HAL
open science

Les résidences d'artistes à l'école : genèse, permanences et émergences

Marie-Christine Bordeaux

To cite this version:

Marie-Christine Bordeaux. Les résidences d'artistes à l'école : genèse, permanences et émergences. Questions de communication. Série actes, 2016, Résidence d'auteurs, création littéraire et médiations culturelles, 35, pp.49-58. hal-02021676

HAL Id: hal-02021676

https://hal.science/hal-02021676v1

Submitted on 25 Feb 2019

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.

Les résidences d'artistes à l'école : genèse, permanences et émergences

***Questions de communication*, Série Actes, 35, « Résidence d'auteurs, création littéraire et médiations culturelles », 2016, p. 49-58**

Dernière version auteur avant publication

Marie-Christine Bordeaux

Groupe de recherches sur les enjeux de la communication

Université Grenoble Alpes

F-38000

marie-christine.bordeaux@univ-grenoble-alpes.fr

Le partenariat avec des artistes et des structures culturelles dans les projets d'éducation artistique en milieu scolaire n'est pas une « invention » culturelle, au sens où les sociologues ont pu parler de l' « invention des politiques culturelles » (Urfalino, 1996), c'est-à-dire du surgissement d'un nouveau paradigme, en l'occurrence un paradigme des politiques publiques. Le terrain avait été préparé en amont dans un autre cadre, celui de l'ouverture de l'école vers le monde extérieur, plus précisément vers l'entreprise. La perméabilité entre les mondes de l'école et du travail est certes limitée, le plus souvent cantonnée à la question des stages de découverte ainsi qu'à celle de l'enseignement professionnel, de l'apprentissage et de la formation en alternance. Mais elle est ancienne, et a participé au mouvement plus vaste de modernisation et d'ouverture de l'école vers l'extérieur de ses murs. Ainsi, le terme « partenariat » a été très tôt central dans les énoncés des problématiques éducatives liées au monde de l'entreprise (Gonnin-Bolo, 1993 et 2005). Ce terme est, un peu plus tard, approprié dans le cadre des dispositifs culture / éducation, dans le même sens, celui d'une ouverture de l'école sur la société et sur la modernité. « Au début des années 1980, ouvrir les établissements scolaires sur le monde qui évolue, devient un leitmotiv. Une forte aspiration existe visant à amplifier les partenariats culturels, les artistes étant à juste titre perçus aux avant-postes des langages artistiques contemporains » (collectif, 2007 : 12), rappelle Lise Didier-Moulonguet, secrétaire générale de Savoir au présent, association, qui jouera un rôle majeur dans le développement de résidences artistiques en milieu scolaire, comme nous le verrons plus bas. Mais la notion de partenariat est aussi mobilisée dans la culture avec un sens différent, celui d'une co-élaboration de projets à la fois éducatifs et artistiques, avec une responsabilité partagée entre artistes et enseignants, en tant qu'acteurs issus de deux mondes que l'on pourrait supposer proches, mais qui sont en fait remarquablement éloignés l'un de l'autre. Cette distance peut être imputée, en France, à l'histoire des politiques culturelles, marquée par la coupure originelle instaurée par Malraux en 1959 entre le périmètre du nouveau ministère dont il a la charge, et celui de l'école aussi bien que de l'éducation populaire. Mais on constate le même phénomène de coupure dans des pays de tradition différente, comme l'Allemagne (Schneider, Saez *et al.*, 2014), ou de stagnation après une période de développement des pratiques artistiques à l'école, comme au Québec (Lemonchois, 2006). Parmi l'ensemble des mesures prises pour développer, malgré cette coupure, l'éducation artistique, les résidences d'artistes en milieu scolaire occupent une place à part : c'est le seul dispositif qui indique explicitement, parmi ses objectifs, ceux qui sont internes au champ de l'art, notamment l'accroissement du nombre de bourses de création et d'ateliers pour les artistes plasticiens : « Les résidences d'artistes sont censées constituer une alternative. "Nous n'avons pas assez d'ateliers pour les artistes. Des espaces sont disponibles dans les établissements scolaires. Installons les ateliers des artistes plasticiens dans les lycées

et les collèges", affirmait notamment Jean Ader, chargé de l'éducation artistique à la Direction du Développement culturel du Ministère de la Culture » (collectif, 2007 : 13). C'est dans cette genèse, à mi-chemin entre réponse aux besoins de milieux artistiques en pleine expansion et ambition éducative, que s'élaborent quelques traits remarquables des résidences artistiques en milieu scolaire. Après avoir décrit cette genèse et la spécificité des résidences parmi d'autres dispositifs culture-éducation, nous examinerons les enjeux des résidences pour les milieux artistiques et éducatifs, ainsi que l'émergence du rôle des écrivains dans ces dispositifs . Nous envisagerons enfin les réinterprétations contemporaines de ces résidences à l'aune d'enjeux récents de l'éducation artistique : la généralisation et les pratiques numériques.

Au-delà du seul cas des résidences, différents dispositifs ont servi de vecteur au partenariat artistique et culturel, qui ne concerne que marginalement les écrivains, comme si la diffusion, par l'école, d'une culture essentiellement lettrée, fondée sur les grands auteurs de littérature et de pensée, établissait une différence de nature entre auteurs, déjà bien repérés dans le champ scolaire, et artistes, considérés comme exogènes par rapport aux milieux éducatifs. Il n'en est rien sur le plan sociodémographique car écrivains et artistes sont souvent, par nécessité économique, enseignants dans le cadre scolaire, périscolaire ou post-scolaire, dans une polyactivité bien décrite par Menger pour l'ensemble du champ artistique (2002) et par Lahire (2006) pour les écrivains en région. Nous employons « dispositif » dans son double sens : institutionnel (programme d'action défini par une ou plusieurs institutions) et conceptuel (environnement aménagé en vue de produire certains effets[1]). La plupart de ces dispositifs d'éducation artistique, même lorsqu'ils s'inspirent assez directement de pratiques militantes ou de démarches d'éducation populaire, sont cadrés et normés par les deux ministères concernés (Culture, Éducation nationale) de manière précise, malgré la variété des initiatives locales. Beaucoup plus rares sont les dispositifs qui se développent en dehors de ces cadres institutionnels, qu'ils soient ou non soutenus par ces ministères.

C'est dans cette deuxième catégorie que l'on peut situer les résidences d'artistes en milieu scolaire, du moins dans la période qui couvre les années 1980 et 1990. Dans cette période, les résidences sont impulsées et coordonnées au niveau national par une association créée en 1981, Savoir au présent, qui étend aux établissements scolaires, à partir de 1985, un savoir-faire développé dans les entreprises, les usines et divers lieux de vie et de travail. Cette association, soutenue par les ministères de l'Éducation et de la Culture, n'a pas l'exclusivité de la conception et du portage de ces résidences, mais de fait elle en est la principale, voire la seule référence instituée pendant près de vingt ans. Son programme-pilote « Entrez les artistes » permet jusqu'en 2003 à plus de cent cinquante artistes plasticiens de bénéficier pendant un an d'un espace de travail temporaire et d'une bourse. Un colloque national organisé chaque année de 1988 à 1992 au Palais de Luxembourg, joue le rôle de temps réflexif aussi bien que d'ancrage institutionnel. Ce programme jouit d'une notoriété réelle auprès des milieux artistiques et de la Délégation aux arts plastiques du ministère de la Culture, dans la mesure où il définit des conditions exigeantes d'entrée, du même niveau que celles des centres d'art. De plus, il s'inscrit dans des procédures bien identifiées par les artistes (la réponse à l'appel à projets), dans un mode de financement de la création jugé valorisant dans le monde de l'art (la bourse) et dans une perspective qui privilégie l'activité de création et non l'intervention directe auprès des élèves (l'atelier). En effet, le principe de base est strict, et très différent des autres dispositifs conjoints d'éducation artistique de la même époque, tous fondés sur la rencontre avec les œuvres dans leurs lieux de diffusion (par exemple, collège au cinéma, créé en 1989) et sur l'encouragement à la pratique artistique des enfants (par exemple, les ateliers de pratique artistique, les options théâtre, cinéma ou danse

[1] Il s'agit là d'une définition restreinte et de premier niveau sur le plan conceptuel, *cf* Jacquinot-Delaunay G., Monnoyer L., 2009, avant-propos, *Hermès*, 25, p. 9-14

au lycée). Dans « Entrez les artistes », au contraire, il est recommandé aux artistes de ne pas animer d'atelier de pratique dans les classes. Il est également proscrit de faire don d'une œuvre à l'établissement d'accueil, bien que cette règle soit, dans les faits, souvent contournée par les artistes eux-mêmes. Aucun programme préalable d'activité ne doit être défini par l'établissement d'accueil, et la fonction de correspondant du projet est sollicitée auprès du chef d'établissement et non auprès d'un enseignant spécialisé comme le professeur d'arts plastiques. Les potentialités offertes par certains lycées technologiques ou professionnels en termes d'équipement technique sont souvent appréciées des artistes pour la réalisation concrète de leurs œuvres, pour les matériaux qu'ils peuvent réutiliser ou pour leur fonction imaginaire. Ainsi, l'environnement d'un collège alsacien, proche de gravières d'extraction du sable du Rhin, entre en résonance avec le travail d'un plasticien contemporain, qui utilise à cette époque le sable comme matériau de son œuvre, et s'y installe en résidence en 1989. Le projet de Savoir au présent repose sur l'idée que l'intérêt pour l'art contemporain sera suscité par la présence à la fois familière et étrange d'un artiste durant toute l'année. L'artiste s'engage à laisser ouverte la porte de son atelier, à être disponible pour des échanges plus ou moins informels, tandis que l'établissement s'engage à se mobiliser, à sa manière, autour de cette présence. Il s'agit de « laisser émerger des projets singuliers et non normés par des règles pédagogiques » (Bordeaux, 2014 : 116).Chaque lieu invente, progressivement, les termes de la rencontre et de la coopération. Il en résulte une grande variété de modes de faire, une inventivité collective qui est parfois réinvestie dans la création artistique, selon un procédé souvent constaté dans l'art contemporain, qui absorbe le social pour en faire la thématique principale voire le principe même de l'œuvre. En cela, les résidences peuvent être rapprochées du courant de l'« esthétique relationnelle » (Bourriaud, 1998), concept qui permet de nommer des œuvres se définissant comme des formats performatifs de relations sociales et d'interpénétration de l'art et du quotidien. Pour le dire autrement, la résidence d'artiste commence dans une tour d'ivoire et se termine dans une expérience collective, sans que les transitions entre ces deux états soient perceptibles car elles résultent d'un processus long de familiarisation et de co-élaboration.

Pour autant, malgré son originalité et sa congruence avec les modes d'activité et les valeurs du champ de l'art, ce dispositif met du temps à être réellement approprié par les institutions, voire les artistes eux-mêmes, comme l'indique l'examen des interventions de divers acteurs lors de colloques professionnels et celui des *curriculum* des artistes. Ainsi, le point de vue de la Délégation aux arts plastiques du ministère de la Culture est-il encore, en pleine période de maturité du dispositif, empreint d'un assez faible enthousiasme : « La meilleure résidence d'artiste semble être son atelier », déclare son représentant dans un des colloques annuels de Savoir au présent (collectif, 1990 : s. p.). La perspective définie par l'association est pourtant conforme au positionnement de l'art contemporain et des autres mondes de l'art face à l'école : « L'école ne peut attendre de l'artiste qu'il assure personnellement une activité éducative ou culturelle. L'institution scolaire atteint des buts culturels parce que l'artiste dans sa pratique relève de l'artistique. […] La médiation culturelle doit s'appuyer sur les fondements de la création artistique » (collectif, 1990 : s. p.). Ces affirmations sont omniprésentes dans les discours sur l'éducation artistique ; elles présentent l'intervention de l'artiste comme d'autant plus efficace que celui-ci ne revendique aucune compétence et aucune démarche pédagogique. Ainsi que l'observation des comportements des artistes au cours des résidences permet de le mettre en évidence, cette posture est souvent démentie par les fait, comme par exemple l'examen des vidéos réalisées dans les classes lyonnaises coordonnées par Enfance, Art et Langages, « où l'on voit fréquemment les artistes en posture d'explication, de facilitation, de soutien, d'accompagnement. Autour du geste professionnel expliqué et partagé par les artistes se jouent les enjeux d'une co-éducation, d'une pédagogie active et d'une méthode non formelle, bien qu'elle se déroule dans un contexte formel, celui

de l'école » (Bordeaux, 2014 : 117). Cette posture correspond à un *ethos* professionnel que l'on peut considérer comme structurant dans les mondes de l'art, et qui s'inscrit dans une opposition classique entre deux modèles de l'éducation culturelle : le modèle éducatif, proche de l'éducation populaire et des fédérations para-éducatives, où il s'agit d'amener les individus et les groupes sociaux à la culture légitime considérée comme un précieux capital culturel ; le modèle ascolaire, voire antiscolaire, revendiqué simultanément par les animateurs socioculturels et par les artistes, où il s'agit plutôt de révéler une culture spontanée, déjà-là, et enfouie dans l'individu sous l'effet des mécanismes de domination sociale (Moulinier, 2012 : 2). Elle contredit les faits, c'est-à-dire la polyactivité des artistes évoquée plus haut, qui s'exerce majoritairement dans les métiers de l'éducation et de la transmission.

Concernant les *curriculum* des artistes, si on applique la même méthode que Jean-Paul Fourmentraux (2011 : 79-82) lorsqu'il analyse la valorisation des activités des artistes engagés dans des projets arts-sciences-technologies[2], on se rend compte que, jusque dans les années 1990, même pour un artiste pour qui cette bourse constitue un réel apport financier (de l'ordre de 2500 à 5000 euros), résider en milieu scolaire n'est pas considéré comme un élément valorisant pour le *curriculum arte*. Si nous reprenons l'exemple cité plus haut de la résidence d'un plasticien contemporain dans un collègue rural d'Alsace en 1989, celle-ci fut considérée à l'époque comme une réussite en termes de rigueur dans la définition artistique du projet et en termes collectifs (forte appropriation par l'ensemble de l'établissement scolaire, originalité des modes d'appropriation), au point d'avoir fait l'objet d'un article dans la presse locale sous la signature d'une critique d'art bénéficiant d'une certaine notoriété. Elle est pourtant absente, ainsi qu'une résidence précédente faite par l'artiste dans un établissement de la région parisienne, des premiers *curriculum arte* qu'il fait figurer dans les biographies de ses catalogues d'exposition, l'éducation artistique étant encore, à cette époque, peu reconnue dans un ministère de la Culture essentiellement tourné vers la création, le patrimoine, et les industries culturelles. Plus récemment, à la faveur d'une reconnaissance institutionnelle de plus en plus forte de l'éducation artistique, que l'on peut dater du début des années 2000 (date de lancement du Plan Lang-Tasca, *cf* Bordeaux, Deschamps, 2013), et qui sera renforcée par la mention explicite des résidences d'artistes en milieu scolaire dans trois circulaires datant de 2001, 2008 et de 2010[3], l'artiste prend l'habitude de mentionner ce type de résidence, et leur rythme s'accélère : quatre résidences et interventions de longue durée en 1986, 1989, 1994 et 1997, puis douze entre 2001 et 2014 (de la maternelle au lycée). Ce cas est singulier, comme toutes les trajectoires d'artistes, mais il présente l'intérêt d'être documenté de manière exhaustive, et peut être considéré comme emblématique de l'inscription de plus en plus importante et assumée des partenariats avec le monde scolaire dans les carrières d'artistes.

En 2012, dans un rapport conjoint des inspections générales des ministères de l'Éducation nationale et de la culture, les auteurs rapportent qu'« on observe deux types de résidences : les résidences de "contrepartie", où les artistes assurent des prestations en contrepartie de moyens destinés à un projet de création ou de diffusion sur un territoire donné ; les résidences

---

[2] Fourmentraux, comparant les *curriculum arte* (des artistes) et les *curriculum vitae* (des ingénieurs), discerne les ajouts et omissions selon les aires de diffusion de ces *curriculum* et pour analyser les modes d'attribution de valeurs aux projets par leurs acteurs eux-mêmes, ainsi que les stratégies de valorisation dans le champ ou hors du champ de l'art.

[3] La circulaire Culture du 23 mars 2001 recommande aux DRAC (Directions régionale des affaires culturelles) de soutenir les actions éducatives innovantes reliées à la création contemporaine, notamment résidences ou associations d'artistes, résidences d'écrivains. La circulaire conjointe (Éducation nationale, Enseignement supérieur et recherche ; Agriculture ; Culture et Communication) n° 2008-059 du 29 avril 2008 « Développement de l'éducation artistique et culturelle » précise ensuite que « les résidences d'artistes seront développées pour permettre aux élèves de suivre au plus près la création dans différents champs, des phases de recherche jusqu'à la réalisation ». Ces textes règlementaires sont complétés par la Circulaire (Éducation nationale ; Agriculture ; Culture et Communication) n° 2010-032 du 5 mars 2010 « Charte nationale : la dimension éducative et pédagogique des résidences d'artiste », qui définit les résidences en milieu scolaire comme une des catégories des résidences d'artistes reconnues par les pouvoirs publics.

d'"implication", où les projets artistiques se nourrissent des liens avec les populations de leur environnement, voire les impliquent dans le processus de création » [4]. Les résidences en milieu scolaire se situent dans ce deuxième type mais, comme on l'a vu, la philosophie initiale du dispositif, lorsqu'il était piloté par Savoir au présent, penchait plutôt vers le premier, cherchant à éviter toute forme d'exploitation pédagogique. Dans ce rapport, les auteurs notent que les données transmises par le ministère de la culture et de la communication pour l'année 2010 font état d' « un budget de plus d'un million d'euros consacré au financement de 120 résidences environ, subventionnées entre 266 € (désignées sous le terme de « mini-résidence ») et plus de 30 000 € sur l'année »[5]. Ces données, lacunaires car limitées aux projets soutenus financièrement par ce ministère, doivent être complétées par celles de l'Éducation nationale : on aboutit alors à 692 établissements scolaires impliqués dans une résidence, dont 61,2 % de collèges, et près de 60 000 élèves touchés. Le même rapport pointe la grande inégalité de répartition territoriale de ces actions, cantonnées à quelques régions, et le faible nombre de lycées professionnels concernés, alors qu'ils constituaient une des cibles importantes du dispositif dans les années 1980 et 1990.

Qu'en est-il de la littérature et des écrivains dans le partenariat culture / éducation et quelles sont les structures d'appui ? Comme dans la plupart des dispositifs d'éducation artistique, littérature et auteurs occupent une place marginale dans ce partenariat, exception faite des ateliers d'écriture qui réussissent à s'inscrire, surtout au cours des années 1990, dans le dispositif général « ateliers de pratique artistique » et à s'appuyer sur le fort développement de la littérature jeunesse, dans un lien étroit avec le monde éducatif et les bibliothèques scolaires. Si on examine les structures que l'on peut considérer comme référentes au niveau national, on trouve trois cas assez dissemblables. Tout d'abord, Enfance Art et Langages (EAL), structure lyonnaise créée en 2002 et récemment fermée, qui fut référente au niveau national et local pour les résidences en milieu scolaire. On n'y trouve pas trace d'écrivains en résidence et les artistes sont majoritairement plasticiens ou chorégraphes. Cela s'explique par le fait qu'EAL s'adresse aux écoles maternelles et que les expériences artistiques privilégiées font appel au corps et à l'expressivité plastique, plutôt qu'à l'écriture, qui n'est pas maitrisée par les enfants de cet âge. Ensuite, l'association Savoir au présent qui, après s'être essentiellement située dans le champ de l'art contemporain, s'est ouverte à la littérature. En 2007, dans un compte rendu d'une rencontre organisée à Auxerre, il est rappelé que les écrivains avaient leur place dès 1986 dans le programme Entrez les artistes, mais sans donner de chiffres permettant de se faire une idée plus précise de cette place (collectif, 2007 : 15) ; de plus, ce rappel figurait au sein d'une journée coordonnée par des acteurs essentiellement liés aux arts plastiques et à l'art contemporain. Enfin, le rôle le plus important est joué par la Maison des écrivains, au-delà de ses programmes L'Ami littéraire (créé en 1992, mais développé surtout à partir de 2001), destiné à multiplier les coopérations ponctuelles avec les classes, et le Temps des écrivains, créé en 1997 et destiné aux universités et aux grandes écoles. La Maison des écrivains s'implique en effet dans les résidences en milieu scolaire en s'associant au Département de Seine-Saint-Denis et son dispositif départemental In Situ. Elle joue le rôle de structure référente des résidences d'auteurs, et permet d'intégrer la littérature à l'égal des autres arts dans ce vaste plan destiné aux collèges du département : pour l'année 2016-2017, sur onze résidences, une concerne une écrivaine et deux autres incluent la littérature dans leur projet.

Pour conclure, nous souhaiterions nous appuyer sur un exemple singulier, mais symptomatique des évolutions actuelles des résidences artistiques, de plus en plus dégagées de leur modèle générique défini par Savoir au présent, même si des artistes plasticiens

[4] Rapport IGEN-IGAC *État des lieux des dispositifs d'éducation artistique et culturelle*, octobre 2012, p. 17.
[5] *Ibid.*, p. 17

conceptuels comme Arnaud Theval (2015), qui déplace régulièrement son « atelier » de création dans des lycées professionnels et techniques, s'inscrivent à leur façon dans l'ambition du dispositif–maître Entrez les artistes. La résidence à distance de Luc Tartar, écrivain, acteur et dramaturge combine en effet des caractéristiques qui ouvrent la voie à de nouvelles façons de faire, moins dominées par la *doxa* originelle : le lien avec les écritures théâtrales contemporaines, la présence-absence par le biais d'internet et des réseaux sociaux, l'écriture en résonance avec le dialogue entre l'auteur et une classe. Notons qu'il s'agit là d'une reformulation actuelle d'une pratique pédagogico-épistolaire fort ancienne : qui, dans la génération des plus de cinquante ans, n'a pas écrit (ou su que des classes écrivaient) à des auteurs parfois célèbres, tel Michel Tournier, devenu incontournable après la publication de *Vendredi ou les limbes du Pacifique* ? Avec la publication récente chez l'éditeur de théâtre Lansman de *Trouver Grâce*, Luc Tartar conclut une « résidence virtuelle » sur le site laclasse.com, en lien avec dix classes de collèges du Rhône, et en partenariat avec le Centre Erasme, *living lab* de la Métropole de Lyon, et la Compagnie de théâtre Ariadne. À partir de cinq consignes (« partir », « crier », « ce qu'on ne cherche pas », « tout dire », « se retrouver ») l'auteur interagit sous diverses formes (écritures, messages visuels et audiovisuels, interpellations, rencontres présentielles) avec plusieurs classes qui font écho à une écriture en cours de processus. L'auteur ne s'appuie pas sur ces interactions pour concevoir son projet littéraire - il ne s'agit donc pas d'une écriture collaborative -, mais utilise l'environnement technologique du projet (assez complexe malgré sa sobriété apparente) comme un environnement social. Il s'agit d'un dialogue, à plusieurs dimensions spatiotemporelles, exposé en permanence et mouvant tout au long du projet d'écriture. L'auteur écrit son œuvre et en même temps dissémine des propositions qu'il se formule à lui-même, auxquelles les collégiens répondent en écho par des activités créatives qu'ils partagent avec l'auteur et sur lesquelles ils échangent de pair à pair – même si l'auteur prend soin de rappeler régulièrement son statut. *Trouver Grâce* est l'histoire de la fugue d'une jeune fille, et ce thème résonne de manière sensible auprès de ces préadolescents. Le résultat est complexe car multidimensionnel. Il emprunte à différentes formes de la culture, populaire et technologique, de ces jeunes : la communication de type *facebook*, l'esthétique du bricolage dans les réalisations plastiques et audiovisuelles, la pratique du partage, la tendance *express yourself*, l'exposition publique permanente combinée à des temps de retrait et de silence, la frontière poreuse entre histoire, mythe et réalité, le jeu de rôles, le jeu de piste, le jeu collaboratif en équipe ou en solo, etc. Le projet se présente à la fois comme une œuvre en acte et un espace de communication. Sans vouloir en faire une sorte de prototype de « néo-résidences » artistiques en milieu scolaire, on peut supposer que ce type de projet, qui combine distance et présence, création et espace numérique, permet de revisiter un dispositif qui, comme toutes les constructions militantes et institutionnelles, génère sa propre *doxa*, et par conséquent ses limites.

Marie-Christine Bordeaux, maîtresse de conférences HDR (je serai professeure des universités en sciences de l'information et de la communication à partir du 1er septembre à l'Université Grenoble Alpes, dans le même laboratoire)

marie-christine.bordeaux@univ-grenoble-alpes.fr

Université Grenoble Alpes

Gresec – Groupe de recherches sur les enjeux de la communication

Références

Bordeaux M.-C., 2014, Synthèse du colloque « La résidence d'artiste en milieux scolaire et éducatif. Pratique et recherche », ECP (Université Lyon 2) / ESPE (Université Lyon 1) / IFÉ – Institut français de l'Éducation / Centre Enfance Art et Langage, Lyon, 24-25 septembre 2013, p.110-121, mis en ligne le 24 novembre 2014 (http://static.blog4ever.com/2013/05/741238/Actes-Colloque-EAL-2013-MAJ-21-11.pdf).

Bordeaux M.-C., Deschamps F., 2013, *Éducation artistique : l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, Toulouse, Ed. de l'Attribut.

Bourriaud N., 1998, *Esthétique relationnelle*, Dijon, Les Presses du réel.

Collectif, *La résidence d'artistes plasticiens en milieu scolaire*, Centre d'art de l'Yonne, 2007, 49 p., en ligne : http://www.mediationculturelle.net/wp---content/uploads/r%C3%A9sidence---artiste---%C3%A0---l%C3%A9cole.pdf

Collectif, *Actes du colloque École / Milieu scolaire / Milieu artistique. Quels échanges, quels réseaux, quelles pratiques*, ministères de la Culture, de l'Éducation nationale, de l'Agriculture, Savoir au Présent, Palais du Luxembourg, 16-18 mai 1990

Le dispositif : Entre usage et concept, 1999, *Hermès*, 25.

Fourmentraux J.-P., 2011, *Artistes de laboratoire. Recherche et création à l'ère numérique*, Paris, Hermann.

Gonnin-Bolo A., 2005, *Entreprises et école : une rencontre de professionnels*, Lyon, INRP.

Gonnin-Bolo A., 1993, *École-Entreprise, des partenariats en marche*, Paris, INRP.

Urfalino P., 1996, *L'invention de la politique* culturelle, Paris, Documentation française.

Lahire B., 2006, *La condition littéraire. La double vie des écrivains*, Paris, La Découverte.

Lemonchois M., 2006, « Éducation et culture au Québec : vers une démocratie culturelle ? », *L'Observatoire*, n°31, pp. 32-34.

Menger P.-M., 2002, *Portrait de l'artiste en travailleur. Métamorphoses du capitalisme*, Paris, La République des idées/Seuil.

Moulinier P., 2012, *La démocratisation culturelle dans tous ses états*, document de travail du Comité d'histoire du ministère de la Culture, 26 p.

Schneider W., Saez J.-P., Bordeaux M.-C., Hartmann-Fritsch C. (dir.), 2014, *Pour un droit à l'éducation artistique. Un plaidoyer franco-allemand / Das Recht auf kulturelle Bildung. Ein deutsch-französisches Plädoyer*, Berlin, B & S Siebenhaar Verlag OHG.

Theval A., 2015, « Au-delà des mots qui cachent », *Culture & Musées*, 26, pp. 191-195.