

SOCIÉTÉ / POLITIQUE CULTURELLE / ÉCONOMIE CULTURELLE / ÉDUCATION / NUMÉRIQUE / TENDANCES ARTISTIQUES / ARTS & MUSÉES / INTERNATIONAL

L'ART POUR SORTIR de l'échec scolaire

Parce qu'ils leur permettent de faire un pas de côté, les projets partenariaux d'ateliers artistiques, tels ceux menés au sein de l'association La Source, permettent aux élèves en grande difficulté scolaire de sortir de leur posture d'échec.

JULIE DEBORDE

« **C**e dispositif artistique et pédagogique fonctionne, dans le sens où j'ai vraiment vu les enfants évoluer : le visage s'ouvre, le corps s'ouvre, les sourires surgissent », déclarait à l'occasion d'un entretien Léa, une artiste en résidence photographique à La Source-La Guéroulde (Eure), premier site d'implantation de l'association La Source. Les projets d'ateliers artistiques menés au sein de cette association, conjointement avec l'Éducation nationale et un ou plusieurs partenaires extérieurs, consistent à impliquer des élèves dans la production d'œuvres personnelles

ou collectives. Nous avons étudié ces projets dans le contexte bien particulier de la remédiation à l'échec scolaire en vue de mesurer les effets de leur mise en œuvre dans certaines classes.

Avant tout, qu'entendons-nous exactement par « difficulté scolaire » ? Il n'existe pas de mesure scientifique en la matière. Les élèves dits en difficulté scolaire le sont par rapport à un niveau défini de manière normative qui ne tient pas forcément compte de la diversité des profils, et ils le sont avant tout à travers l'analyse de celles et ceux en charge de leur formation, analyse qui peut varier d'un individu

à l'autre. Le chercheur Philippe Meirieu définit deux profils bien distincts : l'élève en difficulté, qui « relève le plus souvent de procédures de remédiation », et l'élève en échec, « en rupture par rapport à l'institution, au travail et aux savoirs scolaires »¹. Ces jeunes ont des besoins bien spécifiques, que les multiples remédiations classiques ne sont pas parvenues à prendre en charge. Il faut leur offrir une alternative forte et véritable à la forme scolaire classique ; combler un immense déficit de confiance et d'estime de soi que viennent encore renforcer des échecs quotidiens en classe ; redonner du sens à ce qui est vécu à l'école ; restaurer une communication saine et constructive avec leurs pairs et les adultes encadrants. Les projets artistiques et culturels menés à La Source, comme la plupart des actions éducatives conduites par des artistes, proposent une approche différente de celle pratiquée habituellement en classe. En remettant en question ce que l'on appelle la « forme scolaire » (ensemble des contraintes, des règles et des manières de faire propres à l'école), ils répondent au besoin d'alternatives que réclament les élèves en grande difficulté. De par leur dimension partenariale, ces projets impliquent en outre l'intervention d'acteurs extérieurs au système éducatif et proposent ainsi le plus souvent d'autres formes d'apprentis-

« Les actions artistiques offrent aux élèves en difficulté la possibilité de s'investir dans un domaine où l'échec n'existe pas. »

sage. Enfin, en bousculant les formes établies, en faisant place à l'imprévu et au sensible, la démarche créative permet à ces enfants de modifier leur perception du monde, leurs manières de penser et d'agir.

Ces projets partenariaux d'ateliers artistiques ont

ainsi la capacité de remobiliser certains jeunes en échec. Laure, professeure des écoles, affirme par exemple, à propos d'un projet mené avec sa classe, que ses élèves s'y sont mis « plus facilement [comparativement à un apprentissage classique] parce qu'ils savaient qu'ils le construisaient [...]». Ils étaient motivés, donc ils participaient ». La prise de risque, ici autorisée et favorisée, constitue en effet « pour la majorité des élèves un déclencheur de l'envie d'apprendre, de comprendre² », de même que le statut d'acteur dans lequel ils sont le plus souvent placés. Jean-Marc Lauret, spécialiste de l'évaluation en éducation artistique, évoque d'ailleurs dans un de ses ouvrages « l'impact de l'éducation artistique sur la motivation à apprendre y compris dans les disciplines scolaires, sur la participation des élèves pendant les cours, la diminution de l'absentéisme et des problèmes de discipline³ ».

Par ailleurs, ces ateliers artistiques leur offrent la possibilité de s'investir dans un domaine où l'échec n'existe pas, et ainsi de reprendre confiance en ce qu'ils sont et

ce qu'ils font. Les évaluations, les défaites, la peur d'échouer disparaissent dans cet espace où tout est possible. Les ateliers permettent également à ces élèves en rupture de communication de restaurer un rapport à l'autre. L'espace et la démarche proposés leur fournissent un formidable moyen d'expression aux multiples facettes qui leur permet à la fois de dire leurs émotions et de penser dans toute sa diversité leur rapport au monde et aux autres.

Il arrive toutefois que ces projets artistiques se heurtent à une réalité éloignée de ce qui est communément attendu. Toutes les formes d'action n'ont pas les mêmes effets selon la manière dont elles sont portées. Le philosophe Alain Kerlan évoque par exemple une dissolution de la puissance artistique dans la forme scolaire, celle-ci venant « happer » les caractéristiques propres à la pratique artistique⁴. Il ne suffit donc pas de mener des actions de ce type dans les classes pour que les effets espérés soient avérés. Les lignes qui suivent présentent diverses manières de concevoir et mettre en œuvre des projets pour favoriser leurs effets notamment sur des élèves en échec scolaire.

LA SOURCE, UN TERRAIN ADAPTÉ POUR ÉTUDIER LA REMÉDIATION SCOLAIRE PAR L'ART

Créée en 1991 par le peintre Gérard Garouste, convaincu que l'art et plus largement la pratique artistique peuvent constituer un appui non négligeable dans l'aide

aux enfants et aux familles en difficulté, l'association La Source s'est avérée un terrain particulièrement adapté pour une étude sur la remédiation scolaire par l'art. Dans ce contexte, l'observation précise de cinq « classes artistiques » – dispositif engageant sur une durée plus ou moins longue une ou plusieurs classes dans le cadre d'un travail mené conjointement par un artiste, un animateur socioculturel et un enseignant – nous a permis de tirer un certain nombre d'enseignements. Ces cinq classes ont été choisies en fonction de l'hétérogénéité de leurs pratiques artistiques (peinture, sculpture, écriture...), du niveau représenté (de la petite section à la sixième) et du public concerné. L'observation a reposé sur dix variables : le type de partenariat, la temporalité et le lieu du projet, sa place dans l'école, la démarche qui y est associée, la motivation des élèves, la forme du travail et celle de l'œuvre finale (collective ou individuelle), l'engagement de l'enseignant et celui de l'artiste. Ces variables ont guidé l'observation fine de chacune des classes et permis d'établir des conclusions sous forme de critères, présentés ci-après. Il est important de préciser que ces critères n'ont pas vocation à être exhaustifs ni statiques.

Premier enseignement de cette étude : l'inscription du projet dans l'école – c'est-à-dire la place qu'on lui laisse concrètement dans l'établissement, au sein de l'équipe pédagogique, mais aussi, de manière plus subtile, au sein des apprentissages eux-mêmes – apparaît comme déterminante. Une dynamique globale ne peut qu'amé-

liorer l'implication des élèves et irriguer des apprentissages plus « classiques ». Certains enseignants ont d'ailleurs conscience de cette nécessité d'élargir les perspectives, telle Laure, professeure des écoles : « Ce projet m'a vraiment emballée, ça entraine dans mes objectifs de classe de cette année, et donc je me suis dit : allez, hop ! » Il est ainsi particulièrement judicieux de privilégier des temps longs. Dans notre observation, les deux projets filés sur plusieurs mois ont été très bien intégrés au sein de l'école puisque des prolongements en dehors du temps qui leur était imparti ont été envisagés par les enseignants, contrairement à d'autres projets mis en œuvre sur une semaine. Cette corrélation peut s'expliquer par le fait qu'il leur est plus facile d'insérer au sein de leurs apprentissages un projet qui évolue de semaine en semaine. Outre l'inscription dans les apprentissages qu'autorise le temps long, les projets filés permettent d'aller « au-delà de l'événement réduit à l'éphémère », comme l'explique Alain Kerlan, car, selon lui, « c'est une chose que d'être allé au théâtre, au concert, à l'Opéra pour la première fois de sa vie [...], c'en est une autre que d'y retourner pour faire revenir l'expérience de la rencontre, d'engager le travail d'une vraie connaissance, d'une authentique familiarité⁵ ».

Le lieu de la réalisation semble tout aussi déterminant, comme l'évoque Édith, une animatrice de l'association : « Quand on arrive à La Source, il y a déjà un lieu, un contexte, un environnement qui est assez magique [...]. C'est comme si tout y

était possible, on est protégé du reste du monde, et là on peut s'ouvrir. » Sortir de la salle de classe et investir des lieux nouveaux, en brisant le cadre scolaire dans lequel les élèves en échec ne parviennent pas à s'inscrire et en créant un espace de liberté d'action et de pensée, encourage leur implication et favorise la réussite des projets.

La forme et le type de partenariat engagé influencent également la réussite globale du projet. Selon Jean-Marc Lauret, « quel que soit le statut des spécialistes des arts, les tenir à la marge de l'équipe pédagogique en les considérant comme [...] de simples prestataires de service des enseignants généralistes, ne peut que conduire à l'échec⁶ ». La forme partenariale implique nécessairement une rencontre entre les différents protagonistes, créatrice d'un espace nouveau, spécifique au projet. La présence de l'artiste au sein des démarches d'éducation artistique et culturelle s'avère essentielle. En effet, ainsi que le rappelle Alain Kerlan, de par son statut et le processus permanent dans lequel il est engagé, l'artiste apparaît comme singulier par rapport à tout autre intervenant extérieur. Il a « un privilège considérable, et ce privilège c'est d'occuper la place du fou : ses déplacements sur l'échiquier ont une très vaste amplitude, il peut à tout moment être à peu près partout et notamment là où on ne l'attend pas. Et dans cette métaphore, si l'artiste est le fou, l'enseignant est le roi, et aux échecs le roi est condamné au pré carré, il ne peut sortir des cases qui sont autour de lui, et si jamais il en sort, les

premiers à le lui rappeler sont les élèves ou l'institution⁷ ». Toutefois, l'intervention de l'artiste, aussi importante soit-elle, ne suffit pas. La manière dont les partenaires pensent le projet est tout aussi essentielle, à bien des égards. Penser le projet à travers la démarche – c'est-à-dire inscrire les élèves dans une démarche de création avec tout ce que cela implique : fabrication d'un espace de liberté, d'un espace des possibles sans jugement de valeur, valorisation de la créativité et de la pensée divergente – ou au contraire le penser en fonction de la réalisation finale – et de ce fait prévoir une succession de tâches à imposer aux élèves –, n'implique pas les mêmes réalités observées. Tout d'abord, le recours aux différentes fonctions cognitives que suppose la démarche de création permet de favoriser la construction de l'individu, son autonomie et son rapport aux autres. Ensuite, associer les élèves à une démarche de réflexion libre et personnelle détonne avec ce qui peut être habituellement proposé lors d'apprentissages classiques. L'expérimentation de la démarche de création est la garantie de ne pas s'ancrer dans un processus purement scolaire en déplaçant cette forme pour en proposer une nouvelle. Enfin, rendre les élèves acteurs de la réalisation finale en les impliquant dans les processus de décision renforce chez eux la confiance et l'estime de soi. La plupart des artistes interrogés en ont d'ailleurs bien conscience : « La question du processus, le moment de l'expérience de la création et

la mise en place d'une réflexion s'avèrent essentiels » (Victor, artiste intervenant) ; « Je trouve bien plus de satisfaction dans la démarche que dans l'aboutissement » (Victor, écrivain jeunesse). Enfin, nous avons pu observer qu'il existait une corrélation étroite entre la motivation et l'investissement des élèves dans le projet et la participation active de l'enseignant. Ce cercle vertueux entraîne une transformation de la relation pédagogique, qui glisse alors tout doucement du vertical vers l'horizontal.

DÉPLACER LE CADRE HABITUEL

L'éducation artistique et culturelle permet d'aborder différemment l'échec scolaire en offrant d'autres manières d'appréhender les apprentissages, comme le suggère cette professeure d'arts plastiques, évoquant le projet mené avec sa classe : « Le but premier, c'est de faire en sorte qu'ils puissent avoir une expérience artistique qui soit un peu hors du commun et qui tranche avec ce qui est fait en cours. » Les projets artistiques et culturels introduisent ce bouleversement des formes établies, à la fois physiquement et intellectuellement : le temps et les lieux sont modifiés, l'espace intellectuel élargi, les libertés de pensée et d'action stimulées et valorisées. Ainsi, dans ces nouveaux espaces créés par la pratique artistique, s'opère un contournement des difficultés, bien souvent entretenues par la forme scolaire traditionnelle : « Je me

souviens d'un enfant qui était dyspraxique, dyslexique [...], il avait des problèmes avec la lecture et l'écriture. À la fin de la semaine d'atelier, c'était vraiment agréable de le voir s'éclater parce qu'on avait justement contourné tous ces problèmes de l'école et qu'il avait trouvé un autre moyen de s'exprimer » (Jérôme, animateur à La Source-Villarceaux). Dans ce type de projet, l'élève en échec n'est plus considéré comme tel : « Là, on ne sent pas de difficultés, tout le monde est sur le même pied d'égalité [...]. Quand on s'implique dans un projet artistique, on ne sent pas qu'il y a des différences » (Laure, professeure des écoles). Ce changement de perception permet de restaurer estime et confiance en soi : « La création leur permet de faire évoluer le regard qu'ils ont sur eux-mêmes. Ils sentent qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses et qu'on leur demande de trouver leur façon à eux de créer et de s'exprimer. Ils prennent des libertés et arrivent à s'ouvrir à travers ça » (Léa, artiste en résidence photographique à La Source). Enfin, la pratique artistique offre des moyens d'expression nouveaux, différents de ceux – l'oral et l'écrit – habituellement mis en avant. L'expression est libérée, et les manières de faire les plus diverses sont valorisées. Ces nouveaux vecteurs d'émotion permettent aux enfants de s'ouvrir, modifiant ainsi leurs rapports aux autres et au monde : « Des élèves plus timides ou souffrant de problèmes familiaux ont ainsi réussi à se connecter, à créer des liens avec d'autres enfants » (*idem*).

Là où l'école peine depuis tant d'années à trouver des solutions, l'éducation artistique et culturelle apparaît donc bien comme une réponse possible, parmi d'autres, aux nombreux besoins des élèves en grande difficulté.

Notes

1. Philippe Meirieu, *Lutter contre l'échec scolaire*. Pourquoi ? Comment ?, texte de synthèse de la première Journée du refus contre l'échec scolaire organisée par l'Association de la fondation étudiante pour la ville (Afev), 2008.
2. Max Barboni, Martine Gache et Marie-Anne Ronin (dir.), *Reconstruire le désir d'apprendre par les pratiques artistiques* (cf. rubrique ci-dessous).
3. Jean-Marc Lauret, *L'Art fait-il grandir l'enfant ?* (cf. rubrique ci-dessous).
4. Intervention d'Alain Kerlan à l'occasion du colloque intitulé *La « Forme scolaire » : prisonnière de son succès ?*, Université Lyon 2, juin 2017.
5. Alain Kerlan, « L'art et la culture pour réenchanter l'école ? », *Les Cahiers de Culture et Démocratie*, 2009, p. 30-39 (ici, p. 35).
6. Jean-Marc Lauret, *L'Art fait-il grandir l'enfant ?*, op. cit.
7. Intervention d'Alain Kerlan, op. cit.

POUR ALLER PLUS LOIN

- Max Barboni, Martine Gache et Marie-Anne Ronin (dir.), *Reconstruire le désir d'apprendre par les pratiques artistiques. La démarche exemplaire de « Naître à l'art »*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2003.
- Daniela Jaloba, Sandrine Cubier, Amina Essaidi et Véronique Mainguy, « La culture et le sport, des outils de raccrochage par la "pédagogie du détour" », *Resolis*, n° 6, 2016, p. 58-61.
- Jean-Marc Lauret, *L'Art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*, Toulouse, L'Attribut, 2014.
- Louise Turret, « L'enseignement artistique : réenchanter la classe avec le théâtre », émission « Rue des écoles » sur France Culture, 11 février 2015.

Retrouvez-nous sur nectart-revue.fr