

UN EFFET MAJUR DE L'EDUCATION ARTISTIQUE :LE DEVELOPPEMENT D'UNE « AUTORITE » CHEZ L'ELEVE

D'après Pierre Gosselin¹

« Lorsqu'on s'intéresse à l'évaluation des retombées de l'éducation artistique et culturelle, la première question qui se pose, il me semble, est de savoir dans quelle direction regarder pour être en mesure d'apprécier les changements pouvant y être associés » (p. 255)

« Mon point de vue ici rejoint la perspective constructiviste, annoncée déjà par Paul Valéry, pour qui l'oeuvre ultime de l'artiste c'est la personne même de l'artiste qui à force de construire finit par se construire. La problématique centrale est donc liée à la compréhension du travail de création comme mode de développement de la personne² ».

« Notre hypothèse nous fait croire qu'en suscitant la participation conjuguée des potentialités cognitives expérientielles et conceptuelles, le travail de création en classe d'art développe ,non seulement chacune d'elles, mais également une capacité de conjuguer ces deux potentialités cognitives. Ce faisant, il contribuerait au développement d'une synergie entre les dimensions sensible et rationnelle » (p. 256).

Notre modèle théorique « schématise la création comme un processus en trois temps : un premier temps d'*ouverture*, un temps d'*action productive* et un temps de *séparation* ».

1 Pierre Gosselin, « Des repères pour l'appréciation des effets de l'éducation artistique », in *Evaluer les effets de l'éducation artistique*, Symposium international et européen de recherche, Paris, 2008, La Documentation Française/Centre Georges Pompidou

2 Paul Valéry, *Eupalinos*, Gallimard, 1938.

CINQ APTITUDES CONCOURANT AU DEVELOPPEMENT D'UNE « AUTORITE » CHEZ L'ELEVE

« Au cours d'entretiens, des créateurs et des élèves³ nous ont fait part à certaines occasions du sentiment d'être habités par **une voix intérieure** qui les dirige en quelque sorte... Il nous a semblé plus juste de parler d'une autorité à la fois intérieure et extérieure, qui se traduit par une tendance profonde incitant à *être véritablement auteur de ses pensées, de ses actions et de ses oeuvres* » (p. 256).

Il s'agit bien de comprendre comment l'éducation artistique peut contribuer au développement de l'autonomie.

<p>« <i>Aptitude à transcender ce qui est posé</i> »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - les propositions de création que reçoivent les élèves sont comparables aux commandes reçues par les artistes : elles n'appellent pas des réponses convergentes, mais <i>la participation de la subjectivité</i>. - « Ce qui est attendu de l'élève, c'est qu'il transforme la proposition qui lui est faite, c'est-à-dire qu'il la prenne et la retourne en quelque sorte vers soi-même, de manière à la faire sienne » (p. 259) - Cette aptitude « est empreinte du caractère de l'autonomie et enjoint à l'individu de considérer les questions qui lui sont posées à l'aune de sa singularité » (p. 259)
<p>« <i>Aptitude à se centrer en cours d'action</i> »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - « Le concept de centration a été emprunté aux domaines du théâtre et de la danse, qui l'utilisent pour désigner le fait de se connecter à son centre, de se mettre à l'écoute de son intérieur tout en demeurant attentif à ce qui se passe extérieurement » - « Nous avons observé que les élèves qui avaient du mal à créer avaient souvent du mal à se centrer » (p. 259).
<p>« <i>Aptitude à supporter une certaine tension, un certain tourment</i> »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - « Les projets de création artistique posent inévitablement des problèmes qui ne peuvent être systématiquement résolus de manière rationnelle ». - « Ici, la rationalité exhorte à supporter la tension pour favoriser des émergences qu'elle ne saurait elle-même apporter » (p. 260).

3 Les travaux de Pierre Gosselin concernent des élèves de classes d'arts plastiques des niveaux secondaire et collégial.

« Aptitude à placer son travail dans le monde »	« Capable de considérer son projet comme fini et de le soumettre aux regards des autres ».
« Aptitudes à se donner des projets »	« Nous pensons qu'à force de vivre des projets où il est incité à s'engager en tant que sujet, c'est-à-dire des projets qui convoquent sa subjectivité, l'élève développe une capacité à de sonner lui-même des projets ; non seulement des projets à caractère artistique, mais toutes sortes de projets »(p. 260).

EFFETS DANS LES PRATIQUES ET LES PRODUCTIONS PROFESSIONNELLES⁴
EFFETS DANS LES PRATIQUES ET LES PRODUCTIONS PERSONNELLES

« Aptitude à transcender ce qui est posé » « Aptitude à se centrer en cours d'action »	« Le contexte professionnel est un espace de demande et de production... Une part de retournement demeure non seulement possible, mais également souhaitable face aux demandes qu'on y reçoit ».
« Aptitude à supporter une certaine tension, un certain tourment »	« Le milieu professionnel est également un lieu de tensions de toutes sortes, est notamment de tensions liées à des problèmes appelant des solutions qui échappent à la stricte rationalité ».
« Aptitude à placer son travail dans le monde » « Aptitudes à se donner des projets »	- « Le milieu professionnel appelle la prise d'initiatives de même que l'engagement personnel dans les réalisations collectives, et plus largement dans le projet de l'entreprise » (p. 261).
« Les pratiques et les productions qui définissent la vie personnelle des individus permettent également d'apprécier l'impact d'une éducation à la création artistique » : cadre de vie, lieu de vie, image de soi, loisir, pratiques de consommation... (p. 262).	

4 Un bel exemple se trouve dans le dispositif ARTEM de l'Ecole des Mines de Nancy, faisant de la confrontation au travail artistique l'une des clés de la formation des ingénieurs du monde de la complexité. On pensera aussi au *Portrait de l'artiste en travailleur* de Pierre-Michel Menger