003
- [Against the flow: education, the arts and postmodern culture](#), Peter Abbs, UK, 2003
- [Art in peacemaking: a guide to integrating conflict resolution education into youth arts programs \(The\)](#), R. Brunson; Z. Conte; S. Masar, USA, 2002
- [Arts and Education: new opportunities for research \(The\)](#), G.E. Sroufe; J.D. Bransford. AEP (Arts Education Partnership), USA, 2004
- [Arts education in secondary schools: effects and effectiveness](#), Harland, John, Kay Kinder, Pippa Lord, Alison Stott, Ian Schagen, Jo Haynes with Linda Cusworth, Richard White and Riana Paola, UK, 2000
- [Arts-education interface: a mutual learning triangle? \(The\)](#), J. Harland; UK, 2005
- [Arts plastiques \(les\)](#), IUFM de Paris, 2005
- [Arts plastiques à l'école primaire, Pôle académique de soutien à l'innovation](#), France, 2005
- [Arts plastiques : l'évaluation des acquis](#), Bernard Gaillot maître de conférences en didactique des arts plastiques à l'IUFM d'Aix-Marseille, France 2003
- [Croiser musique et arts plastiques : quelles contributions à un meilleur enseignement de l'éducation artistique au cycle 3 ?](#), France, 2004
- [Developing young children's creativity through the arts: What does research have to offer?](#) Caroline Sharp, UK, 2001
- [Didactique des arts plastiques](#), Université de Genève, Suisse, 2005
- [Docimologie et après ? Notes sur l'évaluation des acquis en arts plastiques](#), Bernard-André Galliot, France, 2005
- [Educnet : Arts plastiques](#), Éducation nationale, 2006
- [Episdoc](#), Ressources documentaires et pédagogiques : maternelle, élémentaire, collège, lycée, France, 2006
- [Evaluation of arts activities in Pupil Referral Units and Learning Support Units](#), Anne Wilkin, Caroline Gulliver, Kay Kinder, UK, 2005
- [Evaluation of School-based Arts Education Programmes in Australian Schools](#), Jennifer Bryce, Juliette Mendelovits, Adrian Beavis, Joy McQueen (Australian Council for Educational) research, Isabelle Adams (Vision Network Pty Ltd), Australie, 2003
- [Evaluation et arts plastique](#), ICEM Loire, France, 2000
- [Formations en arts plastiques](#), IUFM Nice, France, 2005
- [Identifying what works in stimulating creativity amongst socially excluded young people](#), UK, 2005
- [Making Connections: informal media education projects for young people](#), Pippa Lord, Paul Doherty, Julian Sefton-Green, UK, 2002
- [Observatoire des pratiques culturelles de Grenoble](#), France, 2006
- [Pôles nationaux de ressources artistiques et culturelles dans les régions](#), France, circulaire du 22 avril 2002
- [Pratiques d'expression en arts plastiques auprès d'enfants et d'adolescents présentant des troubles psychologiques accueillis en établissements spécialisés \(Les\)](#), Patricia Sigwalt, formatrice au Cnefei, France, 2005
- [Thematic study: creativity and the arts](#), Caroline Sharp, UK, 2004
- [Zone d'éducation prioritaire : quels résultats ?](#) Vie publique, France, 2005

Rédacteurs : Françoise Poyet – Brigitte Bacconnier

Cette lettre d'information est une publication mensuelle de la cellule Veille Scientifique et Technologique de l'Institut national de recherche pédagogique.

© INRP

- [Vous abonner ou vous désabonner](http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/Abonnement.htm)
- [Nous contacter](http://www.inrp.fr/vst/Contact.php)
- [Consulter les nouveautés](http://www.inrp.fr/vst/Dernieres_MAJ.php)

### Veille scientifique et technologique

#### Institut national de recherche pédagogique

19, allée de Fontenay – BP 17424 – 69347 Lyon cedex 07  
Tél. : +33 (0)4 72 76 61 00 – Fax. : +33 (0)4 72 76 61 93