

Le FLORIDA AGEN



RENCONTRES **N**NATIONALES **D**ES DÉMARCHES **É**DUCATIVES DANS LES **M**MUSIQUES **A**CTUELLES

DANS LE CADRE DES 20 ANS DU FLORIDA À AGEN, LES 11 ET 12 AVRIL 2013



Merci à tous ceux qui ont contribué, participé à ces fructueux échanges...

SOMMAIRE

ART, CULTURE ET ÉDUCATION : QUELS ENJEUX ?	page 4
SYNTHÈSES DES ATELIERS	
Atelier 1 - Territoire	page 12
Atelier 2 - Pratique	page 13
Atelier 3 - Santé	page 15
Atelier 4 - Carcéral	page 17
Atelier 5 - Scolaire	page 21
Atelier 6 – Sciences/Nvelles techno	page 24
RETRANSCRIPTION DE L'INTERVENTION EN PLÉNIÈRE DE JEAN-GABRIEL CARASSO	page 26
PERSPECTIVES	page 31

ART, CULTURE ET ÉDUCATION : QUELS EN JEUX ?

JEAN-GABRIEL CARASSO *

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

1/ LE CONTEXTE

Mais d'abord quelques mots sur l'actualité du thème ! En France, depuis quelques années, pas une réflexion, un colloque, un séminaire, une émission de radio, un programme politique sur la culture, qui ne fasse de « l'éducation artistique » une priorité nationale. Au plan international, l'UNESCO organisait en 2006 à Lisbonne une rencontre mondiale sur ce sujet. Chez nous, les campagnes pour l'élection présidentielle en 2007 comme en 2012 ont été significatives de cette évolution. De la gauche à la droite, voire à l'extrême droite, tous les programmes des candidats en matière de politique culturelle reprenaient 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. Le nouveau Président de la République en a fait une priorité affichée dans les domaines de l'éducation et de la culture. Les ministres de la culture et de l'éducation nationale sont désormais officiellement chargés de ce domaine. Un « Plan national » est annoncé. Bravo !

Pour qui milite depuis plusieurs décennies sur ce sujet, c'est mon 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 ?

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 actuellement porté à ce point sur la place publique ? Hasard ou nécessité ? Quelques 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 entre établissement scolaire et structure culturelle... 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.

La seconde raison est liée à l'état des politiques culturelles dans notre pays et au « malaise de la culture » si souvent évoqué. Depuis le milieu des années 80, les études sur les « pratiques culturelles des Français » réalisées par le Département des études et de la prospective du ministère de la culture démontrent que seule une part minoritaire de la population (environ 20%) fréquentent les institutions culturelles. 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 notamment 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 tenter de 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. 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 et des compétences » adopté par le ministère de l'éducation nationale, est un signe positif de cette évolution.

Une quatrième raison peut être ajoutée, 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. 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 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...

DANGER ET ESPOIR

Au-delà de ces préoccupations légitimes, les racines du développement de l'éducation artistique et culturelle sont à mes yeux plus importantes. Elles touchent à la mutation anthropologique profonde que traversent nos sociétés. Nombre de points de repère ont disparu : la famille se décompose avant de se recomposer, le travail n'existe plus pour tout le monde, la religion est désinvestie ou sur-investie dans tous les intégrismes, le territoire ne connaît plus ses limites, les frontières se dissolvent, la nation elle-même se perd dans les multiples métissages... J'en passe ! Tout est remis en cause en ce début de siècle. Nous sommes désormais entrés dans la grande « crise » mondiale, sociale, économique, identitaire, culturelle... J'aime rappeler que les chinois ne disposent pas d'idéogramme pour formuler ce concept de « crise », ils en utilisent deux ensemble : « danger » et « espoir ».

Dans ce contexte, deux éléments majeurs sont aujourd'hui questionnés. D'une part, l'éducation : à savoir qu'est-ce que l'on *transmet* à nos enfants ? Quels contenus, quelles valeurs, quelles connaissances ? Et comment le fait-on, avec quelle pédagogie ? D'autre part, la culture : à savoir qu'est-ce que l'on *partage* ? Entre nous, entre peuples, entre nations, entre générations ? Ces deux angoisses majeures font que l'éducation artistique et culturelle apparaît comme une réponse possible, au carrefour des enjeux de la période.

Mais de quoi parlons-nous exactement ?

2/ LE VOCABULAIRE

Trois couples de mots, souvent utilisés les uns pour les autres, parfois les uns contre les autres, méritent d'être clarifiés. D'une part, *l'enseignement et l'éducation* ; d'autre part, *l'art et la culture* ; enfin, le *savoir* et la *connaissance*.

ENSEIGNEMENT ET ÉDUCATION

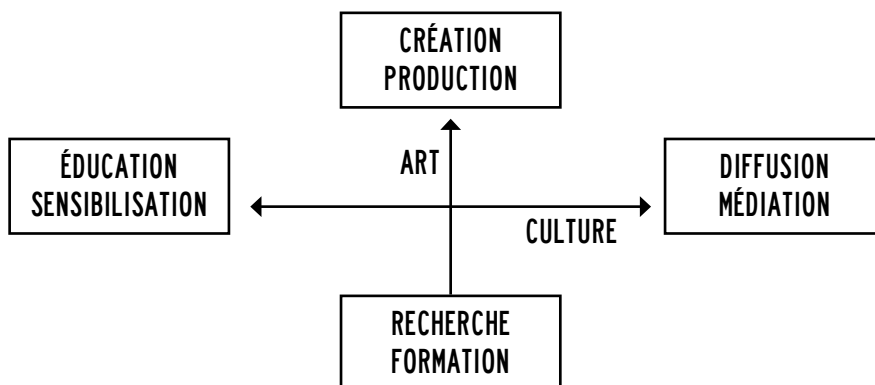
Deux pôles, à la fois distincts et complémentaires, structurent les pratiques pédagogiques : *l'enseignement* et *l'éducation*. Convenons que tous les *enseignements* relèvent (devraient relever !) bien entendu de *l'éducation*. Pour autant, l'éducation ne saurait se réduire aux seuls enseignements, moins encore aux méthodes magistrales classiques qui les caractérisent le plus souvent. Je voudrais tenter de préciser les distinctions entre ces deux termes, 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 été effectivement acquis par l'élève. L'enseignant, en général, connaît la réponse à la question qu'il pose. La démarche *d'éducation* est bien plus large et souvent plus incertaine. Il ne s'agit plus de connaître 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. Alors que l'enseignement est principalement centré sur la transmission du savoir, l'éducation s'attache à la construction de la personnalité. À la question : « qu'est-ce qu'un arbre ? », sans doute existe-t-il une réponse scientifique adaptée qui peut être enseignée ; mais à la question : « comment représente-t-on un arbre ? », autant de réponses que de sensibilités artistiques peuvent être apportées. L'éducation artistique et culturelle offre donc 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 trouver réduite aux principes dominants des enseignements traditionnels, mais d'apporter et de permettre des méthodes et un esprit pédagogiques différents.

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. Dans la masse des définitions possible, 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 (création) production *d'œuvres* symboliques. Il est naturel, heureux et souhaitable que nos sociétés permettent et accom-

pagnent 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 (ou moins 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.

SAVOIR ET CONNAISSANCE

L'essentiel de notre système éducatif est basé sur la transmission des savoirs, élaborés, définis et maîtrisés par le « corps enseignant ». Or il importe, en matière artistique, que ces savoirs puissent se transformer en connaissance, au sens où ce terme est défini par Jean-Claude Carrière¹ : « la connaissance est un savoir transformé en expérience de vie ». Il ne s'agit donc pas de se contenter des *savoirs* (aussi importants soient-ils) mais bien de permettre à chacun l'expérience vécue de relation esthétique afin qu'elle aide à la construction de la personnalité. La « culture » étant ici conçue, à l'image de l'escalade, comme un ensemble de « prises » permettant à chacun de « s'élever », ce que les philosophes² appellent « l'individuation ». L'éducation artistique et culturelle bien conçue vise principalement à la connaissance.

3/ LES OBJECTIFS

L'éducation artistique et culturelle, telle qu'elle a été conçue et développée depuis plusieurs années dans notre pays, vise 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 spécifiques. 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. Il s'agit notamment de viser à ce que chaque jeune concerné puisse, un jour, faire la différence entre une œuvre et un produit. Vaste chantier !

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

1 « N'espérez pas vous débarrasser des livres » Jean-Claude Carrière/ Umberto Eco. Grasset 2009.

2 « Art et démocratie - Peuples de l'art » Joëlle Zask PUF 2003.

Les objectifs sont également institutionnels. Depuis de nombreuses années, toutes les aventures d'éducation artistique et culturelles se sont trouvées confrontées aux pesanteurs des institutions scolaires et culturelles, qu'il convenait de faire bouger. Ce double combat n'est pas terminé, loin s'en faut : il s'agit de favoriser une évolution significative des institutions scolaires, une plus grande ouverture au monde et aux populations pour les structures culturelles, et cela passe souvent par des efforts de conviction pour faire accepter une autre manière d'envisager à la fois l'éducation et la culture. Ajoutons que ce combat est également un combat territorial : il s'agit pour des élus qui s'engagent dans ce domaine de faire bouger, aussi, leur territoire.

Enfin, ne masquons pas la dimension fondamentalement 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 se sont affrontés. Et le combat continue !

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 sans doute 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 évidemment 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 en priorité 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 français part à la retraite, 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 initiale et continue*. 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.

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 entend distinguer clairement le champ de compétence de chaque collectivité et imposer une responsabilité spécifique à chacun. Si 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 radical.

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. S'agit-il d'inscrire un espace/temps pour les activités artistiques et culturelle au sein même de la scolarité, et/ou d'aménager ces activités dans le temps péri ou extrascolaire ? Selon les choix qui seront fait, le sens même de ces activités en sera différent.

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 le contexte de la très grande « Bataille de l'imaginaire ». Quelques 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... À 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 pourrons 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 nouvelles. De ce point de vue, observons que la formation a été particulièrement délaissée, depuis des années (formation des enseignants, des artistes, des médiateurs...) alors qu'elle devrait faire partie de chaque projet, notamment des « projets d'établissement » dont il est fortement question aujourd'hui.

Par ailleurs, une éducation artistique et culturelle pertinente comporte, à mes yeux, trois dimensions intimement liées. D'abord, l'expérience personnelle : *faire*, agir, expérimenter un langage, une forme, une expression. 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, un jour, 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 » (« *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. Il faut marcher sur les trois pieds !

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 toujours 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... Dans ce domaine comme dans bien d'autres, l'union fait la force !

EN GUISE DE CONCLUSION...

Rappeler que si ce champ d'activité est enthousiasmant, s'il constitue un combat culturel, éducatif et politique de première importance, un espace de travail et de coopération internationale très pertinent, il convient d'être d'une rigueur absolue sur les démarches et les valeurs qui se trouvent véhiculées dans ces pratiques, aussi diverses soient-elles. Que l'on se souvienne que tous les grands dignitaires nazis avaient reçu une excellente éducation artistique, qu'ils fréquentaient la musique classique, les concerts... ce qui n'empêcha en rien la barbarie dont ils furent responsables !

L'objectif majeur demeure dans la construction d'individus libres et critiques, à partir de démarches riches et aventureuses. « *Le but du voyage... c'est le voyage lui-même !* » aimait à dire mon maître Jacques Lecoq.

Jean-Gabriel Carasso *

BIBLIOGRAPHIE

- Jean-Gabriel Carasso, *Quand je serai ministre de la culture* | Éditions de l'attribut, 2012
- Jean-Gabriel Carasso, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*. Éditions de l'attribut, 2005
- Jean-Gabriel Carasso, *Art, culture et éducation au cœur d'une passion : entretien avec Emile Lansman* | Éditions Lansman, 2008.

* Jean-Gabriel Carasso a été comédien, metteur en scène, formateur, auteur et réalisateur. Diplômé d'études politiques, il a dirigé pendant 12 ans l'ANRAT (association nationale de recherche et d'action théâtrale/théâtre éducation). Il est auteur et réalisateur, et dirige aujourd'hui « L'Oiseau rare », association de recherche sur les politiques culturelles.

En savoir plus : www.loizorare.com

SYNTHÈSES DES ATELIERS

ATELIER 1	LES DÉMARCHES ÉDUCATIVES DANS LES MUSIQUES ACTUELLES ET LA DIVERSITÉ DES TERRITOIRES URBAINS/RURAUX.
<i>Animatrices : THOMAS Stéphanie / BEZSNONOFF Véra (Fédelima). Observateur : SOURISSEAU Réjane (Opale) - Référent : BENETEAU Florent (Florida).</i>	

Quelles actions culturelles menées sur les territoires ? Quels constats ? Quels enjeux ? Quels objectifs ? (...) Nous tacherons lors de cet atelier de repenser l'action culturelle en fonction des mutations sociales, géographiques, administratives, politiques (...) qui impactent la notion même de territoire, vers une possible définition de cet espace mouvant qui soit commune aux acteurs, aux responsables politiques, aux artistes, aux populations. Nous tenterons de définir à quel endroit les intérêts de chacun se croisent pour converger vers un intérêt général commun, représentatif de la diversité humaine de ces territoires.

Après une plénière pour poser le sujet, trois sous-groupes ont travaillé chacun sur une entrée :

TERRITOIRE D' ACTIONS :

Plusieurs éléments peuvent définir un territoire, le cadre géographique, la nature du projet mais également le cadre administratif, le cadre financier, etc. On peut parler de territoire géographique, administratif, humain, de projets, professionnel, ... Par ailleurs, le territoire peut être « subi » ou « choisi ». Comment prendre en compte les diversités (humaines, géographiques, sociales, culturelles ...) sur un territoire ? Comment s'accorder sur un territoire pour travailler de manière plus pertinente ? Comment trouver un sens commun et faire converger les différents objectifs de chacun et les différents territoires auxquels chacun se rattache vers un sens et un intérêt commun et général ?

Comme première piste de réponse, il s'agirait de construire une méthodologie et des outils afin que chacun puisse se retrouver sur une définition commune du territoire qui fasse sens pour tous.

POPULATION / PUBLIC :

Les participants constatent que majorité des actions qu'ils mettent en place sont « pour des publics ciblés » mais qu'en est-il des projets qu'on souhaiterait développer « avec » et « par » les populations ? Comment construire ce type de projet ? Certains mènent des projets « avec » les populations mais beaucoup soulignent la difficulté de mener des actions « par les publics » car une fois qu'on a fait en sorte que ces personnes s'expriment, fassent des propositions, etc, que fait-on avec cette matière ? comment peut-on traiter cela ?

Finalement un des objectifs des actions culturelles c'est la construction des citoyens, la définition de sa place... Comment peut-on intégrer les populations dans la construction de projet ? Comment peut-on rendre la parole politique portée par les citoyens ?

PARTENARIATS :

Les participants soulignent l'intérêt de co-construire des projets et des actions mais également les difficultés à se comprendre, à travailler ensemble lorsque chacun parle un langage différent, à une sémantique et des terminologies différentes ... Comment mieux construire ensemble ?

Comme premières pistes de réponses, il a été proposé de construire une sémantique commune mais également de créer des espaces d'échanges entre les acteurs pour qu'ils puissent mieux se connaître et, construire des outils et des dispositifs communs. Il apparaît également intéressant de déterminer des « facilitateurs » pour mettre en place les actions communes.

ATELIER 2

LES MUSIQUES ACTUELLES ET LES LOGIQUES D'ENSEIGNEMENT, D'ACCOMPAGNEMENT, D'APPRENTISSAGE MUSICAL...

Animateurs : ALLIOT Faustine (Avant Mardi) / AUDUBERT Philippe (RPM).

Personne ressource : Bob REVEL – Référent : DUVAL Thierry (RPM).

Rapport de l'étude Bob Revel sur l'enseignement et l'accompagnement dans le secteur des musiques actuelles, et principalement l'impact dans l'enseignement spécialisé. L'analyse des chiffres montre une progression de l'intégration de ces répertoires, sans toutefois proposer une approche qualitative : quelles cultures abordées, quels publics touchés, quelles démarches pédagogiques employées. Même si 88% des établissements accueillent ces répertoires, seulement 7% des élèves sont concernés. Sur-tout, il apparaît que cette évolution n'ait pas modifié les pédagogies à l'œuvre dans les champs plus classiques.

Le rapport invite à intensifier les relations/coopérations locales entre lieux MA du secteur associatif et Écoles de musique, l'un des freins serait les représentations persistantes d'un monde à l'autre.

L'OBJET « MUSIQUE »

Internet propose une offre abondante, ce qui re-questionne le rôle du formateur en tant que prescripteur (doit-il apporter un jugement qualitatif ? Quel est son regard sur ces nouvelles cultures)

Une des spécificités françaises est le clivage entre des cultures musicales (rock, jazz, classique...), l'ambiguïté dans l'usage du terme de musiques actuelles révèle ce phénomène.

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE

Les diplômes (CA, DE, DNSPM, ...) sont des outils qui ont pu structurer la prise en compte au sein des établissements du secteur public, mais qui ne répondent pas au besoin de reconnaissance des savoir-faire des formateurs du secteur associatif. D'autres modalités de validation des projets sont nécessaires.

La multi-activité des intervenants pédagogiques et la difficulté à conjuguer diverses sources de revenus ou cadre d'emploi est aussi un frein récurrent à la pérennisation des projets, des expérimentations. La nécessité à relancer un projet de loi ambitieux sur le « statut de l'amateur », qui propose une vision de cette ambition de pratique et définit un cadre sécurisé pour sa diffusion. Il faut changer le regard jusqu'ici posé essentiellement sur la question de la non concurrence de la diffusion des amateurs pour la diffusion des professionnels.

LA QUESTION PÉDAGOGIQUE

Les logiques d'enseignements sont fondées sur des contenus validés en amont et sont appropriées pour la transmission d'un patrimoine dans une logique didactique. Cette approche constitue le cœur de métier des structures de l'enseignement spécialisé. À l'évolution des pratiques en autonomie et l'émergence de demandes a répondu un développement de démarches d'accompagnement, qui construit une transmission de savoirs et savoir-faire à partir du projet dans sa singularité. Un enjeu fort apparaît autour de la capacité des acteurs de la formation à conjuguer ces deux démarches, qui font appel à des organisations et des compétences différentes. Il est urgent d'aider à la formalisation/considération des démarches dites « d'accompagnement » portées par des structures qui s'inscrivent dans les valeurs de l'éducation populaire.

LA VOIE DES COOPÉRATIONS AU PLAN LOCAL

Le secteur a connu un modèle de structuration « par le haut » avec les diplômes et les systèmes de labellisations, de rapport aux initiatives privées qui évacuaient la spécificité des territoires et de leurs pratiques artistiques. Dans les démarches fondées sur les concertations (SOLIMA) actuellement à l'œuvre, on tente de définir, au cas par cas, les modalités de coopérations qui tendent à associer toutes les compétences dans une logique de réseau, au service de la diversité des pratiques musicales. Les des freins identifiés / cette volonté de coopération :

- Le manque d'une culture commune (professionnelle, pédagogique, artistique,...) qui reste à construire entre les différents acteurs du champ de la formation.
- La question du vocabulaire, des réalités et valeurs posées derrière les termes que l'on emploie selon les structures.
- La reconnaissance mutuelle des savoir-faire, légitimités (institutionnelles, artistiques, sociales,...) qui cohabitent entre les différentes structures d'un même territoire.
- Les contextes économiques déséquilibrés entre ces structures, où l'initiative privée (associative notamment) peine à trouver les soutiens lui permettant d'engager des coopérations sereines avec des structures de l'enseignement spécialisé.

BIBLIOGRAPHIE

- *Étude sur l'analyse de l'enseignement et de l'accompagnement dans les musiques actuelles* | Bob Revel DGCA - août 2012.
- *Enseigner les musiques actuelles ?* | Collectif RPM | distribution IRMA.
- *L'avaleur de rock* | François Ribac | éditions La Dispute.
- *La production de la Culture, le cas des musiques amplifiées en France* | G r me Guibert | Editions IRMA/ Melanie Seteun.
- *Enseigner la musique n  8* |  dition CEFEDM/CNSMD de Lyon - 2005.

ATELIER 3	LES MUSIQUES ACTUELLES DANS LES DOMAINES DE LA SANTÉ ET DE LA PRÉVENTION DES RISQUES.
<i>Animateurs : DELLA VIA Cyril / FABRIES Henry (Avant Mardi).</i> <i>Référent : BLOCH Williams (Avant Mardi).</i>	

1/ PRINCIPAUX OBJECTIFS

- Promouvoir le bien être et le corps et une prise en compte de la situation des personnes sans jugement préalable (travailler le comportement).
- Donner aux personnes de choisir, les éléments de choix dans ses comportements.
- La musique peut favoriser le bien être.
- Apport de la musique au bien être des personnes (personnes spécifique).
- Accès à l'information et à la ressource.
- Permettre une évolution des comportements et de bonnes pratiques

Au sein de l'atelier deux thématiques ont été abordées d'une façon séparée, culture et santé et prévention des risques.

2/ CONSTATS

Repris de la formule de Carasso - Éducation à l'Art ou éducation par l'Art = Éducation à la santé ou Éducation par la santé.

- Comment dépasser les Code de l'hôpital comment passer de hôpital/silence à l'hôpital/Musique
On partage un lieu ou la maladie est central, qu'est qu'on vie ensemble ? Qu'est qu'on peut partager.
Les équipes de soins doivent s'approprier les projets - Sensibilisation de ces équipes
Les représentations sont des freins.
Pour réponse on parlé de notion de plaisir.
Retrouver la notion de plaisir : Porte d'entrée en direction du milieu hospitalier, encadrants et patients.
Dépasser les représentations pour aller vers les personnes, prendre appui sur leur propre plaisir.
- Les représentants de la santé nous ont repris sur certains aspects de notre langage
Les personnes à qui on s'adresse ne sont pas spécifique, ils sont dans un contexte spécifique (dans un situation spécifique (en milieu hospitalier, en milieu carcéral, en situation de handicap...))
- Difficulté de l'image que porte la santé vis à vis des interlocuteurs culturels (la santé ça craint)
L'importance de l'altérité (qui vient de l'extérieur non inscrit dans un cérémonial).
Passer par une espace neutre (non marqué professionnellement).

3/ PRÉVENTION

Problématique de la prévention sur des comportements addictives entre l'interdit et le non simple et l'accompagnement et le suivi - Cela ne suffit pas de dire non !

Concept de la réduction des risques en lien avec la prévention des risques. L'objectif c'est de réduire les risques et non pas de stopper la consommation (ne pas parler lutte contre la toxicomanie, l'alcoolisme.)

4/ PRÉCONISATIONS

Les personnes en santé ne connaissent pas les interlocuteurs de la Culture ou Vice-Versa.

Installer des pôles ressources (pôle de compétence Culture et Santé) pour identifier les demandes et les offres (faire du lien, rencontre) aussi pouvoir être des espaces pour collecter et pour garder la mémoire des projets (one shot).

Référentiel des savoirs faire et savoir être notamment ceux qui sont les plus transposables.

Éducation à l'écoute sonore.

Rencontre des acteurs sur des échelles locales sur Culture et Santé comme celui d'Agen.

Organiser des rencontres regroupant les services de l'État, les collectivités et les acteurs, ces réunions pourraient être pilotés par la DRAC.

Travailler sur un langage commun importance des mots et de la sémantique.

Formation professionnelles des acteurs au langage sanitaire et santé (voir avec pôle de compétences).

Intégration dans les formations initiales (universitaires) à des modules cultures et santé.

Sur la réduction des risques, Mettre en place, une forme de code de bonnes pratiques au sein des lieux (ex : eau gratuite).

ATELIER 4	LES MUSIQUES ACTUELLES EN MILIEU CARCÉRAL.
<i>Animatrices : FOURMON Mélanie / GEMBARSKY Stéphanie / CARRIER Cécile (Fédelima). Réfèrent : BERTHELOT Philippe (Fédelima).</i>	

1/ INTRODUCTION

La détention prive les personnes de leurs libertés de mouvement mais elle ne doit pas pour autant les priver de leurs droits fondamentaux, qui incluent l'accès à la culture.

En ce sens, depuis une trentaine d'année, une politique de développement culturel dans les établissements pénitentiaires s'est développée. En ce sens, différents protocoles ont été signés entre le ministère de la Justice et le ministère de la Culture en 1986¹, 1990² et 2009³.

D'ailleurs ce dernier « réaffirme que l'accès à la culture est un droit pour toutes personnes placées sous main de justice au même titre que l'accès à l'éducation et à la santé. La culture est un vecteur de revalorisation personnelle, et d'insertion scolaire, professionnelle et sociale. Elle peut être aussi considérée comme contribuant à la prévention de la récidive ».

Il rappelle également que « les personnes placées sous main de justice doivent pouvoir accéder à une offre culturelle de qualité au même titre que les autres publics en ayant recours à tous types de supports, des plus traditionnels au plus innovant ».

Ce postulat validé comme point de départ et référence à nos échanges et réflexions, à partir des expériences et fonctions de chacun, l'atelier a permis de mettre en évidence trois principaux axes de réflexion. Le premier questionne les notions d'Insertion et la qualification habituelle des détenus de « public spécifique ». Le second interpelle le sens de la démarche d'action culturelle et d'éducation artistique en milieu carcéral. Enfin, nous avons échangé sur les enjeux partagés entre les acteurs culturels des musiques actuelles et les acteurs culturels du milieu carcéral.

2/ COMMENT LES DÉMARCHES ÉDUCATIVES EN MILIEU CARCÉRAL QUESTIONNENT LES NOTIONS D'INSERTION ET DE PUBLIC SPÉCIFIQUE ?

L'INSERTION COMME UN ENJEU SOCIÉTAL À DOUBLE CIRCULATION.

En termes de démarches éducatives et d'action culturelle en milieu carcéral, deux manières de penser et d'agir sont possibles. La première est de faire rentrer le « dehors » dans le « dedans ». C'est-à-dire faire en sorte que les services publics dont ceux liés aux pratiques culturelles, entrent en prison pour capter un public dit spécifique. La deuxième est de développer ces activités culturelles de façon mixte, de manière à faciliter la rencontre, la participation du détenu au monde extérieur.

Ces deux aspects induisent une approche différente du positionnement sur l'insertion des personnes détenues. En effet l'insertion des détenus est souvent perçue comme une charge pour la société.

1 (PDF) Protocole d'accord entre le ministère de la Culture et le ministère de la Justice signé le 25 janvier 1986

2 (PDF) Deuxième protocole signé entre les deux ministères le 15 janvier 1990

3 (PDF) Troisième protocole signé entre les deux ministères le 30 mars 2009

La prison n'est pas considérée comme un lieu à part entière d'une cité alors qu'elle pourrait contribuer à son développement. Il semble essentiel que la sensibilisation se fasse dans les deux sens. Les actions éducatives et culturelles devraient permettre de baliser le chemin du détenu vers la société et le chemin de la société vers le détenu.

Cette lutte contre les aprioris doit être menée collectivement et sur différents fronts pour permettre une coéducation de l'ensemble des acteurs. L'enjeu, pour une insertion réussie étant de casser l'image totalement négative que la société porte envers les détenus et le système pénitentiaire.

Questionnement de la notion de public dit spécifique ?

Cette notion de public spécifique semble désormais désuète et inopérante dans une approche globale de l'individu et de son rapport à l'éducation, la culture et aux pratiques artistiques. L'action culturelle en milieu carcéral s'adresse à des populations dans une situation « temporaire » d'enfermement pour la plupart et non à des publics spécifiques, même s'il est rappelé certaines caractéristiques statistiques des détenus (majorité d'hommes, relativement jeunes, déscolarisation précoce, ...). Ce préalable doit être pris en compte dans l'approche et la construction des projets.

De plus, les premières analyses des fiches actions de l'étude sur l'action culturelle dans les structures de musiques actuelles menée par la **FEDELIMA** avec **FFMJC**, **Féarock**, **RIF**, **RAOUL**, **FRA-CAMA**, **Collectif RPM** en partenariat avec Opale et le ministère de la culture et de la communication (DGCA), montrent que de plus en plus, les projets qui développent des actions en direction des détenus, le font également et simultanément en direction de différents publics. Les actions se croisent et se rejoignent parfois, elles impliquent des scolaires, des musiciens amateurs et des détenus ... Ces projets intègrent le détenu dans un projet global, qui prend en compte la population du territoire concerné.

QUELS SENS AUX DÉMARCHES ÉDUCATIVES EN MILIEU CARCÉRAL ?

Participer à la reconstruction de la personne.

À quoi concourent les démarches éducatives et culturelles en direction des détenus ? A quoi participent-elles ? Quelle est leur plus value dans le parcours d'une personne sous-main de justice ?

Autant de questionnement qui ont cheminé vers l'affirmation d'enjeux et de philosophies d'action liés à la possibilité de réinventer sa vie pour reconstruire une estime de soi.

En effet, les différentes formes d'actions culturelles en milieu carcéral partagées, participent toutes de la valorisation de la personne, dans son être intrinsèque et dans son rapport aux autres.

Et, du moment de diffusion musicale à l'atelier de création favorisant dans la durée, l'expression des détenus, chaque action semble participer à la reconstruction de l'individu.

Ainsi, les différents projets recensés ont chacun leurs enjeux. Du partage collectif d'un moment de plaisir dans un univers contraint, d'un moment de loisirs, de découverte artistique, de rencontres avec des personnes venues de l'extérieur, à l'apprentissage d'autres modes d'expression que ceux axés sur la violence, d'autres modes de relations aux autres, tous tentent de redonner confiance, de remobiliser la personne sur une projection positive d'elle-même.

Valoriser le parcours : l'importance de la restitution.

En ce sens, les moments de restitution qu'ils soient en direction des autres détenus ou plus largement ouverts aux familles aux proches, participent pleinement de ce processus, même si, de fait, ces démarches sont très contraintes techniquement et administrativement.

De même la finalisation des projets par le biais d'un « témoin du parcours » (CD, photos, film, ...) constitue également un support de valorisation important pour les détenus, même si les contraintes en termes de droit à l'image et droit d'auteur freinent parfois leur réalisation.

DÉMARCHES ÉDUCATIVES ET MONDE CARCÉRAL : QUELS ENJEUX POUR DEMAIN ?

Le système pénitentiaire est, de fait, un milieu institutionnel avec une structuration forte. Le secteur des musiques actuelles n'apparaît pas moins spécifique. Dans la mise en place des projets, du détenu à l'artiste, pour chacun des secteurs, il y a nécessité d'intermédiaires aux fonctions et compétences diverses, et cela est assez méconnu pour l'autre partie.

Actuellement la formation des personnels pénitentiaires laisse peu de place à la sensibilisation aux enjeux culturels en prison. Elle représente généralement trois ou six heures dans leur parcours de formation. Toutefois, certains partenariats avec des structures culturelles sont mis en place, dans la durée proposant aux élèves de l'École Nationale d'Administration Pénitentiaires (ENAP) de se confronter eux-mêmes à la création artistique, afin de pouvoir en ressentir les processus, les atouts et peut-être, être davantage sensibilisés à ces pratiques dans le cadre de l'exercice futur de leurs fonctions.

Les intermédiaires des secteurs culturels et pénitentiaires ont besoin de temps d'échanges en commun pour de se découvrir et se comprendre mutuellement. Ces rencontres permettent de créer du lien qui sera par la suite facilitateur dans la mise en œuvre des projets.

L'ensemble de ces démarches doit permettre de faire évoluer les représentations respectives et notamment celles sur le monde carcéral en développant une meilleure connaissance réciproque et une sensibilisations des équipes des lieux culturels, du milieu pénitentiaire, et en sensibilisant la population de manière générale.

Imaginer de nouvelles sources et processus de financements des projets.

Les actions culturelles éducatives en milieu pénitentiaire se mettent en œuvre grâce à des financements croisés, le plus souvent portés par les acteurs culturels mais souvent toujours limités aux mêmes partenaires.

Or dans une perspective économique tendue, il semble impératif de questionner les formes de financement, de construire collective une démarche renouvelée de mise en œuvre des projets.

Le souhait de l'ensemble des acteurs est le développement et la pérennisation des actions culturelles en milieu carcéral, qui pourrait passer par un questionnement en profondeur des sources de financement. Chercher et trouver des arguments pour convaincre en la capacité des lieux de détention à développer une économie propre sur des modèles coopératif ayant pour objet la valorisation des activités des détenus, l'ouverture à un public crisé, et cela même à l'interne du système pénitentiaire. L'exemple de la prison de Bollate à Milan : c'est une SCIC (Société Coopérative d'Intérêt Collectif) qui gère les activités et la programmation culturelle ouverte à la population extérieure. Celle-ci paie sa place pour voir un spectacle, comme dans tout lieu culturel. Il y a aussi des meubles, fabriqués par les détenus, qui sont vendus à l'extérieur. Les ressources dégagées permettent le développement d'activités culturelles en détention. La décision de gestion de ces ressources est collective et partagée.

Développer des processus d'insertion professionnelle en lien avec les acteurs culturels.

La question de l'insertion au sens social mais aussi professionnel reste un enjeu majeur dans le parcours des détenus et notamment quand un aménagement de peine est possible ou quand une fin de détention est envisagée (permission de sortir, peine de probation, objectifs négociés avec les SPIP...)

L'enjeu n'en n'est pas moindre lorsqu'il s'agit des peines alternatives à l'incarcération tel les travaux d'intérêt généraux par exemple.

L'enjeu est de trouver des espaces collectifs, par exemple au sein des lieux culturels notamment ceux de musiques actuelles, qui permettent le développement de la socialisation de l'individu dans un cadre donné, la découverte d'un univers professionnel ses contraintes et impératifs et pourquoi pas la sensibilisation, voire l'acquisition de compétences professionnelles, à travers des actions de découverte des métiers.

BIBLIOGRAPHIE

- *Les actes du Séminaire décembre 2009.*
http://www.la-fedurok.org/documents/MUSIQUE-EN-PRISON_ACTES_SEMINAIRE12.2009.pdf
- *Protocole d'accord entre le ministère de la Culture et le ministère de la Justice signé le 25 janvier 1986.*
http://www.justice.gouv.fr/art_pix/Protocole1986.pdf
- *Deuxième protocole signé entre les deux ministères le 15 janvier 1990.*
http://www.justice.gouv.fr/art_pix/ProtocoleCultureJustice_1990.pdf
- *Troisième protocole signé entre les deux ministères le 30 mars 2009.*
http://www.justice.gouv.fr/art_pix/ProtocoleCultureJustice_2009.pdf
- *Le site de l'ENAP et sa ressource en ligne la Médiathèque Gabriel Tarde.*
<http://www.enap.justice.fr/ressources/index.php>
<http://enap-mediathèque.paprika.net/enap1/>
- *...Et pourquoi pas ? Des illustrations d'actions 2013.*
http://www.la-fedurok.org/documents/Actualite_AC_milieucarceral_automne2013.pdf

ATELIER 5

LES MUSIQUES ACTUELLES ET LE MONDE SCOLAIRE.

*Animateurs : MICHAUT Franck (RIF) / BERTHELOT Philippe (Fédelima).
Référent : ROSSI Gabrielle (Florida).*

Les musiques actuelles sont rentrées très officiellement dans l'univers scolaire en 2000 dans le cadre du plan à cinq ans pour l'éducation artistique porté par les ministères de l'Éducation Nationale et de la culture. Des expériences ont été confortées, des initiatives se sont développées et de la ressource à commencer à se constituer. Malgré le coup d'arrêt en 2002 du plan, la relation entre les deux univers s'est maintenue mais dans des proportions moindres. Les collectivités territoriales ont souhaité de leur côté encourager la rencontre. En 2013, alors que s'exprime à nouveau une volonté politique d'État, qu'en est-il de ce lien entre le monde scolaire et ses impératifs éducatifs et l'engagement artistique et culturel des acteurs des MA?

Précisons en introduction que cet atelier a réuni une trentaine de personnes, avec une vraie diversité des profils : représentants du ministère de la Culture, de l'Éducation Nationale, des collectivités territoriales, acteurs « de terrain » du secteur musiques actuelles... Cette mixité des participants a permis un dialogue très constructif.

QUELS OBJECTIFS POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE ?

Cet atelier a débordé été l'objet d'un long et riche échange autour des objectifs que chacun met derrière la place des arts et de la culture à l'école.

Globalement, les prises de parole des uns et des autres ont été particulièrement en résonance avec les propos de Jean-Gabriel Carasso en introduction de ces rencontres nationales : les participants ont ainsi insisté sur les objectifs d'émancipation et de construction de l'individu, ainsi que sur des notions liées à la citoyenneté, à la place du sensible dans nos sociétés, à la notion de plaisir... L'idée de contribuer d'une autre manière à la réussite scolaire (notamment pour les élèves qui peinent dans le cadre de l'enseignement classique) a également été évoquée à plusieurs reprises.

Ces concepts ayant été brillamment exposés par Jean-Gabriel Carasso, il ne s'agit pas ici de s'y attarder plus longuement mais il est à noter qu'ils ont fait l'objet d'un véritable consensus auprès des participants à cet atelier, quel que soit le profil de ces derniers.

Face à ce plaidoyer pour les externalités très positives de la place des arts à l'école dans le « développement humain » des élèves et dans l'évolution de notre société de manière plus générale, les autres objectifs que l'on pourrait qualifier de « stratégiques » - sans que cela soit péjoratif - ont été abordés de manière plus marginale : l'ancrage territorial et la reconnaissance que ces actions avec le milieu scolaire apportent aux acteurs musiques actuelles, l'éducation artistique comme un creuset d'innovation pédagogique pour l'Éducation Nationale, l'ouverture qu'apportent ces actions aux projets artistiques des artistes impliqués...

Si l'ensemble de ces objectifs et considérations ont fait l'objet d'un consensus, il a été souligné que tout cela était encore loin d'être partagé par les élus (malgré les grands discours récurrents), par un courant « traditionnel » au sein de l'Éducation Nationale ou encore et surtout par les parents d'élèves, qui peuvent souvent être tentés de militer pour que l'école se concentre sur les « fondamentaux » (lire, écrire, compter...) et qui sont donc d'une certaine manière les premiers à convaincre.

QUELLE PLACE POUR L'OBJET MUSIQUES ACTUELLES ?

Les objectifs évoqués ci-dessus concernent l'éducation artistique et culturelle de manière générale. Mais qu'en est-il plus particulièrement de l'objet musiques actuelles, de sa pertinence pédagogique et éducative ? On peut légitimement se poser la question au vu de la place encore très réduite allouée à ces musiques au sein de l'institution scolaire, comme cela a été souligné par nombre de participants, qui ont malgré tout fait état d'une évolution positive ces dernières années.

Là encore, les participants ont été unanimes : au même titre que les autres disciplines artistiques, les musiques actuelles/amplifiées ont toute leur place à l'école.

Elles bénéficieraient même d'atouts importants : leur « immédiateté », la dimension de pratique collective, leurs liens possibles avec les nouvelles technologies, leur potentiel également en termes de dialogue intergénérationnel (les musiques dites actuelles ont finalement une histoire déjà longue et peuvent ainsi permettre le partage entre générations d'un patrimoine musical commun).

Mais elles ont également un atout qui finalement se retourne bien souvent contre elles : leur proximité (réelle ou supposée) avec le quotidien des élèves. Si l'on constate aujourd'hui moins de craintes, voire de mépris, à l'encontre de ces esthétiques, il demeure une confusion importante entre le matraquage médiatique et industriel auquel sont soumis les jeunes et les musiques et pratiques défendues par les lieux musiques actuelles et autres acteurs de terrain. Et un discours qui revient ainsi au sein de l'Éducation Nationale : si ces musiques constituent le quotidien des élèves, y-a-t-il vraiment un intérêt à y revenir en classe ?

La réponse des participants est « oui » bien sûr ! Autant d'un point de vue de la philosophie de l'éducation qui devrait justement porter une attention plus importante à la vie et aux pratiques des élèves, que d'un point de vue de la découverte d'un patrimoine musical bien plus large que ce à quoi les jeunes peuvent avoir accès dans les principaux médias, et donc de la construction d'un sens critique.

COMMENT FAVORISER LA RENCONTRE ENTRE L'ÉDUCATION NATIONALE ET LES ACTEURS DU SECTEUR MUSIQUES ACTUELLES ?

Si l'on constate aujourd'hui un fort désir des acteurs musiques actuelles de mettre en place des actions avec et au sein de l'école, ce volontarisme se heurte bien souvent à la difficulté de « rentrer dans l'école » et d'y développer des partenariats de manière pérenne. Plusieurs raisons ont été mises en avant : peu d'interlocuteurs repérés (et lorsqu'il y en a, très peu de formalisation du lien avec l'établissement scolaire pour éviter que tout s'écroule en cas de départ de l'interlocuteur), rigidité du fonctionnement de l'Éducation Nationale, calendriers incompatibles, difficultés administratives ou logistiques (ex : sortie des élèves)...

Mais tout cela semble surtout révéler une forme d'incompréhension et de méconnaissance réciproque.

Pour y remédier, les participants ont évoqué différents leviers ou expériences intéressantes à analyser :

- s'appuyer davantage sur les conseillers éducation artistique des Rectorats et des Inspections Académiques,
- développer les formations conjointes (enseignants – mais aussi responsables d'établissements scolaires – et artistes/responsables des actions culturelles au sein des lieux et structures musiques actuelles), à l'image du *Chantier des Profs*⁴ par exemple,
- installer des médiateurs culturels au sein des établissements scolaires pour mettre en relation les établissements/enseignants et les porteurs de projets (les référents culture des établissements scolaires ne suffisant pas de l'avis général) à l'image de ce qui a pu se mettre en place dans quelques régions ces dernières années,
- favoriser également le renforcement ou la création de postes dédiés à l'action culturelle au sein des structures musiques actuelles ; comme l'a démontré, en introduction de ces rencontres, la synthèse des premiers résultats de l'étude nationale « Actions culturelles et lieux de musiques actuelles », bien rares sont les structures disposant de salariés spécifiquement dédiés à ces actions, alors même que

4 <http://www.francofolies.fr/educ/formation/chantier-profs1.html>

c'est un levier très important pour installer, développer et pérenniser les partenariats, notamment avec le milieu scolaire,

- mettre en place des dispositifs qui envisagent dans la durée le partenariat entre un établissement scolaire et une structure culturelle, à l'image de ce qui peut se passer avec les lycées agricoles - exemple auquel les participants se sont souvent référés durant cet atelier – ou encore dans le cadre des dispositifs de « jumelage ».

CONDITIONS ESSENTIELLES POUR AVANCER : CO-CONSTRUCTION ET ÉVALUATION PARTAGÉE.

L'éducation artistique et culturelle souffre, plus encore que d'autres axes de politique culturelle, d'un empilement de dispositifs, d'un manque de liens et de dialogue entre État et collectivités, entre niveaux de collectivités, et entre puissance publique et acteurs de terrain.

Tout cela ne favorise pas la notion d'un « parcours complet », dans toutes les dimensions proposées par Jean-Gabriel Carasso en introduction.

Il y a donc une véritable nécessité d'un travail de construction collective. Face au manque d'espace de concertation, les CLEA (Contrats Locaux d'Éducation Artistique), mis en place ces dernières années et qui proposent le conventionnement entre la Drac, le Rectorat et une collectivité, ont été évoqués comme une piste intéressante.

L'évaluation a également été mentionnée comme un enjeu majeur, d'autant que l'on constate un mouvement général vers une évaluation très quantitative et des objectifs tournant de plus en plus autour du nombre d'élèves concernés par les actions et non dans une appréhension plus globale et qualitative de celles-ci (précisons d'ailleurs que, dans ce cadre, la réforme des rythmes scolaires ou la volonté de généralisation de l'éducation artistique, qui apparaissent comme des opportunités intéressantes, peuvent aussi comporter un risque de dérive vers cette logique quantitative selon certains participants).

De manière générale, l'évaluation reste le pivot du système éducatif français. Mais les méthodes classiques de l'Éducation Nationale semblent être en décalage par rapport à l'éducation artistique. Comment alors inventer de nouvelles formes d'évaluation et ne pas se faire imposer des modèles inadaptés ?

Les participants insistent en tout cas sur l'importance de mener ce travail « ensemble », avec l'ensemble des partenaires.

Quelques exemples d'évaluation innovantes ont été proposés, et notamment le travail mené actuellement par Zebrook (association francilienne dont le projet est largement dédié au travail en direction des scolaires), qui a mis en place un partenariat sur trois ans avec un laboratoire de recherche pour étudier « l'appropriation scolaire de l'objet culturel ».

ATELIER 6	LA RELATION DES MUSIQUES ACTUELLES AUX SCIENCES ET AUX NOUVELLES TECHNOLOGIES.
<i>Animateurs :</i> <i>ELBAZE Gérald (Médias-Cité) / CHATAIGNÉ Hyacinthe (Fédelima) / TEULÉ Florent (RAMA)</i>	

Nous avons traité la question du numérique, mais cela nous a amenés - très logiquement - à constater que les questions posées recoupaient les problématiques plus générales de ce secteur.

Je vous propose donc pour cette restitution de faire état d'éléments très factuels et de finir sur des éléments plus généraux pour contribuer à mettre en perspective.

LES SUJETS NON ABORDÉS :

- Les questions de relation avec les lieux de culture scientifique et technique n'ont été que peu traitées, car il n'y avait pas de participant de tels équipements dans l'atelier.

LES CONSTATS :

- Il apparaît que, par la généralisation des équipements, les acteurs des lieux musiques actuelles perçoivent qu'ils doivent avoir un rapport avec ces questions, mais, globalement, apparaît une méconnaissance des acteurs, qui se sentent parfois un peu perdus face aux enjeux croisant numérique et science (e-learning ...).

- de nombreuses questions se posent : « les outils au service de quel sens ? » Elles sont renforcées par un sentiment de défiance notamment du fait du rapport vécu comme « toxique » entre le numérique et l'industrie du disque, considérée comme un des débouchés « solvables » pour les musiciens. Instinctivement, les structures musiques actuelles considèrent qu'elles doivent dans ce contexte « défendre » les musiciens, donc partage de fait cette méfiance.

- Le « do-it-yourself » (DIY) qui renvoie aux questions d'autoformation qui interroge les actions éducatives,

- questions démarches des personnes : ouverture/curiosité/prospective,

- démarches de structure et notamment des équipes de direction,

- question de la distance critique vis-à-vis du numérique (sentiment d'urgence, sans avoir les moyens, le temps et la méthode pour s'en emparer),

- beaucoup de fantasmes : « mythe de l'annuaire » qui laisse à penser que parce que les artistes sont présents en ligne ils vont devenir célèbres et professionnels,

- la profusion numérique remet paradoxalement au centre la question du prescripteur (+ filtre éditorial), notamment grâce aux approches de recommandations de pair à pair (web 2.0).

LES ATTENTES :

- besoin de ressources et accompagnement,

- nécessité de groupe de travail dans les réseaux, avec rôle de passeur.

LES CONDITIONS À RÉUNIR :

- évolution des organisations et du management,

- besoin en nouvelles compétences, GPEC, mutualisation,

- ingénierie de projets complexes,

- question des emplois et formations des équipes. Effets d'aubaine.

LES QUESTIONNEMENTS :

- questionnement de sur les modalités de financement de ces nouveaux champs, vécu comme « optionnels » dans le contexte général des financements publics (investissement, RH),
- comment faire travailler des gens ensemble qui ne viennent pas du même endroit et pas avec les mêmes objectifs,
- réflexion sur le modèle économique (diversification de nature de financement : développement économique, tiers payeurs),

Zoom arrière pour reprendre un peu de « super-vision »... nos urgences font que l'on traite les choses dans l'immédiateté renforcée par la question numérique.

Beaucoup d'acteurs considèrent que le numérique est une autre activité. Cela n'a donc pas à voir avec la vocation initiale de ces lieux.

La question du numérique dans les lieux musiques actuelles ne tient en réalité pas de spécificité du numérique.

Il n'y a pas de rupture. C'est un fait technique. Il est vécu comme insupportable par les acteurs au sens où ils ne peuvent actuellement pas « supporter » ce développement. Ce qui est renforcé par l'idée qu'ils y seraient « confrontés ». « Confronté », au sens ils doivent y faire « front », et qu'il s'agit d'un affrontement.

Ils intuent que cela a à voir sur des tas de questions et notamment celles de la formation, de l'éducation et même des pratiques constatées.

Or deux faits devraient nous orienter pour répondre à ces questions et donner une « direction » :

1- le secteur des musiques amplifiées repose sur un fait technique qui a modifié tout ce que nous évoquions ci-dessus. Et par la même stratégie d'intuition c'est qui a justifié l'étendard porté par nombres de fondateurs de ce secteur et même qui a justifié l'affrontement avec des acteurs considérés alors comme fossilisés,

2- les choses risquent finalement de se passer ailleurs : est-ce la disqualification des lieux (cela ne veut pas dire que cela ne sert à rien)

Ainsi ce qui se jouera à cet endroit, ce n'est pas la seule question du numérique, mais la question de la capacité de ce secteur, dans un cycle d'institutionnalisation qui aura été très court, à se réinventer au regard de son contexte. Bref à être à la hauteur de ce qui fut la raison de fédérer les énergies.

Sinon cela se passera ailleurs.

Les espaces publics, les espaces de partages se décaleront à nouveau, renvoyant nos lieux, à des énièmes espaces centrés sur une énième esthétique, bien loin des lieux d'effervescence, de croisement de générations.

ET comme les autres, nous aurons fait financer sur le produit de la solidarité nationale, des espaces dont l'utilité ne se discute pas (ou plus), mais dont la pertinence de l'adjectif « actuel » s'amenuise.

Comment pourrait-on faire en sorte que les équipes puissent accéder à une sensibilisation aux enjeux ?
Comment monter en gamme sur l'ingénierie de projet ?

Comment l'exploitation de toute la matière que nous produisons est de nature à produire des effets vertueux voire des modèles économiques ? Puisqu'en réalité nous passons notre temps à produire, mais on sédimente peu. Or le numérique renforce cette amnésie.

In fine - et c'est apparu hier - quand on a fait les recoupements : est-ce que la formulation de ces questions on les posait différemment il y a quelques années ?

Et compte tenu de cet anniversaire, cela revient à se poser la question suivante : en prenant en compte toutes les actions, tous les projets, toutes les énergies, au-delà des positions historiques que l'on défend, et face à ce monde qui change, qu'avons-nous fait de nos 20 ans ?

RETRANSCRIPTION DE L'INTERVENTION EN PLÉNIÈRE DE JEAN-GABRIEL CARASSO.

Au FLORIDA – Agen, le 12 avril 2013

Je suis très content d'être venu. J'ai appris beaucoup de chose, sur ce lieu, sur vos 20 ans, sur vous, sur votre champ de travail et que je connais mal et, en même temps, cela renvoie à plein de questions qui sont posées ailleurs. Sans faire évidemment un résumé de tout ce que vous venez de dire, je peux essayer de pointer un certain nombre de questions, de thématiques.

À ce moment de la discussion, j'ai envie de faire l'éloge de la *complexité* et de la *dialectique*. En effet, il y a beaucoup de sujets à propos desquels je me dis « ce n'est pas çà *OU* çà, c'est çà *ET* çà ». C'est la complexité de la chose, la dialectique et le mouvement que cela provoque, qui sont plus intéressants que la chose elle-même. Je vous renvoie ici aux travaux d'Edgar MORIN. Il a beaucoup écrit sur la complexité, sur l'éducation, la pédagogie notamment, sur la dialectique...

Je vais essayer de décrire 7 ou 8 points....

1/ QUI PARLE ?

Au fond, quand je vous entends parler, parfois ce sont les *artistes* qui parlent, parfois c'est un point de vue *d'intervenant*, c'est-à-dire un artiste qui décide d'aller dans un milieu scolaire, carcéral, sur un territoire, etc. On est alors dans une autre fonction et on s'inscrit dans ce que vous appelez des « démarches éducatives ». Vous dites : ce ne sont pas des démarches *artistiques* alors !?... Ce sont des démarches *éducatives*.

La dimension *éducative* est plus importante. Dans le théâtre, que je connais bien, souvent les gens disent « nous allons faire des démarches artistiques avec des gens dans les écoles », etc. Vous vous dites : « non, ce sont des démarches *éducatives* ». Vous mettez donc l'accent sur la dimension éducative. Je note simplement la question de cet équilibre ou de ce déséquilibre éventuel : est-ce que c'est *l'artiste* ou *l'enseignant* (l'éducateur) qui intervient ?

J'ai suivi l'atelier n°2 hier ; vous parliez des diplômes d'états, de problèmes de qualification, de reconnaissance etc. À un moment, on passe de *l'artiste* à *l'intervenant*, *d'artiste-intervenant* à *l'enseignant* qui lui a besoin d'un diplôme pour enseigner dans les institutions. Il ne fait plus d'art, il enseigne. Je connais d'excellents enseignants d'art mais qui ne sont pas eux-mêmes des grands artistes... À quel moment on bascule d'une position à une autre ?

Est-ce le *médiateur* qui parle ? C'est-à-dire celui qui essaie de faire le lien entre tout ce monde de la création et qui ?... Les *gens*, la *population*, les *milieux* concernés ? Etc. Peu importe. Au fond, ce qui est important ... C'est la *personne* !

Ce que l'on amène dans une intervention, que l'on soit artiste, médiateur, prof, enseignant, intervenant... c'est avant tout « qui l'on est ». Quand on *intervient*, on arrive dans un milieu qui n'a rien demandé, à la prison, à l'école, à l'hôpital ou dans le quartier etc. Ce n'est pas la même chose s'il s'agit d'une école dans laquelle les élèves viennent s'inscrire, pour *apprendre*. Ce sont deux cadres complètement différents. Quand on est en situation de *démarche intervenante volontaire*, venu de l'extérieur, il faut s'interroger : « quelle est la part dominante de moi qui finalement désire faire ce projet ou cette action ? ». Selon la réponse que vous apportez, cela va entraîner des choses différentes.

2/ DE QUOI ?

Qu'est-ce que l'on fait, au juste ? Hier, j'ai parlé de **l'éducation pour l'art et/ou par l'art** ? Cette formule a été reprise de temps en temps, ce qui prouve votre écoute ! En vérité, c'est une question qui

se pose depuis 40 ans que je travaille sur l'intervention théâtrale. Des comédiens, qui vont travailler dans différents milieux, se posaient déjà ces questions : « est-ce qu'on va travailler *pour*, est-ce qu'on va travailler *par* ou est-ce qu'on va travailler *avec* ? ». Trop souvent, on mélange tous ces éléments. Je ne dis pas cela pour exclure un des aspects mais simplement pour l'analyser.

On peut se dire : « on va travailler *pour* les gens », leur amener de la musique, ou de la danser, du cinéma ou autre chose... Cela passe par : « vous faites ma musique à moi, mon théâtre à moi et j'essaye de vous intégrer dans mon projet »

ET/OU ...

On peut se dire : « non, c'est *vôtre* parole que l'on vise, alors on va faire de l'improvisation, des choses comme ça... ». On va chercher la parole des gens (qui n'est pas un *discours* mais une *parole* vraie, la plus profonde possible.) Dans ce cas, on mettra en place tout ce que l'on peut comme méthodologie artistico-pédagogique pour que des enfants, des gens de partout, prennent la parole, disent et fassent leur musique à eux. Nous disions : « il faut qu'il fasse *leur théâtre pas le nôtre*. » Cette volonté pose bien entendu beaucoup de questions très pratiques.

Enfin, un 3^{ème} terme s'est développé ces dernières années, qui est « *on fait AVEC* ».

Il existe nombre d'exemples de spectacles montés avec des gens, en collaboration avec des artistes professionnels qui font la mise en scène ; je pense qu'en musique cela doit se faire de la même manière... On dit c'est de la *co-création*, (on met des CO partout maintenant), c'est la création ensemble. Avec certaines interrogations : « parfois il faut aller plutôt dans l'émergence de la parole », « d'autres fois il faut que le projet soit clair, c'est une chose ensemble » etc. Clarifier cet élément : Pour, Par, Avec, me paraît important pour clarifier votre travail.

3/ AVEC QUI TRAVAILLE-T-ON ?

Cette question traverse tout ce que vous dites.

Cela concerne d'une part les territoires. Mais est-ce le territoire géographique ? Le territoire administratif ? Le rural contre l'urbain ? Personnellement, je suis toujours plus intéressé par les territoires humains. C'est un peu différent ! Politiquement, on peut se dire « il faut aller travailler en banlieue » ou « il faut travailler en milieu rural... », travailler avec ces populations particulières, mais au fond, au moment où cela se passe, on travaille toujours avec des personnes singulières.

Je suis frappé par la manière dont vous avez abordé les choses, c'est-à-dire : l'hôpital, l'école, le milieu carcéral, etc. Je me disais, en vous écoutant : « est-ce qu'on travaille avec des souffrants ? » - les gens sont en souffrance, en prison, en hôpital... ? Est-ce qu'ils sont malades, handicapés, en tout cas ils sont souffrants, parfois même quand ils viennent volontairement s'inscrire à un stage de musique, même s'ils ne sont pas en prison, ils ont une dimension de souffrance. Faut-il en tenir compte ou pas ? Ceci est une question importante, mais mieux vaut le savoir ! Cela oblige à penser la chose en se disant : « si on travaille avec des gens en souffrance, c'est pour qu'ils souffrent un peu moins à l'arrivée ». Donc je vais mettre en place un projet, une manière de travailler, qui essaiera d'y parvenir. Ou bien (ET/OU),

on travaille avec des gens qui sont dans une situation de développement. Je pense aux enfants ou aux adultes rencontrés dans diverses situations éducatives, on se dit « on va libérer la créativité, permettre qu'ils soient mieux après ». Ceux-là ne sont pas forcément tous névrosés, ils ne sont pas malades ou sortis de prison. On travaille alors sur des projets de développement de la personne, de développement de la créativité. Ce ne sera évidemment pas pareil : la manière d'aborder la chose, la démarche éducative, sera forcément différente.

4/ QUI DEMANDE QUOI ?

Au fond, dans ces démarches artistico éducatives, QUI est demandeur ? Est-ce l'intervenant qui est demandeur ? Parce que cela fait un petit boulot en plus... ou parce que « j'ai absolument besoin de travailler avec vous en prison ou à l'école maternelle... » ou au contraire « je ne veux pas y aller. » (J'ai fait un travail de formation au Conservatoire national d'art dramatique à Paris, avec des comédiens de 2^{ème}, 3^{ème} année. Au début j'ai pris toute la classe pour les 2 premières séances, afin qu'ils sachent de quoi il s'agit. Ensuite, ceux qui ne voulaient pas, pouvaient ne pas venir. Deux comédiens

m'ont dit qu'ils ne viendraient jamais, qu'ils n'iraient jamais travailler dans une école, « On a la trouille, ça ne nous intéresse pas, on ne veut pas le faire ». J'ai respecté parfaitement ce point de vue. Donc, le désir le désir est important.)

QUI est demandeur ? Est-ce que c'est l'institution qui vous demande de venir ? Est-ce que c'est l'enseignant, l'animateur de la prison, le médecin... je ne sais pas ? OU est-ce que c'est vous qui êtes demandeur pour intervenir ? Cela change tout ! En milieu scolaire, c'est une question importante aujourd'hui. Il y a eu, pendant tout un temps, un travail pionnier d'enseignants de pédagogie nouvelle, et d'artistes intervenants qui avaient vraiment envie de faire ces expériences : monter des ateliers, passer du temps supplémentaire pour mener ces projets, etc. Si aujourd'hui, on leur dit : « maintenant c'est obligatoire », cela va changer évidemment le sens et la nature de la chose. Donc nous sommes là sur des questions très importantes de modification du sens auquel il faut être attentif. Il faut avoir ce problème en tête en fonction du projet que l'on a envie de mener, pour être capable de s'adapter.

5/ POURQUOI ?

Pourquoi fait-on tout cela ? Cette interrogation traverse toutes vos questions. Hier un jeune « slameur » disait : « je le fais pour moi, j'apprends plein de truc en faisant cela. Moi artiste quand je vais travailler avec une classe, j'apprends plein de chose, je me nourris, donc je le fais pour moi ». Cette position me semble essentielle. Il faut y aller pour soi d'abord. Ne pas faire croire que vous y allez pour les autres, le bien des autres, si ce n'est pas fondamentalement une envie et un besoin autre que financier. Bien qu'il soit noble de gagner sa vie, fondamentalement une démarche éducative ne peut fonctionner que si on a envie d'être éducateur.

C'est une démarche artistique uniquement si l'on a envie de découvrir quelque chose à travers ce que l'on va raconter, ce que l'on va enseigner... Les bons profs découvrent des choses en permanences avec leurs élèves. Ce sont les élèves qui leur apprennent des choses, AUSSI !

On y va pour eux aussi : pour les détenus, pour les enfants, pour les malades... Il y a une dimension humaniste, pédagogique, politique, sociale, philosophique...

Il me semble que vous y aller aussi pour la musique, pour les Musiques Actuelles, ce champ artistique que vous défendez. Or, on peut prendre n'importe quelle matière, le théâtre, le cinéma, la spéléologie ou le jeu d'échec... L'important ce n'est pas la matière, c'est ce que l'on en fait ! Comment ça se travail ? Donc on peut tout faire, même des Musiques Actuelles, si vous les faites bien.

Il y a aussi un projet institutionnel derrière tout cela : on veut changer les institutions, changer l'école, changer la prison, changer les structures dans lesquelles se trouvent les gens, pas seulement changer les gens eux-mêmes. Dans les démarches éducatives, par la présence de l'art, des projets artistiques, des projets pédagogique-artistiques, on espère faire bouger les institutions.

6/ COMMENT ?

Comment fait-on ? Vous avez beaucoup parlé de « co-construction », c'est Jean Michel LUCAS qui a fait entrer ce terme dans le débat. On co-déjeune, on co-construit, moi ça m'amuse un peu...

Mais voilà on co-discute. Cela veut dire quoi ? Cela veut dire qu'on négocie, que l'on est à des places différentes, dans des fonctions différentes, des institutions différentes, des projets différents, dans des langages différents et qu'à un moment donné il faut que l'on travaille ensemble ? Ce qui est à la fois difficile et en même temps riche. C'est justement parce c'est difficile que c'est intéressant !

Tout le problème c'est COMMENT on se rencontre, COMMENT on négocie, COMMENT on construit un projet, COMMENT on le mène chacun à sa place et en même temps ensemble ? COMMENT on l'évalue à la fin, et COMMENT on en refait un 2^{ème} ? Parce que je crois essentiellement aux vertus de la durée, de la répétition. L'idée que l'on aurait tout résolu dans un seul projet est une absurdité totale. La question du TEMPS, de la fréquence, de la multiplication des expériences est une chose pour moi fondamentale. Permettre qu'un projet se RE-commence est un élément essentiel, parce que c'est là où on commence à maîtriser un peu ce que l'on fait. Si le problème de l'espace est important, le problème du temps et pour moi fondamentale.

7/ QUELQUES ENJEUX

Qu'est-ce qui se joue au fond, quels sont les quelques points qui me paraissent essentiels?

Un point récurrent depuis très longtemps avance objectivement, c'est la question de la reconnaissance et de la valorisation de ce travail. Pendant des années, les gens qui allaient travailler en milieu scolaire, carcéral ou ailleurs étaient vraiment traités comme moins que rien. « Vous faites du socio-cul, nous nous sommes des vrais artistes qui travaillons sur l'art, nous sommes dans l'excellence artistique... » Cette question n'est pas terminée, ici comme ailleurs. Il existe un courant pas seulement français, un mode d'action culturelle qui affirme : « il est important de faire de l'art au plus haut niveau mais cela ne suffit pas... certains qui trouvent de l'intérêt à travailler pour-par-et-avec des populations d'une manière différente, à la fois pour eux et pour nous, pour s'enrichir ».

C'est un enjeu de reconnaissance professionnelle, cela pose le problème du nombre d'heures pour les intermittents, les questions de financements, etc. Il s'agit de reconnaissance politique, de reconnaissance médiatique et sociale. Les journaux parlent peu de ce genre d'activité, ils parlent plutôt des spectacles, de la diffusion, de la création, mais les démarches éducatives restent un travail souterrain. C'est un combat, un travail pour réaffirmer l'importance, la reconnaissance, la valorisation de ce travail auprès des médias, des parents, des institutions, des politiques.

Vous avez parlé des politiques en disant « ils ne s'intéressent pas à la question ». Je crois que c'est plus subtil que ça ! Une partie des élus, de droite ou de gauche, pensent que tout cela ne sert à rien notamment en milieu scolaire. Jean-Pierre Chevènement comme Luc Ferry affirmaient que tout cela ne servait à rien, n'était pas sérieux : apprenons à lire, à compter, cela suffira pour trouver bons boulot etc. Je caricature à peine ! Et puis il y a d'autres gens, à droite, au centre à gauche, qui sont des militants de l'éducation artistique à l'intérieur même des partis politiques. Donc la fracture ne passe pas par « les politiques d'un côté et les pas politiques de l'autre ». Il y a une partie des politiques et notamment des jeunes qui ont vécu eux-mêmes des ateliers au lycée qui commencent à arriver.

Le projet de loi sur la refondation de l'école - je vous conseille la lecture attentive de l'article 6 - dit que dorénavant il y aura des parcours artistiques obligatoires, de la maternelle à l'université. Il faut s'emparer de ce texte, qui marque une avancée législative importante. Même des politiques sont donc intéressés par ces questions-là.

Le 2^{ème} enjeu ce sont évidemment les questions de formation. Intervenir, quelque soit le lieu, ne s'improvise pas totalement. Si l'on peut improviser au début, au bout d'un moment on arrive très vite aux limites. Alors soit on refait ce que l'on a appris à l'école, on refait ce que l'on a appris dans nos écoles de musique, de théâtre... soit on travaille sur la question « qu'est-ce que ça veut dire INTERVENIR ? ». Qu'est-ce qu'une formation initiale, continue ? Est-ce une formation adaptée ? Existe-t-il une formation spécifique pour les malades, pour l'école maternelle, etc. et/ou est-ce que c'est une formation adaptable ? Au fond, c'est ce que vous êtes en train de faire.

La question de la formation adaptable et continue me semble primordiale. C'est parce que l'on a déjà bourlingué un petit peu que l'on commence à avoir envie de réfléchir, d'échanger, de se former, d'avancer, donc c'est très important la formation continue.

En vérité, elle a été massacrée ces dix dernières années, pour ce qui est des enseignants. Nous militons pour la ré-institution des Universités d'été, qui étaient des lieux formidables notamment de travail conjoint puisque vous avez parlé de formation conjointe. Je suis un grand partisan de la formation conjointe. C'est là où se sont créés des binômes absolument formidables qui ont travaillé pendant 15 ans, 20 ans ensemble.

Quand on a une expérience de vie commune entre des partenaires c'est tellement plus facile et plus intéressant de monter des projets ensemble plutôt que de débarquer simplement parce que l'institution nous a dit d'aller à tel endroit. En même temps, il faut savoir que cela ne résout pas tout. Il y a des moments où il faut des formations spécifiques à chacun.

Donc, la formation va être un enjeu considérable. A mon avis, il n'y aura pas d'avancée sérieuse sur les questions d'éducation artistique dans un pays comme le nôtre si il n'y a pas un plan Marchal de la formation sur les 10 ou 15 ans à venir notamment pour les jeunes générations.

8/ SUR LES PERSPECTIVES...

Nous sommes dans une période un peu particulière : le gouvernement, le 1er Ministre, le Président de la République, disent que « c'est la priorité des priorités ». On attend un plan national cohérent et dynamique, or nous savons qu'il n'y a pas un sou dans le budget pour le faire, que les collectivités territoriales sont invitées à y travailler mais qu'elles sont déjà dans des difficultés financières considérables et, en même temps, on peut faire avancer beaucoup de chose. Il faut être extrêmement attentif notamment aux parcours artistiques et culturels. On parlait de pédagogie de programme, de pédagogie de projet, maintenant on est dans la pédagogie de parcours. Je ne sais pas très bien ce que c'est, mais une circulaire va arriver, que l'on attend avec grande impatience. En tout cas, c'est dans la loi, c'est un outil qui peut servir, qui ne va pas tout résoudre mais c'est un outil, un levier qui peut servir. Si cette politique échoue, on en reprend sans doute pour vingt ans de difficultés institutionnelles, parce que je ne vois pas d'autre gouvernement venir après pour affirmer encore une fois que « c'est la priorité des priorités ». Ensuite, la réalité sera ce que l'on en fera.

Je vais m'arrêter là. Je n'ai pas entendu finalement de grande spécificité sur les musiques actuelles. J'essayais de trouver ce qui était particulièrement spécifique ; vous avez parlé de la dimension collective, l'immédiateté, mais le théâtre c'est pareil. Peut être les nouvelles technologies et encore, elles commencent à entrer par tous les pores. Il y a sans doute des techniques, de la matière particulière sur la musique en général et vos musiques en particuliers, mais au fond, ayez bien conscience que vous faites partie d'un mouvement général et je crois à l'utilité, voire au caractère indispensable de l'unité de ce mouvement. Les musiciens, les danseurs, les théâtreux, tout les gens qui pensent à peu près la même chose dans des domaines d'activité parallèles, on intérêt à se regrouper pour dire ensemble que l'on veut faire avancer ces choses là, et pas de manière un peu corporatiste ou sur chaque domaine. C'est ce que l'on essaye de faire avec quelques amis, dans le collectif « Pour l'éducation, par l'art ».

PERSPECTIVES

Chaque atelier présente ses propres logiques, ses cultures professionnelles, ses perspectives et voies de résolutions de problèmes. Au-delà de ces constats, nous avons identifié quatre angles d'approches, de thématiques qui sont transversales. Les voici :

LA QUESTION DES CULTURES PROFESSIONNELLES, DES LANGAGES

La musique est un champ d'expression qui, par sa popularité, voit se multiplier les initiatives d'acteurs provenant d'univers professionnels très divers. Ces acteurs sont amenés de plus en plus à imaginer des coopérations, des rassemblements, des réflexions partagées. La compréhension mutuelle des cultures et références professionnelles des uns et des autres apparaissent alors comme un enjeu qui doit permettre de mieux s'apprécier et élaborer un langage commun : entre le monde de l'enseignement spécialisé et des diffuseurs de musiques actuelles par exemple. De là, une tentative de définitions, d'illustrations à des mots comme l'accompagnement, l'action culturelle, le développement artistique, amateurs, ... utilisés pour signifier des réalités très variables s'avère incontournable.

PUBLIC OU CONTEXTE SPÉCIFIQUE ?

Dans une approche éducative ou culturelle, la spécificité ne caractérise pas une personne en particulier, mais plutôt son contexte (carcéral, hospitalier, social, éducatif, ...), la situation dans laquelle elle se trouve.

Cette idée portée par les professionnels, entre autre issus du milieu carcéral et celui de la santé, remettent en question la notion de « public spécifique ». Ce pas de côté interroge plutôt le contexte dans lequel on entre en relation avec des personnes, en les considérant autrement que sous leur « statut actuel » (prisonnier, malade, élève, etc.).

LA FORMATION PERMANENTE, ADAPTATION, ENJEU DE LA TRANSMISSION

Les Rencontres Nationales des Démarches Éducatives dans les Musiques Actuelles – RNDEMA - ont mis en évidence les questions / enjeux de formation permanente des équipes, des processus d'apprentissage et de transmission.

La formation permanente pour aller au-delà de l'autodidaxie et gagner en confiance et en compétences, l'apprentissage comme espace d'expression, de confrontation pour aiguiser les compréhensions et s'adapter, la transmission comme espace pédagogique pour « passer/relayer » les savoirs.

À travers ce prisme, la question de « replacer l'humain » au centre des démarches est prégnante. Les différents « milieux » issus du terrain en ont fait état. Comment impulser le changement ? Générer et/ou adapter d'autres pratiques ? Comment sortir des corporatismes ?

L'INFUSION

Depuis longtemps et encore maintenant, les projets de Musiques Actuelles en particulier de lieux, sont évoqués comme rayonnement ou structurant dans leur rapport au territoire.

Or ce qu'a révélé Jean Gabriel Carasso dans son introduction et qui a traversé tous les ateliers pour la première fois, c'est la notion « d'infusion » des projets culturels. Cette notion vient contrarier celle du « rayonnement ».

C'est souvent le cas pour des institutions culturelles qui s'appuient sur des équipements dont l'activité doit répondre habituellement à une offre en direction d'une population.

« L'infusion » suppose de modifier les postures des acteurs culturels, la méthode et les processus de développement des projets où l'intérêt porté aux « publics » et aux territoires ne relèvent plus d'une

seule volonté de « conquête ou d'élargissement » mais d'une attention sensible et forte aux personnes qui les considère et les associe pleinement à la dynamique artistique et culturelle engagée. Ainsi fondée sur des processus d'interpénétration, de porosité entre l'environnement et le projet, la responsabilité artistique et culturelle s'en trouve modifiée profondément dans ses objectifs comme dans sa méthode.

POUR ALLER PLUS LOIN : UNE UNIVERSITÉ D'ÉTÉ ?

Mis en corrélation avec :

- les contributions de Jean-Gabriel CARASSO,
- des diverses études en lien avec les ateliers de ces rencontres,
- et des orientations / tendances / attentes des structures actives sur les territoires,

se dessine le concept d'une « université d'été » : sorte de festival des démarches éducatives, espace-temps d'échange de restitution, de réflexions ouvert aux acteurs de l'action éducative.

Les thématiques transversales exposées ci-dessus y seraient travaillées collectivement. Lors de cette université d'été pourraient s'engager plusieurs fédérations et espaces de concertation type UFISC, Canopea,...

Il y a urgence à créer un mouvement de convergence des différentes initiatives de construction de pensée et d'analyse de pratiques.