

L'éducation à l'art au Maroc : entre reconnaissance et méconnaissance.

Soukaina Mesyaf

Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Mohamed V -Rabat

Cedoc : Homme, Société, Éducation

Formation doctorale : Analyse et Évaluation des Systèmes d'Éducation et de Formation

Résumé : Il existe aujourd'hui un intérêt mondial autour de l'importance de l'éducation à l'art, qui fait désormais l'objet de discours consensuels parmi tous les acteurs de la société. L'art à l'école, contribue à la formation saine de la personne, puisqu'il réunit des dimensions que la tradition scolaire avait du mal à concilier : l'intelligible et le sensible. Par ailleurs, l'entrée en vigueur de l'art à l'école, la promiscuité entre deux mondes et leurs acteurs, reposent sur des objectifs pédagogiques précis. Par conséquent, un ensemble varié de situations d'apprentissage est nécessaire dans lesquelles les contextes et les cadres doivent être propices. Ce qu' soulève des questions du côté de la transmission.

L'intention poursuivie tout au long de ce travail est de mieux comprendre la dynamique de la situation actuelle de l'éducation à l'art au Maroc à travers une enquête menée au sein de deux écoles primaires marocaines, et ce, afin de mener quelques pistes de réflexion orientées vers une approche pédagogique.

Mots clés : Éducation, art, école, pédagogie active, enseignants.

Date of Submission: 28-11-2019

Date of Acceptance: 13-12-2019

I. INTRODUCTION

Le rôle de toute éducation est de préparer les générations futures aux innombrables défis qu'elles devront affronter dans tous les domaines utiles à la vie personnelle et collective. L'éducation à l'art apparaît au cœur de cette logique, car, les pratiques artistiques sont essentielles pour la formation de la personne et produisent des effets positifs, repérés jusqu'à présent, par les chercheurs en sciences de l'éducation.

En effet, l'intérêt pour l'art en milieu éducatif jouit, aujourd'hui, d'une considération sans précédent : une forme d'évidence, voire de nécessité d'intégrer l'artistique à l'école a émergé dans pratiquement tous les pays du monde.

Toutefois, comprendre les enjeux de l'entrée de l'art à l'école suscite des questions sur ce qui se dit et sur ce qui se fait réellement : Comment s'opère l'éducation à l'art à l'école publique marocaine ?

Une problématique essentielle à aborder, puisque notre système éducatif est confronté, actuellement et *a fortiori*, à un renouvellement d'un ensemble varié de situations d'apprentissage.

C'est dans cette perspective que s'inscrit le présent travail qui tentera de répondre à la problématique *supra*, en adoptant une approche qualitative.

II. L'ÉDUCATION À L'ART : REVUE DE LA LITTÉRATURE

L'intérêt pour l'éducation à l'art s'est rapidement renforcé durant ces deux dernières décennies en prenant une place centrale dans le milieu éducatif. Des approches pédagogiques innovantes se mettent en place pour favoriser connaissance, sensibilité et dialogue. L'examen de la littérature a permis d'explorer les principaux écrits se rapportant à l'importance de l'éducation à l'art. Nous présentons ici, un résumé des idées les plus pertinentes.

A cet effet, Alain Kerlan, philosophe et professeur universitaire, s'intéresse à la philosophie de l'éducation et à l'évolution des approches éducatives dont notamment les pratiques artistiques à l'école. Ses recherches concernent également l'intervention des artistes dans le monde éducatif, considérée comme une dimension significative d'une grande valeur ajoutée. L'ensemble de ses travaux dans le domaine de l'art, considère que l'éducation artistique et le recours aux artistes pour éduquer les enfants semble être un modèle susceptible d'ouvrir d'autres voies à une école en crise¹. Kerlan rappelle qu'un assentiment incontestable pour

¹ - KERLAN, A. (2017). L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie, *Quaderni*, 92, 13-26. doi : <https://www.cairn.info/revue-quaderni-2017-1-page-13.htm>.

l'artistique est issu du romantisme (fin du XVIIIe siècle). Dès lors, une reconnaissance pour l'éducation à l'art voit le jour et se dégage spécialement des thèses de Schiller (1759-1805), qui dans les « Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme », explique que « seule l'éducation esthétique éduquerait pleinement, de même qu'elle seule permettrait à l'homme de s'accomplir et de se réaliser totalement dans toute sa richesse, sa nature et son essence »². A ce stade, Schiller indique que l'impulsion rationnelle et l'impulsion sensible peuvent s'harmoniser uniquement à travers l'impulsion créatrice. Il pense que les individus subissent dans la vie réelle une pression matérielle et des contraintes issues des règles rationnelles limitant ainsi la liberté de l'homme ; Celui-ci, ne peut atteindre la vraie liberté qu'à l'aide de la pratique artistique.

Le projet éducatif de Schiller explique que l'initiation à tous les arts favorise l'épanouissement de l'individu ; la mission de l'école doit s'intéresser au développement des conditions qui permettent à tous de bénéficier d'une éducation à l'art. Schiller considère également que l'expérience esthétique autonome et libre est un réel facteur de transformation et d'évolution de la société. C'est dans cette perspective où figure l'approche moderne de Schiller qui continue d'être d'actualité.

En pleine innovation pédagogique, l'histoire retient des théoriciens qui défendent des pratiques pédagogiques prônant une approche complète de l'éducation et donnant une importance égale aux domaines éducatifs : intellectuels et artistiques.

Adolphe Ferrière (1870-1960), pédagogue suisse et coordonnateur de l'École active, favorise "l'élan vital"³ et l'autonomie des élèves. Selon lui, le vrai travail est une activité spontanée et intelligente qui émerge de l'intérieur vers l'extérieur en y mettons une partie de nous-mêmes, de notre effort et de notre clairvoyance. L'école active n'est certainement pas anti-intellectuelle ; elle s'oppose plutôt à accorder à l'intellect une place prépondérante, aux dépens du sentiment et de l'activité qui représentent l'essence de ce qu'on nomme « le caractère ». Ferrière prône l'idée qu'il ne faut pas seulement réfléchir mais vivre aussi. Si la vie sans réflexion est peu de choses, la réflexion sans la vie n'est rien⁴.

Dans la même lignée, on retrouve également Maria Montessori (1870-1952), docteur en médecine et psychiatre, qui fut précurseur dans l'observation et la compréhension de l'enfant. Elle constate que le développement des idées est généré par des sensations grâce auxquelles l'enfant accumule des expériences et un vocabulaire. Autrement dit, l'enfant, doté d'un esprit absorbant, peut se développer sur la base de tout ce qui l'entoure. L'enfant laissé libre de choisir son activité, de manipuler ses objets et de répéter autant de fois que nécessaire, polarise son attention sur son environnement d'apprentissage et devient alors un être social, calme et respectueux du travail de ses camarades⁵. Les observations de Montessori ont construit une pédagogie scientifique basée sur un environnement humain et physique qui offre à l'enfant un développement autonome de son potentiel.

Roger Cousinet (1881-1973), fondateur de l'Éducation nouvelle en France, avance quant à lui, une méthode libre qui s'appuie sur le travail par groupes dans laquelle les enfants choisissent leur thématique parmi une liste et établissent leurs propres règles de fonctionnement pour optimiser l'appel à la créativité. Cette pédagogie sociale débouche souvent sur des réalisations de type exposés, créations théâtrales ou expositions collectives. Cousinet écrit : « l'éducation est l'œuvre de l'enfant »⁶. Les enseignants apprennent uniquement aux enfants à travailler dans des situations variées tout en les laissant être acteurs libres de leur formation. L'éducation à l'art s'inscrit dans cette vision.

Ainsi, l'art, de par sa profondeur, exige un enseignement sous une perspective différente. L'éducation à l'art met en avant « une approche pédagogique active », qui suppose une démarche plaçant l'enfant au cœur de son apprentissage.

²-Ibid, p. 9.

³ -Un principe philosophique énoncé par Henri Bergson en 1907 dans son ouvrage l'évolution créatrice, pour expliquer que l'intuition créatrice est un moyen de connaissance. Cette expression a été reprise par A. Ferrière dans son ouvrage « l'école active » afin de démontrer le pouvoir de la méthode active à l'école.

⁴-FERRIERE, A. (1922). *L'école active*, 2 vol., Neuchâtel et Genève, Editions Forum, (traduit en roumain, espagnol, italien, allemand serbe, japonais, portugais, anglais, urdu et hindi) ; nouvelle éd. complètement refondue, 1946.

⁵ - MEDICI, A. (2000). *L'Éducation nouvelle*, Paris, PUF.

⁶- COUSINET, R. *L'éducation nouvelle* (1951). Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé.

En effet, le modèle d'apprentissage des arts suit un processus spécifique et -presque- universel, repris par l'UNESCO, dans sa «*Feuille de route pour l'éducation artistique*»⁷ :

- Connaissances : Etudier des œuvres d'art dans le but d'acquérir des connaissances en la matière ;
- Rencontres : Privilégier le contact direct avec les œuvres d'art [des artistes] à travers notamment des expositions, des livres... afin de créer des rencontres artistiques et sociales ;
- Pratiques : Favoriser la pratique pour créer l'objet artistique et développer sa créativité.

Sur cette base on distingue différentes sources pour se nourrir en connaissances artistiques : l'interaction entre élèves, artistes et enseignants; la pratique artistique individuelle de l'élève; et la recherche et l'étude. Dès lors, l'importance de l'art à l'école permet de rassembler les trois sources à la fois.

Ce type d'apprentissage encourage l'élève à prendre des initiatives pour construire son histoire artistique. L'art à l'école permet ainsi de réunir dans la formation des enfants, des aspects importants que le milieu scolaire peine à concilier : le corps et l'esprit, le subjectif et l'objectif, l'individu et le collectif, le savoir et le sentir, l'agir et le réfléchir.

Par ailleurs, des recherches comparatives en matière d'éducation ont prouvé que le moyen le plus efficace de s'assurer une bonne mise en œuvre de l'éducation artistique au sein de l'école est de reconnaître l'action du corps enseignant sur le terrain et de développer à leur disposition des structures et des formations qui leur permettent d'actualiser leur savoir et de décliner des programmes de qualité (Elmore, 1981). Un élément essentiel qu'il ne faut pas négliger.

III. L'EDUCATION A L'ART A L'ECOLE MAROCAINE

1. Textes officiels

Poser les repères et appréhender la place de l'éducation à l'art à l'école primaire marocaine, suppose d'abord une lecture des textes officiels se rapportant à cet enseignement. Dès lors, une étude critique de ces textes a été menée afin de dresser un état des lieux susceptible d'apporter un éclairage sur la vision globale entreprise par le Ministère de l'Éducation nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, à ce sujet.

A cet effet, nous avons consulté les textes officiels qui régissent le système éducatif marocain à l'école primaire, à savoir :

- La charte Nationale d'Education et de Formation ;
- Le livre Blanc ;
- Le programme d'urgence 2009-2012 ;
- La vision stratégique 2015 - 2030 pour la réforme de l'école marocaine.

Nous avons soulevé les points essentiels qui mettent en avant l'enseignement des arts à l'école primaire, ainsi que tous les termes qui s'articulent autour de cette notion. D'un point de vue méthodologique, les textes officiels ont été analysés comme suit :

- Rappel du contenu
- Explication
- Commentaire critique

A cet égard, nous pouvons déduire que ces textes officiels consacrent une part non négligeable à l'épanouissement de l'apprenant. L'enseignement des arts fait partie des objectifs éducatifs inscrits dans la plupart des réformes, plans et programmes institutionnels. Les textes sont déclinés en leviers ou articles qui se traduisent sous forme de missions. Celles-ci visent à considérer l'enfant dans sa globalité, c'est-à-dire, envisager à la fois son bien-être et son intégration dans la société, dans le cadre d'une éducation pleine et entière, mobilisant son imagination créatrice.

Les axes énoncés dans ces textes préconisent la créativité et l'éveil de l'élève. Ils insistent, en outre, sur l'acquisition des compétences transversales via le développement sensoriel, moteur et cognitif des enfants en

⁷ - UNESCO. (2006), Feuille de route pour l'éducation artistique. Conférence Mondiale sur l'Education Artistique. Lisbonne, Portugal Source : http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3192d053-afc1-4bfa-aa56-2a118e932421/prot6562_10_all2.pdf

favorisant leur expression artistique. Les disciplines mises en avant à l'école primaire sont : les arts plastiques, le théâtre et la musique, celles-ci sont regroupées dans une seule appellation « éducation artistique et éveil ». Le programme de cette matière est prometteur mais reste tout de même très chargé par rapport au volume horaire qui lui a été consacré, à savoir une moyenne de 2h par semaine.

Aussi, ces textes officiels proposent dans leurs démarches une méthode active, grâce à une approche pédagogique détachant de la réception dite passive et du travail individuel et basée sur l'apprentissage interactif de l'élève-apprenant et sur l'acquisition de ses compétences.

L'usage de la notion de l'épanouissement et sa fonction au sein de l'école demeure récurrente le long des textes officiels consultés. Ce qui fait d'elle une notion très recherchée pour compléter la fonction active que l'élève est censé adopter.

Aussi, l'argumentaire constamment développé en faveur de l'éducation à l'art met en avant ses profits pour les enfants, non seulement au regard de ses bienfaits spécifiques en terme de créativité, mais également sur les plans du développement personnel et de la socialisation et plus largement sur la formation du futur citoyen. Ainsi, l'institution scolaire participe à la construction d'un sens commun et l'éducation à l'art en fait partie.

Cependant, aucune introduction de la figure de l'artiste au sein de l'école n'est considérée dans ces textes. Ce qui suscite des questionnements sur l'apport réel de l'éducation à l'art à l'école, reposant uniquement sur l'enseignant.

2. Etat des lieux de l'enseignement des arts à l'école primaire marocaine

Approche méthodologique

Pour mener notre enquête, nous avons opté pour une approche qualitative, qui prend appui sur une observation directe des séances d'éducation aux arts plastiques, dispensées dans deux écoles primaires publiques marocaines. Nous avons choisi de mener cette enquête auprès des élèves dont l'âge varie entre 10 et 12 ans ; un âge qui correspond au cycle des approfondissements (6^{ème} année primaire) et où l'apprenant développe des capacités d'attention, de concentration et de perspective dans les dessins accomplis (Osterrieth, 1988).

De ce fait, notre observation repose sur une grille constituée majoritairement d'indicateurs tirés de grilles validées (Bayer, 1969 ; Postic, 1977). La formulation de ces indicateurs ou des catégories ont été formalisées au fur et à mesure de la construction de notre grille, qui se base sur les éléments suivants :

- Comportement du maître
- Interactions verbales entre maîtres et élèves
- Aspects fonctionnels et cognitifs de l'acte pédagogique (fonctions d'éveil, d'organisation, etc.)

Nous avons opté pour une grille d'observation descriptive, fondée sur des éléments observables, comme le préconisent Norimatsu et Pigem (2008). De plus, la grille d'observation a été conçue de manière ouverte, visant à porter un regard « critique » sur la phase interactive lors des pratiques d'enseignement des arts plastiques.

Les items observés correspondent aux étapes et compétences formulées dans les manuels scolaires d'arts plastiques et que l'enseignant doit suivre tout au long de la séance, à savoir :

- Présentation de la leçon
- J'observe et je découvre
- J'exerce et j'expérimente
- Je m'exprime et j'innove
- J'enrichie ma culture artistique

Aussi, les éléments observés sont basés sur les compétences mentionnées le long du manuel scolaire attribué à cette matière. La grille d'observation a été catégorisée et classée en deux volets :

- Observation de l'enseignant
- Observation des élèves

Afin d'avoir une visibilité sur les séances observées, nous avons élaboré la fiche technique ci-après :

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Séances observées : 10 séances• Niveau : 6^{ème} année primaire• Durée : 30 min par semaine• Horaires : 11h30 - 12 h ou 16 h - 16 h 30• Nombre d'élèves par séance : 44 élèves répartis en deux groupes de 22 élèves |
|--|

Pour l'analyse du corpus des observations, nous avons réalisé une analyse de contenu. Cette dernière, constitue «une technique de codage ou de classification visant à découvrir de manière rigoureuse et objective la signification d'un message.» (Dépelteau, 2007, p. 294-295). Plus spécifiquement, il s'agit de l'analyse de contenu thématique selon l'approche de Paillé et Mucchielli (2010) et en accord avec Blanchet et Gotman, «L'analyse thématique défait en quelque sorte la singularité du discours et découpe transversalement ce qui, d'un entretien à l'autre, se réfère au même thème » (Blanchet & Gotman, 1992, pp.97-98). Nous avons fait le choix d'une analyse thématique ayant pour objectif de souligner les différentes formes sous lesquelles apparaissent le même thème d'un sujet à l'autre. Les thèmes relevés correspondent aux phases déjà citée ci-haut.

IV. RESULTATS ET DISCUSSION

A l'issue de l'analyse des données, nous avons constaté que durant toutes les séances observées, les enseignants n'adoptent aucune approche pédagogique spécifique à l'enseignement des arts plastiques. Ils présentent brièvement la leçon en se contentant de lire le titre et passe directement à l'exercice proposé dans le manuel scolaire. Ils énoncent les consignes et laissent les élèves accomplir le travail. Une marge de liberté leur est donc laissée.

Ces séances sont tout à fait représentatives des conceptions opposées de l'enseignement des arts plastiques (pédagogie traditionnelle). Face à cette situation, et sans le cadrage d'explications introductives, les élèves posent régulièrement des questions ou parlent entre eux. Le cours lui-même est compris comme "lieu" de distraction. Toutefois, les élèves développent un vrai potentiel créatif, perceptible dans les travaux accomplis.

Dès lors, nous avons pu émerger deux axes majeurs pour discuter plus clairement les résultats recueillis :

Lacunes de formation et pratiques pédagogiques erronées

Les enseignants ont une représentation ambiguë des arts plastiques. Dans la majorité des situations observées au cours de l'enquête, les pratiques pédagogiques sont partiellement incomprises et l'explication des contenus est souvent très limitée par rapport à ce que les programmes énoncent dans les manuels scolaires.

Les observations démontrent que l'objet de la séance est pensé par l'enseignant de manière fortuite. Nous constatons la présence d'un mode d'enseignement plus ou moins « traditionnel » car, les interventions de l'enseignant sont « injonctif ». Tous parlent d'exercices et attirent l'attention sur l'importance de cette phase de réalisation. Certes, la pratique de l'élève devient le point central (référence aux instructions liées dans les textes officiels), cependant l'enseignant livre l'élève dans un champ incompris. Il lui faut d'abord, le guider avant de lui laisser une marge de liberté.

L'élève ne se situe pas dans les éléments d'apprentissage de l'art. C'est bien dans une sorte d'incompréhension qu'il est plongé, dont il retient principalement ce qu'il va « faire » dans l'exercice. Ainsi, les enjeux portent sur l'exercice lui-même, et l'explication des consignes n'est pas claire à cause de la méconnaissance de l'enseignant du domaine des arts plastiques : les exercices, se multiplient et l'élève se trouve confronté à des exigences qu'il a du mal à dégager dans la mesure où la matière n'est pas réellement comprise.

Ces constats obligent à repenser les possibilités de formation pour les enseignants en cours de formation initiale au CFI (Centre de Formation des Instituteurs).

L'enseignement des arts plastiques peut apporter de nombreux bienfaits aux élèves, pour peu qu'il en ait les moyens : les expérimentations et les formes de situations nouvelles le prouvent.⁸

Il faudrait améliorer considérablement la formation des enseignants, en leur proposant un accompagnement par des spécialistes, notamment par des artistes, et ce, pour avoir un enseignement des arts plastiques de qualité, afin de modifier les lacunes existantes, liées à la non maîtrise de cette discipline. Autrement, l'éducation aux arts plastiques, dans sa forme actuelle, ne fera que favoriser l'idée, déjà généralisée, de « l'inutilité » du domaine des arts.

⁸ - UNESCO. (2006), Feuille de route pour l'éducation artistique. Conférence Mondiale sur l'Education Artistique. Lisbonne, Portugal Source : http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3192d053-afc1-4bfa-aa56-2a118e932421/prot6562_10_all2.pdf

Volume horaire insuffisant et manque du matériel artistique

Le volume horaire consacré à l'éducation aux arts plastiques à l'école primaire est d'une moyenne d'une heure, répartie en 30min deux fois par semaine. Cette durée, est parfois non respectée par l'enseignant à cause du programme chargé.

Ce volume est considéré à juste titre comme insuffisant ; compte tenu des objectifs ambitieux, cités dans les programmes scolaires. L'élève doit faire un effort soutenu pour comprendre et saisir sur une durée assez courte, l'exercice à faire, qui est souvent terminé à la maison, à cause de l'insuffisance du temps.

De manière générale, une discipline se définit au croisement d'activités, de contenus, de savoir, et de finalités. En arts plastiques, les élèves sont essentiellement amenés à réaliser des activités dans « un milieu plurimodal » (matériel, spatial, langagier, culturel,...). Dans le cas présent, et partant des constats relevés lors de notre enquête, on remarque que le support matériel et le milieu spatial, ne sont pas appropriés pour l'accomplissement des activités.

En effet, plusieurs supports sont proposés dans les manuels scolaires, car, c'est à travers eux que se cristallisent les différentes activités réalisées. Cependant, le seul support utilisé par les élèves se réduit, le plus souvent, aux crayons à papier et aux crayons de couleur, et ce, à cause du manque d'espace adapté pour utiliser d'autres matériels artistiques, comme la peintures, les pigments naturels...et autres. L'élève se retrouve ainsi limité dans sa création. La salle de classe est vide de matériels, sans la moindre sollicitation pédagogique, sauf des activités "papier-crayon". L'exploration est donc brève : l'élève retourne à ses habitudes de narration dessinée.

Soulignons à ce stade, que malgré ces contraintes, nous avons pu relever une motivation et une forme de création dans les travaux accomplis ; les élèves sont très intéressés par la matière des arts plastiques et sont créatifs dans leurs productions. Celles-ci, pour prendre forme, doivent être nommées, argumentées afin d'enrichir le vocabulaire artistique des élèves. Dans le cas présent, les élèves explorent peu -ou pas du tout- ces étapes-là, car, rien ne les engage à les explorer.

Ces séances sont tout à fait représentatives des conceptions opposées de l'enseignement des arts plastiques, ce qui peut prêter à confusion : l'élève ne comprend pas l'importance de l'éducation à l'art et pense que c'est une activité récréative, sans valeurs ajoutées.

V. CONCLUSION

A l'issue des résultats recueillis, nous pouvons constater qu'il existe une réelle distorsion entre les louanges accordées à l'importance de l'éducation à l'art dans les textes officiels et les mises en œuvre réelles dans les situations pratiques.

En introduisant l'éducation à l'art à l'école, il ne faut pas s'arrêter uniquement sur la pratique ; il ne s'agit pas ici de savoir dessiner ou peindre, car l'enjeu est plus grand, celui d'acquérir des compétences directement affiliées par le champ entier de l'art, et pour ce faire, une pédagogie appropriée (pédagogie active et participative) doit être adoptée par les enseignants afin de ne pas créer une incompréhension de la matière chez l'élève-apprenant.

Il s'agit là d'une décision importante pour dégager l'enseignement des arts des « sédiments » laissés par la pédagogie traditionnelle.

Comment enseigner les arts plastiques sans prendre en compte ce qui les fonde - l'artistique-, ce qui en est le champ référentiel, -les œuvres et les démarches-, ce qui les renouvelle en permanence - les artistes- ?

Si les réformes éducatives ne prennent pas en compte ces points essentiels, elles ne feront qu'empiler des textes à d'autres. Or, l'enjeu est de changer les pratiques.

BIBLIOGRAPHIE

- [1]. ARBORIO, A.-M. Fournier, P. (1999). *L'Enquête et ses méthodes. L'observation directe*, Paris, Nathan.
- [2]. BARDIN, L. (1998). *L'analyse de contenu*. 9e éd. Paris, PUF.
- [3]. COUSINET, R. *L'éducation nouvelle* (1951). Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé.
- [4]. FERRIERE, A. (1922). *L'école active*, 2 vol., Neuchâtel et Genève, Editions Forum, (traduit en roumain, espagnol, italien, allemand serbe, japonais, portugais, anglais, urdu et hindi) ; nouvelle éd. complètement refondue, 1946.
- [5]. KERLAN, A. (2017). L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. *Éléments de généalogie*, *Quaderni*, 92, 13-26. doi : <https://www.cairn.info/revue-quaderni-2017-1-page-13.htm>
- [6]. MEDICI, A. (2000). *L'Éducation nouvelle*, Paris, PUF.

Webographie :

- UNESCO. (2006), *Feuille de route pour l'éducation artistique. Conférence Mondiale sur l'Education Artistique.* Lisbonne, Portugal Source : http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3192d053-afc1-4bfa-aa56-2a118e932421/prot6562_10_all2.pdf
- Site du Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique : <https://www.men.gov.ma/Fr/Pages/Accueil.aspx>

Soukaina Mesyaf .“L'éducation à l'art au Maroc : entre reconnaissance et méconnaissance.”
IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS). vol. 24 no. 12, 2019, pp. 49-55.