

LECTURES REFLEXIVES

La question de la Pratique, aujourd'hui, Pierre SAÏET, 2007

Document de réflexion et d'évaluation à l'usage des enseignants, par le groupe de réflexion dirigé par Pierre SAÏET

Trois fiches pour être capable de comprendre une oeuvre à partir de sa reproduction, Christian VIEAUX, décembre 2011

Cinq fiches pour définir l'image dans son pouvoir de représenter, Christian VIEAUX, 2011

Au-delà d'un supposé malentendu entre art - contemporain - et éducation, se situer dans une querelle de l'éducation artistique, Christian VIEAUX 2011

Trois grandes positions en éducation et leurs liens avec la transmission des savoirs en matière d'éducation artistique, Christian VIEAUX, 2011

I- L'analyse d'oeuvre et son apport à la la question de la pratique telle que l'interroge Pierre SAÏËT

Dans ces textes, Pierre SAÏËT s'interroge sur ce qu'est la pratique en arts plastiques. Il commence pour ce faire, à définir ce qu'est la pratique pour la doxa. Cette dernière, désigne communément "*une action régulièrement répétée*". Mais ce terme a pris également un autre sens dans notre quotidien, étant celui de nommer une activité se rapportant au loisir, est donc étant le plus souvent, une pratique en amateur. Avoir une « pratique artistique » peut recouvrir non seulement le fait de faire ponctuellement de la peinture pour le loisir, ou d'aller tout simplement à la rencontre d'œuvres d'art dans des institutions. Outre ce fait, le mot « pratique » a progressivement remplacé le terme « technique », qui dans son sens, rend compte d'une certaine habileté, pouvant caractériser les métiers d'art. Nous pouvons voir alors toute l'ambiguïté auquel renvoie le mot pratique. En effet, il nous ait difficile de distinguer ce qui relève d'une activité et ce à qui fait référence à la pratique. Il y a donc au cœur même du sens actuel de ce vocable, un degré de savoir-faire.

Cette maîtrise fait directement référence à celle des arts plastiques. Comme toute pratique éducative ou même artistique, on a cette articulation entre « la théorie » et la « praxis ». Cette ambivalence retrouvée dans l'enseignement des arts plastiques, est vecteur d'éducation. On a cette idée d'une action et d'une réflexion se nourrissant conjointement afin de produire un objet. C'est-à-dire qu'il y a dans la pratique artistique que ça soit chez l'élève ou l'artiste, cette « maîtrise » et cette « non-maîtrise » participant à la création. Ce jonglage permanent entre le contrôle d'une action et cette place de l'accident, permet une certaine créativité au sujet-créateur, qui peut tenter de dépasser une difficulté technique, en pensant par ses mains. On a alors cette idée de connaître par la pratique.

Cet état entre clairvoyance et cécité, est présente chez les élèves dans le cours d'arts plastiques dans cette conceptualisation de l'incitation.

Cette « conceptualisation de l'incitation » est une réponse plastique de l'élève, découlant d'une « pratique réflexive ». L'élève est amené à s'interroger sur la proposition donnée par l'enseignant dans la phase d'effectuation. Cette phase est menée selon un acte de réflexion qui dépasse la proposition initiale, du fait que l'élève dans « l'agir », s'écarte de l'incitation, par un travail d'appropriation. La dernière étape pour l'élève, est de poser des mots explicitant sa production et son lien avec l'incitation qui a amorcé sa réflexion. Cette mise en mot du non-verbal qu'est la "pratique", vient combler et lier l'objet d'art qu'est la production de l'élève, et ce qu' a amorcé la réflexion, ce qui a poussé l'élève à agir ainsi. Cette réflexion et cette pratique de l'élève est notamment permise par un autre temps que la pratique en arts plastique, étant celui de l'analyse d'œuvre. Il convient tout d'abord de définir ce qu'est l'analyse d'œuvre et ce qu'elle permet. L'analyse d'œuvre s'établit autour de trois piliers : « voir-questionner-démontrer ». Ces trois catégories, permettent à l'élève de dresser sa propre interprétation de l'œuvre et ce même par l'intermédiaire d'un support donnant juste à voir l'image de cette œuvre.

Il est question dans cette première étape désignée par « **le voir** », de repérer et d'identifier les composantes de l'œuvre afin d'en déduire « **un questionnement** » qui vise à émettre des hypothèses d'explication de l'œuvre et les intentions de son auteur, correspondant au « **démontrer** ». L'élève est dans un premier temps va donc prendre connaissance des langages plastiques de l'œuvre, puis il va s'interroger sur ce que ça apporte à l'œuvre, afin de comprendre le travail de l'artiste. Cette étape de l'analyse d'œuvre en classe que ça soit avec des références artistiques ou les productions en cours des élèves, permet aux élèves de situer se situer dans un champ artistique, et de comprendre leur propre travail. La référence artistique peut être une des clés pour appréhender son cheminement créatif, ce passage entre l'incitation et le résultat d'une intention, dans l'enseignement des arts plastiques.

L'analyse d'œuvre est bénéfique à la pratique de l'élève car elle lui permet d'identifier et nommer les procédés et les constituants plastiques des œuvres, qu'il s'agit de sa production, de celle de ses pairs ou de celles des figures majeures du monde artistique, et de voir les effets que ces derniers produisent, dans des dimensions esthétique et sémantique.

Cette analyse, reste toutefois difficile pour les élèves puisque ceux-ci n'ont pas toujours l'occasion d'être confrontés aux œuvres réelles. En effet, les reproductions d'œuvre d'art, qu'elle soit imprimée ou projetée occulte une partie de l'œuvre d'art. L'image d'œuvre, peut effectivement donner à voir que certains aspects de l'œuvre. Outre ce fait, le rapport à l'œuvre est difficile pour l'élève qui n'a pas forcément conscience de la taille de l'œuvre et de sa matérialité, ni n'a conscience des conditions de présentation, qui induit un temps de confrontation avec l'œuvre, différent chez les individus. C'est pourquoi Christophe VIEAUX dans ses *Trois fiches pour être capable de voir et comprendre une œuvre à partir de sa reproduction*, insiste sur les capacités que doivent acquérir l'élève. Ces dernières sont développées dans un texte que Pierre SAÏET a réalisé avec son groupe de réflexion. Cet écrit rapporte que les élèves doivent savoir voir une oeuvre, et doivent donc réaliser l'importance des composantes d'une œuvre(sa nature, sa matérialité, sa représentation, sa présentation, son organisation, les procédures de réalisation) en établissant des liens entre ces éléments pour en faire émerger un sens. Les constituants de l'oeuvre de surcroît, peuvent les aider à situer une œuvre dans son contexte socio-culturel et esthétique. A la suite de cette phase de déchiffrage de l'oeuvre, ils seront en mesure d'en proposer une lecture dans cette articulation entre la description et le sens. Cette articulation est la phase de problématisation de l'oeuvre, où l'élève s'interroge sur ce qu'est l'oeuvre et comment elle a été construite. On peut la mettre en écho avec la démarche qu'opère l'élève en se saisissant de l'incitation, pour produire une réponse singulière.

II- L'image dans son pouvoir de représenter

Ces cinq fiches portant sur l'image rédigées par Christian Vieaux sont de véritables outils pédagogiques et didactiques pour l'enseignement des arts plastiques. Il définit le statut de l'image dans sa matérialité et ses caractères multiples (scientifique, documentaire, plastique, photographique, cinématographique, fixe, mouvante, changeante, etc.) (artistique).

Pour ce faire, ce dernier s'appuie en premier en lieu sur des définitions provenant du dictionnaire pour ensuite découler vers le champ esthétique et linguistique. Christian VIEAUX réalise également une recherche épistémologique de l'image et de sa faculté à représenter.

La première recherche étymologique du terme « image » est alors puisée dans le dictionnaire français Le Robert. Elle synthétise brièvement les fonctions, les valeurs et les différentes natures de l'image. On apprend que l'image est source de connaissance, elle est créatrice de sens, qu'elle véhicule un discours et un point de vue. Une image peut signifier plusieurs choses à la fois, et en même temps pour raconter une seule chose il est nécessaire de multiplier l'image. L'image est alors médiatrice, elle est un véritable outil de communication.

Le second point s'appuie exclusivement sur la valeur mimétique de l'image à proposer une reproduction du réel à travers un point de vue objectif ou subjectif. En quelques points le dictionnaire Le Robert, traduit le rapport de l'image au réel et sa valeur expressive de l'écart (ressemblance, vraisemblance). Son pouvoir de représentation de la nature (mimésis) est également abordé sous ses différents procédés de fabrication et de représentation du réel. L'image métaphorique, mimétique ou qui à une approche ressemblante avec le réel, est une image fabriquée (matérielle, virtuelle, animée, etc) à contrario d'une image dite naturelle (réelle), qui est une re-production ou une re-présentation d'un réel.

Le dernier point de ce document, considère non plus l'image comme un objet mais comme une représentation mentale, autrement dit comme une production de l'esprit. CAMBRONNE Patrice et POQUE Suzanne conduisent une définition explicite de l'image mentale dont voici un extrait :

« Disons d'abord que l'image est présentation des visibilia dans lesquelles nous sommes plongés avec tous nos sens. Cette représentation du monde sensible est source d'émotion. [...] Disons ensuite que l'image est représentation des invisibilia. Qui dit « représenter » dit qu'un autre n'est pas là que quelqu'un représente. L'icône est attestation d'une absence [...] Présentation du visible et représentation de l'invisible, induction du visible à l'invisible. [...] Il semble donc bien que l'imaginaire, c'est-à-dire la représentation qu'un sujet se fait d'un monde, soit constitué par l'échange entre les données de la sensibilité d'une part, les réalités cosmiques, sociales, intellectuelles d'autre part. »¹

D'après le « vocabulaire esthétique » d'Etienne SOURIAU, l'image n'est pas nécessairement une reproduction fidèle du réel, cette dernière implique alors, une mise à distance avec la réalité. L'image ne représente que l'aspect visuel d'une chose, elle ne peut capturer l'essence du vivant. L'œuvre d'art applique le pouvoir de représentation de l'image. En effet, comme le pose Anne SOURIAU en 1950, l'oeuvre d'art donne à voir qu'une partie du monde, elle se caractérise alors par son caractère **diégétique**. Il coexiste un paradoxe dans la nature de l'image qui semble donnée à voir une réalité mimétique, alors que cette dernière n'expose au fond, qu'un morceau du réel. L'image fait preuve de mimétisme, mais seulement dans son pouvoir de représentation, elle n'est que véritablement, qu'une apparence des choses. On apprend que ce terme de « diégèse » s'applique à tout art qui représente quelque chose. Pour étayer son propos, Etienne SOURIAU dans son ouvrage *la structure de l'univers filmique et le vocabulaire de la filmologie*, définit cette notion au travers de l'image filmique : « tout ce qui est censé se passer, selon la fiction que présente le film ; tout ce que cette fiction impliquerait si on la supposait vraie. »²

¹ Cambronne Patrice, Poque Suzanne. *Fonction et valeur de l'image*. Bulletin de l'Association Guillaume Budé : Lettres d'humanité, n°36, décembre 1977. pp. 377-390.

² Étienne Souriau, « La structure de l'univers filmique et le vocabulaire de la filmologie », Revue internationale de filmologie n°7-8, p.240

Cette propriété de l'image à être qu'apparence du réel en jouant d'une ressemblance, est selon Platon, dangereuse, car l'image n'est que le reflet du réel induisant l'esprit de l'Homme à l'erreur. L'image à défaut de montrer la véritable nature, passera par la médiation de la représentation.

Il est intéressant de faire un parallèle avec cette pensée de Platon qui introduit la place de l'homme comme imitateur jouant de ce pouvoir pour faire œuvre, induisant par la suite la notion de trompe œil (exemple: Les fresques de VERONESE, à la *Villa Barbaro*, 1560-1561). Selon ce philosophe, il n'est rien qui ne puisse paraître vrai, l'art de tromper est « *l'art de faire passer insensiblement les autres de ressemblance en ressemblance* ».³

Platon indique que la notion de ressemblance corrompt la raison et la réflexion de l'homme, l'image mimétique conduit en erreur l'esprit du regardeur. L'art mimétique selon ce penseur, est d'une infériorité ontologique, contrairement à la philosophie qui incarne la beauté conduisant ainsi à élever la pensée de l'homme vers une connaissance véritable.

Etienne SOURIAU nous indique que « *l'image n'est pas la chose représentée, elle n'en offre que l'apparence* », nous pouvons faire un lien avec la pensée de Platon qui voit dans l'art l'apparence contrairement à Aristote qui perçoit l'apparaître. Pour Platon l'artiste est « un imitateur de ce dont les autres sont des ouvriers »⁴. Autrement dit, l'artiste à travers son œuvre imite la réalité sensible. Cette interprétation de l'art mimétique renvoie à l'*Allégorie de la Caverne*⁵ : l'homme pensant être devant la « réalité véritable » se voit alors berné par un jeu d'ombres projetées sur les parois de la caverne. L'art joue avec la raison de l'homme, brouillant les frontières entre le réel et l'imaginaire par son pouvoir de représentation. La pensée néoplatonicienne réduit l'art à une seule fonction d'imitation comme un reflet de ces ombres demeurant dans la Caverne.

³ *Phèdre*, 262 b

⁴ Platon, « La République », livre X, in Platon œuvres complètes, Tome 1, Trad & Notes Léon Robin, Gallimard, La Pléiade 1950, p.1208

⁵ Platon, « La République », Livre VII op. cit.

On apprend ensuite que l'image à un pouvoir de représentation figurative et que celle-ci use de moyens techniques pour une reproduction multiple de l'œuvre. L'image n'est pas seulement unique, l'œuvre originale peut être reproduite en de nombreux exemplaires, introduisant ainsi la notion de double, de re-production, répétition, série, etc. Les moyens techniques pour la re-production sont variés : l'estampe, sérigraphie, gravure, l'impression, photographie, etc.

Etienne SOURIAU va de plus évoquer la notion de représentation mentale, autrement dit de l'image mentale, cette dernière est importante car elle forme une partie de la neuropédagogie, de la pédagogie systémique et de la gestion mentale. Les images mentales sont essentielles dans la réussite des apprentissages :

« Une image mentale est une représentation d'un percept ou d'un concept en l'absence de leur perception. Un percept est ce qui est perçu par l'un des cinq sens sans que lui soit nécessairement associé une signification. Un concept est l'information ou l'ensemble des informations associées au percept. »⁶

L'image mentale à un contenu similaire à la perception « due à un processus psychique et non à l'excitation matérielle », elle peut être alors engendrée après avoir perçu une chose perceptible. Etienne SOURIAU souligne que la perception d'une image mentale est « purement subjective », cette dernière fait donc appel à la capacité imageante de l'individu à se représenter mentalement un objet du réel. Aristote réalise une approche philosophique pour définir cette notion d'image mentale dans son traité *De anima* :

« La faculté pensante pense ses formes en images mentales [...] personne ne pourrait jamais apprendre ou comprendre quoi que ce soit dans la faculté perceptive ; même quand on pense spéculativement, on doit avoir une image mentale avec laquelle penser [...] l'âme ne pense jamais sans une image mentale ».

⁶ Pascal Roulois, *Les images mentales*, publication le 13 aout 2010, Neuropedagogie.com

La représentation mentale est alors construite dans le conscient, elle est une construction psychique abstraite qui peut éventuellement faire apparaître des écarts avec la réalité concrète. Une image mentale ne peut être une copie fidèle d'un objet de perception issu de la réalité, elle peut également dépendre exclusivement de l'imaginaire.

Dans la littérature, l'image est une chose matérielle, elle peut-être une illustration de texte dans laquelle cette dernière définit la nature perceptible d'un objet ou d'une chose issu du monde sensible induisant ainsi chez le lecteur une construction mentale de l'objet. L'image en littérature est construite au travers de procédé permettant une description animée d'un texte, l'intérêt est de rendre « vivant » le travail d'écriture conduisant vers une figure de suggestion visuelle.

Ces procédés devront agir sur la perception mentale du lecteur, l'image de l'objet représenté par le biais de l'écriture ou de la parole doit alors se dessiner dans l'esprit de ce dernier. L'auteur introduit alors le terme d'hypotypose : *figure de style consistant à décrire une scène de manière si frappante, qu'on croit la vivre*⁷ pour décrire ce phénomène. Une image en littérature peut-être un procédé de langage qui consiste à attribuer un sens à un terme dans l'intention de lui offrir un autre, il s'agit de jouer sur l'analogie, l'écart et la ressemblance entre des termes.

L'étude sémantique menée par Christian VIEAUX résume brièvement les différentes natures de l'image étudiée précédemment. L'image dans le champ artistique est alors matérielle, elle peut être une composition en deux ou trois dimensions, elle représente une réalité objective, subjective ou alors imaginaire. L'image dans le champ de la poésie est alors un langage, elle fait l'éloge d'un objet absent proposant une construction mentale de ce dernier. En psychologie, il s'agit d'une représentation mentale d'un objet construite alors dans le conscient, on parle alors d'une représentation psychique d'une réalité.

⁷ Définition du terme hypotypose sur le site internet cnrtl.fr : <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/Hypotypose/0>

En définitif, on constate alors qu'il est difficile de définir en un terme le mot image, ce dernier varie selon les champs d'études et les époques. L'image comme nous indique Christian VIEAUX se rattachent essentiellement à trois conceptions : représentation, métaphore, fantasme. L'image dans le champ artistique est abordée dans son pouvoir de représentation ou de mimétique. L'image est une représentation d'une réalité dite absente, elle dévoile des codes du réel imperceptible à l'œil nu. C'est à travers l'idée de l'artiste que celle-ci détient sa matérialité. Elle est une suggestion d'une réalité perçue qui prend forme dans le conscient de l'individu. Cette dernière comme l'indique Platon peut être un mirage dans sa capacité à refléter le réel, elle brouille les frontières entre le réel et l'imaginaire. Elle demande un effort à l'observateur dans sa réception et perception. L'image est simulacre, reflet d'une réalité, mais elle est bien plus pour l'Homme, elle le fascine, car elle rend compte du caractère spectaculaire de la vie.

III- Trois grandes positions en éducation et leurs liens avec la transmission des savoirs en matière artistique

Cet extrait de document nous permet d'approcher trois grandes positions en éducation artistique s'inscrivant dans une évolution du développement de l'enseignement des arts plastiques au sein du collège en France. Christian VIEAUX identifie ces trois grandes positions en éducation à travers leurs différents modèles et pratiques pédagogiques. Ces dernières reposent sur des courants de pensée divergents et sur une construction récente ou ancienne.

- a) Modèle transmissif, un modèle de restitution d'un savoir basé sur un rapport hiérarchique unilatéral, cette pédagogie est dite magistrale

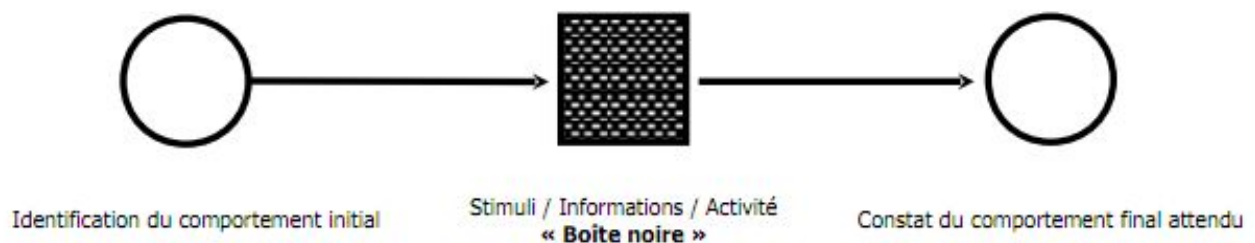


La première position en éducation étudiée dans ce document est celle du « modèle transmissif » qui repose essentiellement sur le savoir de l'enseignant et la transmission de ses connaissances aux élèves. Cette pratique d'apprentissage est similaire à un enseignement institutionnel ancien. Cette position est alors réductrice et est fondée sur une idéologie ancienne, effectivement la relation entre enseignant/élève se limite à un schéma de type émetteur/récepteur. Les

compétences ainsi que les connaissances de l'élève ne sont pas prises en compte dans ce modèle.

L'enseignant considère que l'élève est vierge de toute connaissance, il ne s'interroge pas sur la perception et la réception de ce dernier pour construire ses outils pédagogiques. Ce modèle pédagogique en éducation artistique est alors réduit à un enseignement de définitions notionnelles d'art, des œuvres et mouvements artistiques, la théorie prône sur tout autre pratique. L'élève dénué de connaissance doit alors se conformer à un modèle normatif des pratiques et connaissances de l'art.

b) Modèle comportementaliste ou dit de «conditionnement», (ou béhavioriste)



La seconde position évoquée dans ce texte est le « modèle comportementaliste » qui repose sur un apprentissage découlant d'un conditionnement du retour réflexif de l'élève (stimulus-réponse). Ce modèle pédagogique dans l'enseignement artistique a pour conséquence de conduire l'élève à adopter les manières de faire des artistes dans l'intention de développer un savoir-faire propre. L'enseignant veillera à élever leur capacité à produire quelque chose qui soit de l'ordre plastique conduit par une volonté artistique personnelle. L'enjeu pour le professeur dans ce modèle pédagogique repose sur l'expression personnelle de l'élève dans sa réflexion et sa pratique conduisant vers un dépassement de soi et un épanouissement de ce dernier dans l'apprentissage.

c) Modèle constructiviste et socioconstructiviste



La dernière position dans cet extrait est le « modèle constructiviste et socioconstructiviste » qui repose sur les savoirs préalables des élèves. L'élève a un contrat initial établi avec l'enseignant. C'est-à-dire que l'apprenant a au préalable des connaissances. Ce dernier est confronté à un milieu-problème ou exercice, qui dans le franchissement de l'obstacle permet à l'élève d'acquérir de nouvelles connaissances. Il y a donc, la création d'un nouveau contrat, d'un nouvel équilibre. On a cette idée avec cette approche, que l'élève est placé en position d'expérimentation, et qu'il en résulte une réponse plastique singulière à l'incitation, qui n'est qu'autre que l'appropriation de la proposition de l'enseignant. De cette effectuation en résulte des connaissances, qui sont ensuite ancrées lors de la phase de verbalisation, où l'élève va argumenter sa démarche artistique. Cette argumentation, comme dit plus-haut dans les textes de Pierre SAÏET, est permise par l'analyse de sa pratique et l'appui de références artistiques auxquels l'élève peut s'identifier à un champ artistique et comprendre son cheminement artistique.

IV- Au-delà d'un supposé malentendu entre art - contemporain - et éducation, se situer dans une querelle de l'éducation artistique

Cet extrait de document approche les principaux éléments d'une conférence réalisée en 2009 et portant sur l'« Art contemporain et éducation artistique, la persistance d'un malentendu ? ». Christian Vieaux décèle dans ce document les idéologies ou les pensées qui émanent de certains débats portant sur les enseignements artistiques et plus largement l'éducation artistique et culturelle dans l'éducation française.

On apprend alors que la démocratisation culturelle dans le parcours scolaire est en convenue avec le projet de formation générale de l'école en France, cependant de nombreuses doctrines sont fortement opposées au travers d'injonctions complexifiant la massification de l'éducation artistique et culturelle. Il est important de souligner que l'éducation artistique et culturelle est nécessaire à la massification culturelle et à l'égalité des chances. Ce parcours d'éducation artistique doit pouvoir se poursuivre dans tous les cycles, pendant les temps scolaires mais également périscolaires. Cet accès à la culture doit s'appliquer dans tous les territoires dans l'intérêt de minimiser l'inégalité d'apprentissage afin de permettre à l'élève de construire une connaissance culturelle nécessaire à son développement personnel.

L'éducation artistique et culturelle à l'école repose alors sur ce premier objectif qui suggère alors une place importante à la pratique artistique dans les établissements scolaires. Dans ce contexte Christian Vieaux, souligne la volonté des politiques éducatives à élargir les offres artistiques et culturelles favorisant la rencontre d'intervenant extérieur et d'œuvre, développer une relation de proximité avec la culture en fréquentant davantage de lieux culturels.

Le questionnement de l'éducation artistique et culturelle au sein des établissements scolaires fait jaillir des querelles entre les promoteurs concernant les modèles d'enseignements actuels. Effectivement, il existe une forte opposition entre les pensées progressistes et celles des conservateurs, entre des modèles d'éducatons conventionnels (anciennes) et des idéologies d'enseignements modernes. On insiste alors à un débat entre une pédagogie des arts plastiques nouvelles avec pour intention de développer la place de cet enseignement en France en favorisant l'expérimentation et la pratique artistique et la familiarisation de l'élève avec des institutions culturelles, face à des modes opératoires dits traditionnels reposant sur une approche essentiellement théorique et historique des arts, un enseignement non fondé sur l'expérience artistique.

Certains partisans soutiennent une idéologie qui repose sur une incompatibilité entre l'enseignement institutionnel et l'éducation artistique, selon eux les normes institutionnelles ne permettant pas à l'élève d'avoir une approche plastique singulière. Cette pensée est certainement construite autour d'un fait historique survenu lors de la seconde moitié du XIXe siècle lorsque les artistes se sont opposés aux institutions artistiques dans l'intention d'ouvrir les champs des possibles de la création artistique.

Le fondement d'une éducation artistique culturelle doit être cohérente et efficace au sein de l'école. Il est donc nécessaire de s'interroger sur la perception et la réception d'un enseignement culturel auprès de l'élève afin d'améliorer les modalités et les conditions de cette éducation.

En définitif, on constate un véritable effort de la part de l'éducation nationale à développer l'éducation artistique et culturelle au sein de l'école française. Cependant, les efforts sont minces, les choix opérés pour la démocratisation de cet enseignement circulent lentement et s'effectuent dans une économie de moyen qui conforte les inégalités entre les diverses disciplines. Les approches de sensibilisation artistique et culturelle souffrent d'un véritable déséquilibre liées aux ressources financières. La géolocalisation est également un acteur qui favorise cette inégalité de la massification de la culture, restant, encore inaccessible à certaines classes sociales.

Les arts et la culture dans l'enseignement scolaire favorisent le développement d'une culture personnelle et riche. La pratique artistique, la fréquentation des milieux culturels et les rencontres avec les artistes et les œuvres, sont des dispositifs qui permettent d'éveiller la curiosité intellectuelle des jeunes à la culture.