



Stimulant chantier

C'était il y a un an. Aux Biennales internationales du spectacle (BIS), organisées par *La Scène*, le candidat François Hollande annonçait explicitement un plan national pour l'éducation artistique et culturelle. Pour le moment, cette «*priorité*» peine à se préciser et pourrait bien s'enliser.



VALÉRY JONCHÈREY

Dans ce dossier, tout est question de volonté, d'échelles et de moyens. L'État est loin d'être vertueux en la matière. L'Éducation nationale et la Culture ont réduit leurs dépenses depuis dix ans. Un recul entamé avec l'arrêt du timoré plan Lang-Tasca et poursuivi depuis lors. Une véritable politique structurante et durable en faveur

de l'éducation artistique et culturelle
«Ce qui est flou sur le papier le sera encore plus dans la réalité.» suppose donc de commencer par inverser cette tendance. Le ministère en aura-t-il les moyens, pris dans l'étau de la rigueur et invité une

nouvelle fois à des réductions budgétaires ? Les collectivités, déjà en quête de ressources pour financer le changement des rythmes scolaires, disposeront-elles de marges de manœuvres ?

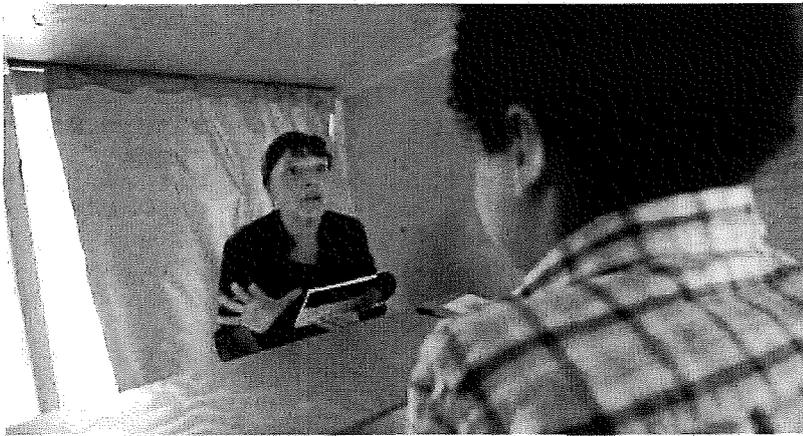
Voilà plus de dix mois qu'Aurélie Filippetti est à la tête de la Rue de Valois. Si nul ne peut douter de son engagement, la ministre de la Culture n'apparaît pas comme suffisamment conquérante et audacieuse dans ce dossier, en dépit de son «Tour de France de l'éducation artistique et culturelle». Les professionnels attendent qu'elle confirme l'impulsion et qu'elle réduise le plus possible les incertitudes et les incompréhensions, en particulier avec la Rue de Grenelle. Le rapport sur la culture à l'école, fruit de la commission présidée (et dépréciée au final...) par Marie Desplechin apporte quelques pistes, invitant à «*actualiser la doctrine de l'éducation artistique*». Mais pas de grandes nouveautés. Ce qui est flou sur le papier le sera encore plus dans la réalité. Si elle est mise en œuvre dans des conditions satisfaisantes pour tous, surtout pour les enfants, cette politique ouvrira néanmoins le plus stimulant chantier culturel depuis plusieurs décennies. Amplifions sans tarder les efforts, on en est encore loin ! ●

Nicolas Marc, directeur de la publication



Éducation artistique : les principaux dispositifs

Alors que la ministre de la Culture, Aurélie Filippetti, a entamé fin janvier un «Tour de France de l'éducation artistique et culturelle», présentation des principaux dispositifs aujourd'hui à l'œuvre. PAR MARIE-AGNÈS JOUBERT



VALÉRIE JOUBERT

Les orchestres à l'école

Impulsé dans les années 2000 notamment par des facteurs d'instruments et l'association Orchestres à l'école (qui a signé une convention avec le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Culture en avril 2012), ce dispositif a donné lieu à une circulaire de janvier 2012 portant sur «le développement des pratiques orchestrales à l'école et au collège». Il transforme une classe entière en un orchestre généralement sur une durée de trois ans (du CE2 au CM2 ou de la 5^e à la 3^e), de façon à permettre la construction progressive de compétences instrumentales. Le plus souvent, un partenariat est conclu avec un établissement d'enseignement spécialisé de la musique, les musiciens intervenants des écoles de musique ou conservatoires se déplaçant au sein de l'établissement scolaire. Le budget requis fait l'objet de financements croisés de la part des communes et communautés de communes, des conseils généraux et régionaux.

Née au début des années 1980 d'un partenariat entre les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture, la politique mise en place en faveur de l'éducation artistique a été rapidement relayée et complétée par les collectivités territoriales. À des dispositifs nationaux (nous en présentons ici les principaux) s'en sont ainsi ajoutés d'autres, fruit d'initiatives des conseils régionaux et généraux, des communes et intercommunalités ainsi que des acteurs de terrain (structures culturelles et socio-éducatives, artistes...), de plus en plus impliqués dans cette démarche. Alors que les nombreuses actions menées ont démontré leur utilité et connu des effets positifs, au premier rang desquels figure la légitimation de l'éducation artistique auparavant souvent considérée comme secondaire, la tendance actuelle ne semble pas à l'ajout de nouveaux dispositifs. «L'idée, souligne Cécile Duret-Masurel, conseillère à l'éducation artistique et culturelle à la DRAC Pays de la Loire, est de mieux articuler les dispositifs existants au service de projets territoriaux d'éducation artistique et

culturelle, en visant une plus grande cohérence entre les différents temps de l'enfant (scolaire, périscolaire et extra-scolaire) et en privilégiant, sur la durée, la notion de parcours culturel.» Face à un maillage qui demeure insuffisant, la priorité réside donc dans une approche plus territoriale de l'éducation artistique ; ceci pour s'assurer d'une meilleure répartition des propositions (pointer les manques ou, à l'inverse, une surabondance d'actions), mais aussi faire en sorte que les enfants ne soient pas sensibilisés à un seul champ artistique. Si les situations contrastées d'un territoire à l'autre peuvent s'expliquer par la dotation en équipements culturels, plus ou moins éloignés des établissements scolaires, la formation des acteurs locaux est également à considérer, «toutes les collectivités, bien qu'intéressées par l'éducation artistique, ne s'en étant pas emparées de la même façon», note Cécile Duret-Masurel. La réforme des rythmes scolaires actuellement à l'étude, tout en posant aux collectivités territoriales et aux lieux culturels d'importantes questions en termes budgétaires et d'organisation, pourrait ouvrir des perspectives nouvelles. ■



D. R.



Les classes d'initiation artistique

Destinées depuis 1987 aux élèves des écoles primaires, elles permettent à une classe accompagnée de son enseignant de vivre une semaine de rencontre et de travail, hors de l'établissement, avec des professionnels (artistes en résidence ou personnels de structures culturelles) d'un secteur culturel. Les champs artistiques concernés sont très divers : musique, arts plastiques, théâtre, danse, cinéma, photographie... Ce dispositif financé par les collectivités territoriales

et les organismes culturels poursuit un double objectif : créer des conditions très favorables à l'éclosion chez l'enfant d'un goût et d'une motivation durables pour les activités artistiques ; faire de ce temps d'immersion l'un des moteurs du développement des enseignements et pratiques artistiques à l'école. Une classe d'initiation artistique doit en effet être conçue comme le temps fort, l'élément dynamique d'une action qui se déroule tout au long de l'année.

L'enseignement de l'histoire des arts

Mis en place par un arrêté du 11 juillet 2008, ce dispositif concerne tous les élèves, de l'école primaire au lycée, et vise à dispenser un enseignement fondé sur une approche pluridisciplinaire et transversale des œuvres d'art. Il s'appuie sur trois piliers : les périodes historiques (de la Préhistoire à aujourd'hui, sur des aires géographiques et culturelles variées), les six grands domaines artistiques (arts de l'espace, arts du langage, arts du quotidien, arts du son, arts du spectacle vivant et arts visuels) et « la liste de référence » (pour l'école primaire) ou « les listes thématiques » (pour le collège et le lycée) dans les-

quelles les professeurs puissent librement pour choisir des œuvres. L'objectif est non seulement de permettre aux élèves d'acquérir des repères fondamentaux sur la culture artistique et de rencontrer des œuvres, mais aussi de les aider à franchir spontanément les portes d'un musée, d'une galerie ou encore d'une salle de spectacle. Avec l'aide des partenaires concernés, cet enseignement suppose d'ailleurs la fréquentation de lieux de création, de conservation et de diffusion de l'art, et l'engagement des élèves dans des projets artistiques et culturels favorisant la mise en pratique des savoirs acquis.

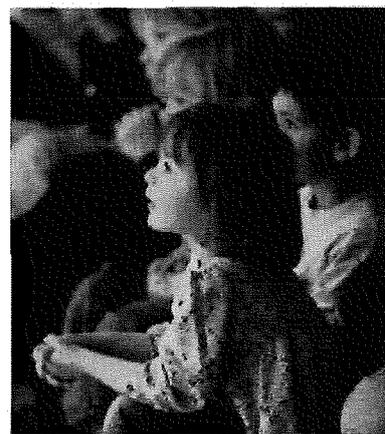
Les classes à projet artistique et culturel

Dans les écoles primaires, les collèges et les lycées professionnels, ces classes (définies par une circulaire de juin 2001) organisent une grande partie de l'activité d'une année scolaire (et durant les horaires habituels de la classe) autour d'une réalisation artistique et culturelle qui peut revêtir des formes variées (œuvre plastique, exposition, spectacle...). Ce projet associe l'ensemble des professeurs et s'appuie plus particulièrement sur les enseignants en arts plastiques, en éducation musicale et ceux des disciplines générales. L'équipe pédagogique est tenue de travailler en partenariat avec des artistes et des professionnels du domaine artistique ou culturel concerné. Ces classes ont été conçues notamment

pour favoriser : à l'école primaire un enrichissement des enseignements reçus ; au collège la continuité de l'éveil artistique des jeunes enfants et dans les lycées professionnels le développement de la place des enseignements artistiques et des pratiques culturelles dans les formations professionnelles. L'aide que l'Éducation nationale peut attribuer aux projets est complétée par les financements des différents partenaires.

Les résidences d'artistes

Une circulaire interministérielle de mars 2010 a précisé le cadre dans lequel pouvait être développée la dimension éducative et pédagogique des résidences d'artistes menées en liaison avec les écoles, collèges et lycées. Aux trois formes de résidence connues (« création et expérimentation », « diffusion territoriale » et « résidence association ») est venue s'ajouter la « résidence en établissement scolaire ». Faisant l'objet d'une convention entre un établissement scolaire et une structure culturelle, cette résidence soutient trois démarches fondamentales : la rencontre avec une œuvre par la découverte du processus de création, la pratique artistique et la construction d'un jugement esthétique. Elle incite également à la découverte et à la fréquentation des lieux de création et de diffusion. L'implication de l'ensemble d'une communauté éducative étant recommandée, une résidence peut fédérer des écoles et collèges d'un même bassin, d'un même réseau d'éducation prioritaire et, plus largement, d'un territoire.



VALÉRY JORCOUR

Et aussi...

- Les classes à horaires aménagés (CHA) à l'école primaire et au collège, permettant à des élèves de recevoir, en complément à leur formation générale scolaire une formation spécifique en danse, musique ou théâtre ;
- les enseignements optionnels au lycée ;
- la Charte départementale pour le développement de la pratique vocale et chorale, à l'école élémentaire et au collège ;
- les ateliers de pratique artistique, durant le temps scolaire, à l'école élémentaire ;
- les ateliers artistiques au collège, dans les lycées d'enseignement général et technologique et les lycées professionnels, facultatifs et hors temps scolaire.



«Dépasser les dispositifs au cas par cas»

L'universitaire, spécialiste des questions d'éducation artistique et culturelle, analyse le rapport de la commission Desplechin, signalant ses avancées positives comme de ses manques.

Quel regard portez-vous sur le rapport publié en début d'année par la commission que présidait Marie Desplechin ? Êtes-vous en accord avec les différentes propositions qui y sont présentées ?

Les conditions dans lesquelles ce rapport a été présenté sont assez inhabituelles. En exprimant elle-même son insatisfaction avant sa publication, Marie Desplechin a en quelque sorte désamorcé un certain nombre de critiques. Il y a pourtant des propositions tout à fait valables mais les délais de la consultation n'ont pas été suffisants, le document est très court, et la dimension politique à long terme n'apparaît pas clairement. Une liste de champs à ne pas oublier et de dispositifs à encourager ne fait pas un programme. Par ailleurs, on est déçu de voir aussi peu cités et repris les acquis de dispositifs antérieurs, qui ont pourtant été évalués et qui répondaient à nombre d'enjeux cités par les auteurs du rapport : c'est le cas, entre autres, des ateliers de pratique artistique, des classes culturelles, des résidences d'artistes, des sites expérimentaux lancés au cours des années 1990 et du plan Lang-Tasca. Cependant, la formation des acteurs occupe une place importante dans les préconisations, notamment les formations conjointes, et on ne peut que s'en féliciter, à condition de conforter – et non pas seulement d'évaluer – des pôles dont le rôle majeur n'a plus à être justifié, comme les Centres de formation des musiciens intervenants (CFMI) ou les Pôles de ressources pour l'éducation artistique (Preac).

Voyez-vous des avancées positives amenées par ce rapport ?

L'université et la petite enfance ne sont pas oubliées, ainsi que les acteurs socio-éducatifs, ce qui est également à souligner. Je trouve positif que l'on se préoccupe de soutenir des projets de recherche sur l'éducation artistique, sous réserve bien sûr qu'il s'agisse de soutien ouvert à la recherche et non de programmes cadrés exclusivement par des questions contingentes telles que l'évaluation de programmes opérationnels. Je suis en revanche très réservée sur l'idée qu'il faudrait repenser la « doctrine » de l'éducation artistique par le recours à un sujet à la mode, le numérique, ainsi que par l'intégration de la culture scientifique, qui répond à d'autres objectifs et qui s'appuie sur d'autres types d'ac-



Marie-Christine Bordeaux

Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication à l'université Stendhal Grenoble 3, chargée de mission culture et culture scientifique de l'université de Grenoble

teurs ainsi que sur un réseau ayant ses logiques propres. Il reste au gouvernement à répondre sur l'étendue de son ambition réelle face au champ d'action réaffirmé par ce document.

On évoque dans ce rapport la notion de « parcours culturels » revendiqués de longue date. Êtes-vous sensible à l'inscription de cet objectif dans le plan à venir ?

L'objectif affiché du rapport est celui de la généralisation, objectif articulé autour de la notion un peu floue de « parcours » culturel. Dans les dispositifs territoriaux développés au cours des années 1990, puis dans le plan Lang-Tasca, cet objectif et cette notion étaient déjà présents, il faut s'en souvenir à défaut d'en lire les conclusions dans le rapport. Mais les parcours ne sont que des outils, ils ne suffisent pas à fonder une politique, et deux questions

essentielles restent à travailler : celle de l'ancrage dans le long terme, au-delà des alternances politiques, et celle de la décentralisation. Les collectivités territoriales sont devenues des acteurs majeurs de l'éducation artistique, et l'État doit désormais penser son action en fonction de cette reconfiguration de l'action publique.

L'État prend-t-il en compte à sa vraie valeur toute l'expérience accumulée par les collectivités locales et les acteurs culturels dans la mise en œuvre de dispositifs et de projets d'éducation artistique et culturelle ?

Les collectivités, aussi bien que les acteurs de terrain, se plaignent de la discontinuité de l'action de l'État, tandis que l'État – principalement l'Éducation nationale –, brandit le spectre des inégalités d'accès dues aux initiatives des collectivités. Le premier reproche, formulé par les collectivités, est justifié, mais il faut rappeler que la Culture n'a jamais cessé d'être volontariste dans ce domaine et sait depuis longtemps travailler en partenariat avec les territoires. Certes, elle n'a tiré aucun parti significatif des deux grandes vagues de décentralisation de 1982/83 et de 2004, en transférant le moins possible, parfois sans logique apparente, et sans dialogue suffisant avec les collectivités concernées. Du côté de l'Éducation, il y a un vrai manque d'habitude du travail en partenariat, du moins au niveau ministériel, car on voit localement des coopérations abouties et réussies,



qui malheureusement sont mal prises en compte dans l'organisation centralisée de l'Éducation. Le second reproche sur l'inégalité d'accès, formulé par l'État, n'est pas dénué de fondement, mais par ailleurs les sites pilotes se succèdent et s'annulent à son initiative depuis plusieurs décennies, accentuant précisément inégalités et discontinuité. Dépasser la construction au cas par cas avec les collectivités locales me semble être le défi principal d'une concertation que le rapport présente comme encore ouverte, mais sans en préciser l'agenda.

Êtes-vous optimiste quant à la forme que prendra ce plan national annoncé par le gouvernement ?

La désignation récente de quelques territoires pilotes en France rappelle de mauvais souvenirs au sujet de grands projets présentés comme durables, mais souvent annulés au gré des alternances politiques et arrêtés parfois au moment de leur plein accomplissement. Souvenons-nous du plan Lang-fascà et de la manière dont il a été démantelé sans avoir pu aller jusqu'au bout de son ambition, alors qu'il faisait remarquablement la preuve de son impact en terme de développement. Il est donc nécessaire de se saisir rapidement de cette phrase du rapport : «*La consultation, et ce rapport, n'auront été que le début d'une nouvelle phase de l'action publique*». La concertation doit continuer et s'élargir afin de susciter un véritable débat public. C'est pourquoi la question de la

gouvernance territoriale, qui figure en premier point dans les propositions du rapport, doit être pleinement abordée, au-delà des comités de pilotage associant État et collectivités. Comment passer de la dissémination de l'éducation artistique et culturelle auprès de différents échelons de collectivités locales à la production d'une doctrine et d'une politique cohérente et partagée ? Le rapport propose de développer les contrats territoriaux, mais ceux-ci doivent être pensés dans le cadre d'une expérimentation ambitieuse de la décentralisation.

Entendez-vous encore faire entendre votre voix d'ici à la promulgation du plan national ?

La réflexion se poursuit, au-delà de la consultation. Dès l'annonce de la concertation, un collectif d'artistes, de chercheurs et d'acteurs militants s'est constitué afin d'ouvrir un espace public de débats. Un site a été créé pour affirmer les valeurs qui fondent l'éducation artistique et pour formuler des propositions issues de l'expérience. Celles-ci ont été publiées dans les sites de *Libération* et du *Huffington Post*, et sont consultables sur leur site. D'autre part, Paris va accueillir en juillet 2013 le huitième congrès mondial de théâtre-éducation (www.idea-paris-2013.org), ce sera un rendez-vous très important pour les professionnels et les militants impliqués dans ces pratiques. ■

PROPOS RECUEILLIS
PAR CYRILLE PLANSON

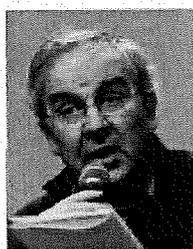


«Je suis consterné par le vide de la pensée»

Militant de l'éducation artistique et culturelle, Jean-Gabriel Carasso pose une autre conception du rapport aux œuvres et au temps dans le parcours de l'enfant.

Où en est-on, 12 ans après le plan de cinq ans pour l'éducation artistique, signé par les ministres Tasca et Lang en 2000 ?

Entre le «Plan à cinq ans» et sa suppression immédiate dès l'arrivée du gouvernement suivant, ce sont deux conceptions de la place de l'art dans la société qui se sont affrontés. Car envisager le développement d'une éducation artistique et culturelle active, à partir d'une pédagogie de projet, visant à l'autonomie et au sens critique véritable des jeunes en formation relève d'une vision spécifique du monde, d'un choix et d'une orientation «politique» au sens le plus exigeant du terme. Il existe de nombreuses résistances à cette vision et la bataille est permanente pour faire approuver cette conception éducative et culturelle.



Jean-Gabriel Carasso

Auteur, ancien directeur de l'Anrat (Association nationale de recherche et d'action théâtrale)

Quand Hollande, candidat puis président annonce qu'il va en faire une priorité des priorités, cela doit réjouir le militant de longue date que vous êtes...

Oui, dans l'annonce évidemment. Mais je suis d'autant plus consterné par le vide abyssal de pensée qui entoure le rapport élaboré après la consultation présidée par Marie Desplechin. Les confusions sont énormes, personne ne parle de la même chose et à un raisonnement très limité on ajoute des chiffres (10 à 20% d'enfants touchés) dont le seul but est de contrer la fatalité, en disant : on va généraliser. L'objectif est légitime, mais comment mener une véritable politique massive de l'éducation artistique et culturelle sans faire de ce domaine une nouvelle «discipline» scolaire, ni un «marché» de l'intervention artistique ? Dans quels espaces, quels temps, avec quels moyens ? La généralisation hâtive serait aussi néfaste que l'immobilisme. La «culture du résultat» aura vite fait de tourner au syndrome de la bataille navale : «combien d'enfants touchés... ? avant d'être définitivement coulés !» Les statistiques ne créent pas le sens.

Comment aurait-il fallu prendre le sujet selon vous ?

Il existe une grande diversité d'actions déjà menées, ce qui manque, c'est un pôle qui appuie les initiatives, forme les intervenants, débattre de ces questions, comme le faisait l'Injep. Aujourd'hui on nous brandit des «parcours», mais c'est quoi un parcours ? C'est de projet qu'il aurait fallu parler. Et pour aller plus loin, ce rapport qui est la conclusion d'une consultation dont même les membres se sont déclarés mécontents, renvoie à des concertations régionales. On dit en gros : débrouillez-vous !

Dans quelle sphère professionnelle évolue l'artiste ?

Dans la plupart des classifications socioprofessionnelles des systèmes statistiques nationaux ou internationaux, les artistes figurent parmi les professions intellectuelles et les emplois supérieurs, davantage en raison de leurs qualifications et de la nature de leurs activités que sur la base de leurs revenus. Autrement dit, les artistes font l'expérience du risque et des inégalités avec une intensité supérieure aux autres professions, mais ils tirent aussi de leurs activités des gratifications psychiques plus élevées, celles qui sont liées à la nature expressive de leur travail.

Qu'est ce qu'un projet d'éducation artistique ?

Nous avons posé avec le Collectif pour l'éducation par l'art⁽¹⁾ – qui n'a même pas été auditionné ! – les principes d'une éducation artistique et culturelle pertinente. Elle comporte trois dimensions intimement liées. D'abord, l'expérience personnelle : faire, agir, expérimenter un langage, une forme, une expression. Rien ne peut remplacer l'engagement dans une tentative personnelle et/ou collective d'expression par le biais d'une forme artistique. Ensuite, le rapport aux œuvres : voir, entendre, recevoir, percevoir, éprouver. Enfin, l'activité personnelle et le rapport aux œuvres ne seraient rien (ou peu) en matière éducative, sans le travail indispensable de réflexion et d'appropriation (en parler, réfléchir, comparer, situer dans le temps, faire le lien avec d'autres acquis, l'histoire, la science, la philosophie...). Comme l'affirme Edgar Morin, il convient de viser une relation «intelligente» («inter ligere», c'est-à-dire «faire le lien») au monde complexe qui nous entoure. La cohérence et la pertinence d'une éducation artistique et culturelle bien conçue appellent un équilibre et une complémentarité entre ces trois aspects. Ce dont il s'agit, c'est d'inscrire une pratique artistique pour une éducation créative, penser le plaisir et redonner le sens à tous les autres enseignements. ■

PROPOS RECUEILLIS
PAR ANNE QUENTIN

(1) Le Collectif pour l'éducation par l'art est à l'origine de la pétition «L'éducation artistique et culturelle, c'est maintenant ?» rédigée en octobre 2012. Elle a recueilli la signature de plus de 500 personnalités. Pour educationartistique.overblog.com