

« LES ENJEUX DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE »

Jean-Gabriel Carasso

A été comédien, metteur en scène, formateur. Diplômé d'études politiques, il a dirigé pendant 12 ans l'ANRAT (association nationale de recherche et d'action théâtrale/théâtre éducation). Il dirige aujourd'hui « L'Oiseau rare », association de recherche sur les politiques culturelles. Il collabore avec l'Observatoire national des politiques culturelles.

L'éducation artistique et culturelle occupe une place qu'il convient de situer dans le contexte de notre société contemporaine, en interrogeant les concepts art, culture, enseignement, éducation, en analysant aussi les objectifs, les enjeux et les conditions de réussite de sa mise en œuvre.

1/ Le contexte

Mai 2007. La chose est entendue ! La campagne pour l'élection présidentielle a marqué l'histoire de l'éducation artistique et culturelle dans notre pays. De la gauche à la droite, voire à l'extrême droite, tous les programmes des candidats en matière de politique culturelle ont repris peu ou prou la problématique de l'éducation artistique et culturelle. Ici, on envisageait un regroupement plus ou moins complet entre les deux ministères concernés ; ailleurs, on suggérait une demi-journée libérée pour les activités artistiques dans l'éducation. Partout, la perspective d'une *généralisation* de l'art à l'école était avancée. Pas une réflexion, un colloque, un séminaire, une émission de radio, un programme politique, qui ne fasse de ce thème une priorité nationale. Le nouveau Président de la République en a fait une priorité affichée dans les domaines de l'éducation et de la culture. Bravo !

Pour qui milite depuis plusieurs décennies sur ce sujet, c'est notre cas, cette situation est aujourd'hui, cependant, paradoxale. D'un côté, on ne peut que se réjouir de voir enfin pris en compte dans le débat public un thème qui a fait l'objet de tant de combats, d'expériences, de réussites, partout en France, depuis une quarantaine d'années. Que des élus de tous bords conviennent enfin qu'il s'agit là d'une urgente nécessité, que notre système scolaire est hémiplégique et retardataire par rapport à d'autres pays, que les politiques culturelles ne se développeront plus sans un effort considérable de formation des publics potentiels... tout cela est une satisfaction pour les militants que nous sommes. Ainsi n'aurons-nous pas travaillé, expérimenté, formé, écrit et colloqué pour rien. Les mentalités évoluent. Tant mieux !

Mais dans le même temps, un vertige nous saisit. Que cache cette apparente unanimité ? Quels non-dits, malentendus ou contradictions ? Parle-t-on vraiment de la même chose ? Les politiques perçoivent-ils réellement les enjeux et les complexités qui se dissimulent derrière ces propositions ? A en croire les premières décisions et la priorité accordée désormais à « l'histoire des arts », on peut en douter.

Hasard ou nécessité ?

Mais d'abord, pourquoi une telle unanimité dans la défense et la promotion de l'éducation artistique et culturelle ? Comment se fait-il que ce sujet, autrefois si peu mobilisateur et si peu médiatisé, se trouve porté à ce point sur la place publique ? Hasard ou nécessité ? Les raisons de cette émergence dessinent, consciemment ou non, les objectifs que l'on assigne à ces propositions. Quatre raisons principales peuvent être évoquées.

La première nous sera la plus favorable : ils ont enfin compris ! Grâce à la mobilisation ardente et durable de plusieurs générations d'enseignants, d'artistes et de médiateurs, de responsables éducatifs et culturels, d'élus ; grâce à l'opiniâtreté des pionniers, défricheurs de pratiques nouvelles, militants associatifs et mouvements pédagogiques, ces idées ont fini par s'imposer dans les esprits. Rendons hommage à tous ceux qui, depuis le colloque d'Amiens en 1968 consacré à « L'école nouvelle » jusqu'aux plus récentes manifestations, colloques, séminaires et publications sur ce thème, en passant par les multiples plans nationaux, plans locaux et autres conventions interministérielles, ont su tracer sans relâche une route nouvelle dans la jungle des pratiques artistiques et pédagogiques dominantes. La vie culturelle et pédagogique est un combat. Il arrive que l'on gagne quelques batailles. Celle-ci semble en être une.

De plus, nombre de ceux qui se trouvent aujourd'hui au cœur de ce débat public, responsables institutionnels de toutes sortes, font partie d'une génération qui a souvent connu la réalité de ces aventures, dans une classe artistique, un atelier de pratique, un jumelage... Il ne s'agit pas pour eux de défendre une simple idée, fut-elle juste, ils défendent aussi une expérience partagée, ce qui est autrement mobilisateur. Enfin, que l'on apprécie ou non ce que fut le plan « Lang Tasca » de développement des arts à l'école, dans les années 2000-2002, convenons que ce programme a mis en lumière l'importance d'une volonté politique dans ce domaine. La suppression brutale de ce projet et des moyens qui l'accompagnaient, par les ministres suivants, est apparue comme une faute à de très nombreux partenaires. « Une connerie » précisera même un député UMP¹ peu suspect de complaisance avec le gouvernement de gauche de l'époque. Paradoxalement, ce recul institutionnel pourrait avoir favorisé la prise de conscience collective, faisant apparaître l'absurdité de ce retour en arrière.

La seconde raison est liée à l'état des politiques culturelles dans notre pays et au « malaise de la

¹

Dominique Paillé, Député UMP lors d'une rencontre au TEP le 11 décembre 2006

culture² » si souvent évoqué. Depuis le milieu des années 80, date des premières études sur les « pratiques culturelles des Français » réalisées par le Département des études et de la prospective du ministère de la culture qui démontraient que seule une part minoritaire de la population (environ 20%) fréquentait les institutions culturelles, jusqu'à la crise des intermittents du spectacle, déclenchée en 2003, les signes n'ont pas manqué d'un bouleversement important dans ce secteur. Stagnation des publics, difficultés d'élargissement social, explosion de l'offre artistique, diversité des formes, métissages des arts, nouvelles technologies, multiplication des festivals, développement du numérique... mais aussi décentralisation, prise en charge croissante des questions culturelles par les collectivités territoriales, nécessité d'évaluation toujours repoussées, incertitudes sur le rôle de l'État... Le champ culturel, ses élus et ses professionnels s'interrogent : comment sortir de cette période critique autrement que par un libéralisme exacerbé qui confierait au seul marché le soin de réguler ces évolutions ? La réponse la plus simple à cette interrogation est, presque toujours, celle de l'éducation artistique et culturelle. Il faut former, sensibiliser les publics, dès leur plus jeune âge. C'est à l'école qu'il faut confier cette mission. De la maternelle à l'université, si l'éducation artistique et culturelle était vraiment généralisée, ce seraient des milliers d'enfants, puis d'adolescents et d'adultes, qui se sentiraient concernés par les innombrables propositions artistiques mises en place sur les territoires. Musées, concerts, spectacles vivants, bibliothèques, cinémas, cirques... seraient assaillis par des hordes de jeunes affamés d'art et de culture, généreusement accompagnés par des enseignants enthousiastes, compétents et pertinents, à la fois passeurs et médiateurs, eux-mêmes parfaitement formés à cette fonction nouvelle. Je force à peine le trait sur le rêve partagé. La réalité risque d'être plus complexe.

La troisième raison est éducative. Ce n'est plus pour justifier une politique culturelle mais pour faire évoluer, profondément, le système éducatif lui-même, que l'éducation artistique et culturelle est aujourd'hui invoquée. C'est que l'école, convenons-en, inquiète et interroge tous ceux qui l'observent avec objectivité. Loin de moi l'idée qu'il s'agirait d'une « fabrique de crétins » ou que Mai 68 et son supposé « laxisme » serait la cause de toutes les dérives et les difficultés d'un système éducatif en faillite. Ces accusations caricaturales sont entachées de relents idéologiques réactionnaires que je ne partage pas. Pour autant, il est évident que le système scolaire français peine à s'adapter aux évolutions du monde, aux nouvelles technologies, aux diversités culturelles des populations, à l'influence croissante de la télévision sur les imaginaires, à la massification, à la paupérisation de certaines catégories sociales, au marché roi et aux luttes d'influences religieuses... Dans ce contexte mouvementé, la place de l'art et de la culture, les pratiques artistiques individuelles et collectives, peuvent apparaître comme des éléments structurants permettant à nos enfants de vivre et de découvrir ensemble d'autres formes d'expression que celles auxquelles ils sont souvent réduits. La pédagogie de projet, l'ouverture sur le monde de la création contemporaine, la rencontre des artistes, les partenariats

divers avec des institutions et des structures artistiques et culturelles... sont autant d'occasions offertes pour une réappropriation de l'école elle-même par les enfants et les enseignants. Que la dimension artistique et culturelle ait été intégrée (après une âpre bataille) dans le « socle commun des connaissances » adopté par le ministère de l'éducation nationale, est un signe positif de cette évolution. On notera que la préoccupation de l'éducation artistique et culturelle est aujourd'hui internationale. L'UNESCO s'en est emparée lors d'une récente rencontre à Lisbonne, un symposium international s'est tenu à Paris sur les questions d'évaluation, l'Observatoire des politiques culturelles a rendu compte de certaines expériences internationales dans un récent numéro de sa revue. La liste n'est pas exhaustive.

Ajoutons, enfin, **une quatrième raison** de nature plus sociale. Les émeutes de décembre 2005 dans les banlieues de nos villes ont montré combien les questions du lien social et de l'intégration se trouvaient, chez nous, particulièrement vives. Une part importante de la jeunesse se trouve (se situe) en marge d'une vie sociale « normale », aux prises avec les difficultés cumulées, de l'urbanisme, de la précarité, de la langue, de l'échec scolaire, du consumérisme exacerbé, du chômage, de la violence... La voiture qui brûle remplace le poème ! La course-poursuite avec les CRS tient lieu de jeu de piste ! La délinquance rajeunit chaque jour. Hier, c'est un enfant de onze ans qui se faisait arrêter au volant d'une voiture « empruntée » ! Face à cette situation explosive, la tentation est grande de rechercher tous les moyens d'un retour au calme, à la concorde, au dialogue, à la civilité (j'allais dire *civiltude!*). Les sports et les arts sont alors convoqués pour la paix sociale. Qu'ils courent, qu'ils sautent, qu'ils se dépensent physiquement, qu'ils tapent dans un ballon ou qu'ils dansent, qu'ils « rappent », qu'ils « slament », qu'ils s'essayent à Marivaux, Molière ou à quelques improvisations théâtrales personnelles et ce sera toujours ça de pris. Pendant ce temps-là, les voitures ne brûleront pas ! L'éducation artistique et culturelle, à l'école mais également dans les quartiers, les associations, les centres de vacances, est aussi un outil majeur d'expression de la jeunesse et d'intégration sociale. Du moins l'espère-t-on.

Chacune de ces explications est, en partie, parfaitement fondée. L'éducation aux arts et à la culture (par les arts et la culture) peut effectivement répondre à la fois aux enjeux culturels, éducatifs et sociaux qui lui sont assignés. Elle peut contribuer à la formation des publics et à leur élargissement, au développement des individus et à leur émancipation individuelle comme à l'apaisement de comportements violents ou incivils de certains. Nombre d'expériences menées ces dernières décennies ont démontré leur efficacité dans ces différents domaines. Et pourtant...

Au-delà de ces préoccupations légitimes, les raisons du nécessaire développement de l'éducation artistique et culturelle sont encore plus essentielles. Elles touchent à la mutation profonde que traverse notre société : la famille, le travail, la religion, le territoire, la nation... tout est remis en cause en ce début de siècle. Deux éléments majeurs sont donc questionnés. D'une part, l'éducation : qu'est-ce qu'on transmet à nos enfants ? Quels contenus, quelles valeurs, quelles connaissances ? Et comment le fait-on, avec quelle pédagogie ?, d'autre part, la culture : qu'est-ce qu'on partage ? entre nous, entre

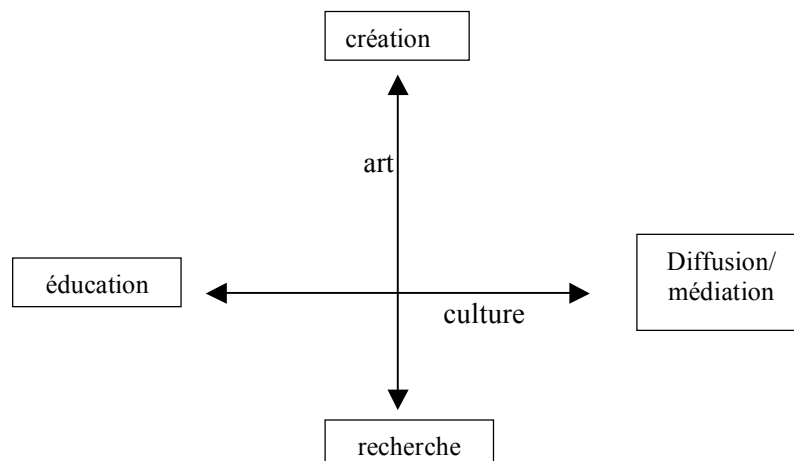
générations ? L'éducation artistique et culturelle apparaît donc comme une réponse possible au carrefour de ces deux enjeux de la période. Mais de quoi parlons-nous exactement ?

2/ Le vocabulaire

Deux couples de mots, souvent utilisés les uns pour les autres, parfois les uns contre les autres, méritent d'être interrogés. D'une part, l'art et la culture ; d'autre part, l'enseignement et l'éducation et leur complément, le projet et le programme.

Art et culture

On parle de création artistique, d'enseignement artistique, de développement culturel, d'action culturelle, de politique culturelle... entretenant sans cesse la plus grande confusion entre ces termes. Qu'en est-il de l'art et de la culture ? Que signifient ces mots ? En quoi sont-ils distincts, et solidaires. Je suggère de considérer le schéma ci-dessous :



L'art est une activité humaine verticale, archaïque et permanente, qui pousse des individus (des artistes) à approfondir et à élever sans cesse leur mode d'expression par la recherche et la création de formes singulières. L'art est une démarche d'expression qui se caractérise par la production d'œuvres symboliques. Il est naturel, heureux et souhaitable que nos sociétés permettent et accompagnent de telles démarches, indispensables à la vie sociale elle-même. Les responsables s'honorent de mener, en ce sens, des politiques artistiques de soutien à la création. Une « éducation artistique » concerne principalement cet aspect des choses : il s'agit d'expérimenter puis de développer une capacité à la production de « formes », pour chaque jeune concerné.

La culture, à l'inverse, fonctionne dans une dimension horizontale. Elle indique le rapport que chaque individu entretient (ou non) à la création artistique. Disons, pour simplifier, que si « l'art c'est la

chose », la culture c'est « le rapport à la chose ». Cette relation peut être plus ou moins large, plus ou moins spécialisée, selon l'éducation reçue, selon la fréquentation plus ou moins régulière et diverse des œuvres. Les deux pôles majeurs d'une politique ou d'une action culturelle sont donc l'éducation d'une part, la diffusion et la médiation d'autre part, qui fondent ce que l'on appelle généralement « l'accès à la culture. »

La cohérence et la pertinence d'une éducation artistique et culturelle viendra de l'équilibre et de la complémentarité entre l'horizontal et le vertical, ces deux aspects étant aujourd'hui, très souvent déséquilibrés. C'est pour cette raison que nous parlons aujourd'hui d'une éducation « artistique et culturelle », à la recherche du meilleur point d'équilibre entre ces deux notions.

Enseignement et éducation

Deux pôles, eux aussi distincts et complémentaires, structurent les pratiques pédagogiques : l'enseignement et l'éducation. Convenons que tous les enseignements relèvent (devraient relever !) de l'éducation. Pour autant, l'éducation ne saurait se réduire aux seuls enseignements, moins encore aux méthodes magistrales qui les caractérisent le plus souvent. Là encore, il importe de préciser les distinctions de manière sans doute un peu schématique mais utile pour la compréhension.

L'enseignement relève, pour l'essentiel du savoir à transmettre, du programme, de l'apprentissage et du contrôle final pour mesurer si les savoirs ont effectivement été acquis par l'élève. L'enseignant, en général, connaît la réponse à la question qu'il pose.

La démarche d'éducation est plus large et souvent plus incertaine. Il ne s'agit plus de savoir la bonne réponse à la question posée, mais d'acquérir la capacité à se poser soi-même les bonnes questions et à rechercher la diversité des réponses possibles. A la question : « qu'est-ce qu'un arbre ? », sans doute existe-t-il une réponse scientifique adaptée ; mais à la question : « comment représente-t-on un arbre ? », autant de réponses que de sensibilités artistiques peuvent être apportées. Vaste défi ! L'éducation artistique et culturelle offre cette possibilité exceptionnelle de s'interroger sur la multiplicité des réponses possibles à une même question, et de se situer, individuellement et collectivement, face aux éléments de réponse rencontrés.

En résumé, disons que l'enseignement s'appuie sur un *programme* et sur la notion de *contrôle* ; l'éducation s'ouvre au *projet* et à la notion d'*évaluation* (par les acteurs eux-mêmes). Tout l'enjeu de l'éducation artistique et culturelle, telle que nous la concevons, est de ne pas se réduire aux principes dominants des enseignements traditionnels, mais d'apporter et de permettre des méthodes et un esprit pédagogiques différents.

Marcher sur les trois pieds

Notons qu'une éducation artistique et culturelle pertinente comporte, à nos yeux, trois dimensions intimement liées.

D'abord, l'expérience personnelle. Faire, agir, expérimenter un langage, une forme. Rien ne peut

remplacer l'expérimentation, l'engagement dans une tentative personnelle et/ou collective d'expression par le biais d'une forme artistique. L'activité est première.

Ensuite, le rapport aux œuvres. Voir, entendre, recevoir, percevoir, éprouver. On n'imagine pas une éducation artistique qui se priverait de la confrontation aux œuvres. Il faut éprouver les œuvres, quelles soient patrimoniales ou contemporaines, pour espérer ressentir l'impact qu'elles peuvent avoir. Ici, l'importance est dans la diversité et la quantité : il ne faut pas en rester à une ou quelques œuvres, mais s'obliger à la multiplicité et à la diversité, pour que chacun puisse espérer, éventuellement, trouver le chemin d'une relation forte et véritable par la comparaison des expériences.

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 » au monde (« *inter ligere* », c'est-à-dire « faire le lien »).

La cohérence et la pertinence d'une éducation artistique et culturelle bien conçue appellent un équilibre et une complémentarité entre ces trois aspects. Il faut marcher sur les trois pieds !

3/ Les objectifs

L'éducation artistique et culturelle, telle qu'elle a été conçue et développée depuis plusieurs années, vise en vérité quatre types d'objectifs complémentaires mais distincts.

D'abord, des objectifs *individuels*. Chaque enseignant, chaque éducateur, se trouve face à des individus singuliers, porteurs d'une histoire et d'une psychologie spécifique. C'est à chacun que l'éducation s'adresse. Il s'agit de leur faire découvrir l'existence même du domaine artistique, d'en apprendre certains éléments techniques ou esthétiques, de leur permettre d'expérimenter tel type de langage nouveau... mais surtout, de se construire en tant que personne, équilibrant la part de raison et la part de sensibilité que l'École délaisse si souvent.

Par ailleurs, les objectifs peuvent être *collectifs*. Il s'agit de travailler avec un groupe, profitant de toutes les possibilités offertes par cette dimension collective : écoute, partage, tolérance, valorisation des uns par les autres, diversité et multiplicité des points de vues...

Les objectifs de ce champ d'action sont aussi *institutionnels*. Depuis de nombreuses années, toutes les aventures d'éducation artistique et culturelles se sont trouvées confrontées aux pesanteurs des institutions scolaire et culturelle qu'il convenait de faire bouger. Ce combat n'est pas terminé, loin s'en faut, il s'agit de permettre une évolution significative des institutions, une autre ouverture au monde et aux populations, cela passe souvent par des efforts de conviction pour faire accepter une autre manière d'envisager à la fois l'éducation et la culture.

Enfin, ne masquons pas la dimension *politique* de ce travail. 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... tout cela relève d'une vision spécifique du monde,

d'un choix et d'une orientation « politique » au sens le plus exigeant du terme. La preuve en est qu'il existe de nombreuses résistances à ce type de projet, et que la bataille est permanente pour faire approuver cette conception éducative et culturelle dans notre pays. De Jean-Pierre Chevènement à Luc Ferry, pour prendre deux ministres de l'Éducation nationale, ce fut le même discours de refus de ces activités au sein de l'École ! Entre le « Plan à cinq ans » pour les arts et la culture à l'école proposé par Jack Lang et Catherine Tasca, et sa suppression immédiate dès l'arrivée du gouvernement suivant, ce sont deux conceptions de la place de l'art dans la société qui s'affrontent.

4/ Les enjeux

Au moment où nous en sommes de l'histoire de l'éducation artistique et culturelle et de son institutionnalisation progressive dans le système scolaire, plusieurs enjeux majeurs nous attendent.

L'enjeu quantitatif

Si de très nombreuses expériences ont été menées depuis une quarantaine d'années, de manière pionnière et souvent volontariste, elles ne concernent en vérité qu'un nombre relativement limité d'enfants et de jeunes scolarisés. La tentation est donc grande aujourd'hui, et légitime, de changer d'échelle et de viser à la *généralisation* de ces pratiques dans l'ensemble de la scolarité. Mais comment changer d'échelle sans modifier profondément le sens même de ces activités ? 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 sans doute aussi néfaste que l'immobilisme. La « culture du résultat » aurait vite fait de tourner au syndrome de la bataille navale : « combien d'enfants touchés... avant d'être définitivement coulés ? »

L'enjeu qualitatif

Conséquence de la question précédente : comment assurer la qualité du travail accompli, c'est-à-dire la qualification de tous les acteurs concernés (enseignants, chefs d'établissement, artistes intervenants, médiateurs...) ? Ici se trouve posée la question absolument fondamentale de la *formation* et de la mise en réseau de tous les acteurs de cette éducation. Sachant que la moitié des enseignants partira à la retraite d'ici 2012, une grande part de l'expérience acquise risque de se perdre avec eux. La question de la transmission du sens et de la qualification des jeunes générations est donc la plus urgente. Aucune politique de l'éducation artistique et culturelle ne saurait être cohérente et efficace sans une priorité absolue accordée, dans les années qui viennent, à la *formation*. Il ne s'agit pas d'inventer de nouveau « dispositifs », ce que savent si bien faire nos administrations, mais de s'assurer des « dispositions » des partenaires à faire vivre ces aventures. Vaste chantier !

L'enjeu de responsabilité

Le troisième enjeu concerne la répartition des rôles et les modes de coopération entre les différents partenaires concernés, notamment entre l'État et les collectivités territoriales, aujourd'hui de plus en plus sollicitées. Qui décide quoi ? Qui paye quoi ? Qui évalue quoi ?

Deux modèles sont à l'œuvre dans ce domaine.

Le premier est celui de la « répartition des compétences », qui distingue clairement le champ de compétence de chaque collectivité et impose une responsabilité particulière à chacun. Ce modèle a le mérite de la clarté, il a aussi la faiblesse de l'incohérence territoriale car les choses, sur le terrain, ne s'accrochent pas toujours de ce partage.

Le second modèle est celui de la « responsabilité partagée » et de la coopération, de la co-production des politiques publiques, qui amène les différents partenaires à conduire, ensemble, un certain nombre de projets et d'actions. Ce modèle vaut pour l'environnement, pour l'économie, pour le social... pour le culturel. L'État, les collectivités territoriales, les structures culturelles, les associations... partagent une responsabilité commune. Précisons.

Dans le domaine qui nous occupe, certaines responsabilités relèvent d'une collectivité précise :

- à l'État, les programmes, les diplômes, la formation, les cadres législatifs...
- aux collectivités territoriales, les locaux, l'environnement culturel, la mobilité des populations (transports)...

D'autres aspects peuvent faire l'objet de responsabilité commune : la cohérence territoriale, le soutien aux projets, la mise en réseau des acteurs, la mise en valeur des « bonnes pratiques », l'évaluation...

La principale question sera celle du *mode d'organisation* et de coopération le plus adapté au développement d'une politique territoriale de l'éducation artistique.

Scolarisation/déscolarisation

Enfin, un quatrième enjeu concerne la *scolarisation* et/ou la *déscolarisation* de l'éducation artistique et culturelle. Avec les récentes décisions (Conseil des ministres, janvier 2008) qui portent à imposer un « enseignement de l'histoire des arts » de la maternelle à l'université et, dans le même temps, à réserver les pratiques artistiques dans le cadre de « l'accompagnement éducatif » pour les élèves volontaires (les « orphelins de 16h »), c'est ce double mouvement que l'on observe : « scolariser » le savoir théorique et expulser les activités pratiques du champ scolaire. Comme si l'on décidait d'abandonner le sport à l'école pour le remplacer, désormais... par l'histoire des sports ! A travers ces décisions, c'est le sens même de l'éducation artistique et culturelle qui est en cause. Arrivera-t-on à inverser ce mouvement ?

5/Les conditions de la réussite

On l'aura compris, l'éducation artistique et culturelle, basée sur une pédagogie de projet, demeure un combat rugueux dans un contexte de très grande « bataille de l'imaginaire ». Trois éléments majeurs nous semblent indispensables pour espérer une réussite de ces activités.

D'une part *l'engagement* véritable de tous les acteurs qui s'y consacrent, enseignants, artistes, médiateurs, élus... A quelque place que nous nous trouvions, il s'agira toujours d'un peu plus d'engagement que dans un simple travail classique voire routinier. Il sera question de passion plus que d'intérêt et c'est cette passion qu'au fond, nous pourrions espérer transmettre aux jeunes dont nous

avons la charge tout autant (sinon plus) que l'art et la culture dont nous parlons.

Pour autant, cette passion ne sera pas suffisante à fonder une légitimité et une compétence. La question de la *formation* sera essentielle. Formation initiale, formation continue, formation permanente, à la fois à l'environnement artistique mouvant auquel nous sommes confrontés et aux méthodes pédagogiques sans cesse en question. De ce point de vue, on observera que ce domaine de la formation a été particulièrement délaissé, depuis des années (formation des enseignants, des artistes, des médiateurs...) alors qu'il devrait faire partie de chaque projet, notamment des « projets d'établissement » dont il est fortement question aujourd'hui.

Enfin, quelles que soient la bonne volonté, la passion et la formation de chacun, l'éducation artistique et culturelle ne trouvera sa pleine efficacité que dans une *appropriation collective* d'une équipe, d'un établissement, d'un territoire... Il s'agit d'une aventure partagée qu'il faut donc mener comme telle : « co-construire » avec tous les partenaires chaque projet, négocier en amont, les associer, prévoir l'évaluation ensemble... Il reste du travail !

Jean-Gabriel Carasso

Intervention ENFA / Lycées agricoles 3/04/2008

Publié dans « Champs Culturels » n° 22



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/>