

N° 2424

ASSEMBLÉE NATIONALE
CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958
DOUZIÈME LÉGISLATURE

Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 29 juin 2005.

RAPPORT D'INFORMATION

DÉPOSÉ

en application de l'article 145 du Règlement

PAR LA COMMISSION DES AFFAIRES CULTURELLES,
FAMILIALES ET SOCIALES

sur

**la politique des pouvoirs publics dans le domaine de l'éducation
et de la formation artistiques**

ET PRÉSENTÉ
PAR MME MURIEL MARLAND-MILITELLO,

Députée.

SOMMAIRE

	Pages
INTRODUCTION.....	7
INTRODUCTION.....	7
I.- LA PLACE INCERTAINE DES ARTS AU SEIN DE L'ÉCOLE.....	11
A. UN INTÉRÊT RECONNU PAR DE NOMBREUX PÉDAGOGUES ET DES EXPÉRIENCES VARIÉES ET ANCIENNES	13
1. L'éducation artistique a un intérêt intrinsèque : construction de la personnalité et diffusion de valeurs essentielles	13
2. L'éducation artistique a un effet pédagogique très positif confirmé par des expériences anciennes et variées.....	13
B. LA RECONNAISSANCE OFFICIELLE D'UNE NÉCESSAIRE DÉMOCRATISATION DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE CONTREDITE PAR UNE PRATIQUE FLUCTUANTE	18
1. Les projets et les discours officiels sont nombreux	18
a) <i>Le grand intérêt de la loi du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques</i>	<i>18</i>
b) <i>Le plan de développement des arts et de la culture à l'école de Mme Catherine Tasca et M. Jack Lang.....</i>	<i>18</i>
c) <i>Le plan de relance de l'éducation artistique et culturelle de MM. François Fillon et Renaud Donnedieu de Vabres.....</i>	<i>20</i>
2. Mais les pouvoirs publics remettent régulièrement en cause les projets d'éducation artistique précédemment lancés	21
a) <i>Une application lacunaire de la loi du 6 janvier 1988</i>	<i>22</i>
b) <i>Une remise en cause périodique de l'éducation artistique</i>	<i>23</i>
C. D'OÙ UNE INÉGALITÉ PERSISTANTE SUR LE TERRITOIRE	25
II.- LA FORMATION ARTISTIQUE : UN PRÉALABLE INDISPENSABLE À UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE QUALITÉ.....	29
A. LA FORMATION ARTISTIQUE DES ENSEIGNANTS DU PREMIER ET DU SECOND DEGRÉS EST AUJOURD'HUI DÉFAILLANTE	29
1. Une formation initiale qui néglige la formation artistique	30
a) <i>La formation des enseignants de musique et d'arts plastiques</i>	<i>32</i>
b) <i>La formation initiale des autres enseignants</i>	<i>32</i>
2. Une formation artistique continue qui est encore insuffisante	40
a) <i>Les difficultés de la formation artistique continue des professeurs</i>	<i>41</i>
b) <i>Des expériences intéressantes à généraliser.....</i>	<i>43</i>

B. LA QUESTION DE LA FORMATION DES CADRES DE L'ÉDUCATION NATIONALE EST POSÉE	44
III.- LE DÉVELOPPEMENT D'UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE MEILLEURE QUALITÉ.....	47
A. STRUCTURER L'ÉDUCATION ARTISTIQUE AUTOUR DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES.....	47
1. Quelles disciplines étudier dans le cadre des enseignements artistiques obligatoires ?	48
2. Selon quelle pédagogie ?	48
3. Sur quelle durée et selon quelles modalités et périodicité ?	50
a) <i>Sur quelle durée ?</i>	50
b) <i>Selon quelles modalités et périodicité ?</i>	52
B. S'INSPIRER DES PROJETS REMARQUABLES QUI FLEURISSENT DANS LES RÉGIONS FRANÇAISES	53
a) <i>L'exemple breton</i>	54
b) <i>L'exemple alsacien</i>	56
c) <i>La région Provence-Alpes-Côte d'Azur</i>	58
d) <i>La ville de Paris</i>	61
C. MIEUX COORDONNER LES DISPOSITIFS D'ÉDUCATION ARTISTIQUE.....	64
1. Favoriser le décloisonnement institutionnel	64
2. Mieux coordonner éducation et enseignements artistiques	65
3. Harmoniser les dispositifs et moyens nationaux et locaux en faveur de l'éducation artistique.....	67
a) <i>Améliorer la coordination et le dialogue de proximité</i>	68
b) <i>Privilégier la contractualisation et la mutualisation des moyens sur des périmètres cohérents</i>	70
c) <i>Poser la question des locaux adaptés</i>	71
D. MIEUX ASSOCIER LES ARTISTES ET LES INSTITUTIONS CULTURELLES DE PROXIMITÉ	72
1. Bien distinguer le travail pédagogique de l'enseignant de la présence de l'artiste ou de l'intervenant extérieur	73
2. Développer et pérenniser les collaborations.....	75
a) <i>La question de la durée de l'intervention artistique</i>	75
b) <i>L'intérêt de la mise à disposition d'enseignants dans les structures culturelles</i>	76
c) <i>Le nécessaire développement des structures éducatives des institutions culturelles</i>	78
d) <i>L'importance d'objectifs clairs d'action éducative dans les institutions culturelles</i>	80
e) <i>Le développement de l'aide au montage de projets</i>	80

3. Favoriser le développement des pratiques amateurs dans et hors de l'école.....	82
E. QUELS MOYENS FINANCIERS NATIONAUX POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ?	87
1. Le budget actuellement consacré par le ministère de l'éducation nationale	87
<i>a) Les crédits affectés aux enseignements artistiques</i>	<i>87</i>
<i>Source : ministère de l'éducation nationale.....</i>	<i>87</i>
<i>b) Les crédits affectés à l'éducation artistique.....</i>	<i>87</i>
2. Le budget actuellement consacré par le ministère de la culture	89
3. La mise en œuvre de la loi organique relative aux lois de finances : une chance pour l'éducation artistique ?	91
TRAVAUX DE LA COMMISSION.....	95
ANNEXES : 1^{RE} PARTIE.....	99
ANNEXE 1 : COMPOSITION DE LA MISSION	103
ANNEXE 2 : SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS.....	105
ANNEXE 3 : LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES À L'ASSEMBLÉE NATIONALE	111
ANNEXE 4 :LISTE DES PERSONNES RENCONTRÉES LORS DES DÉPLACEMENTS	115
ANNEXES : 2EME PARTIE :	125
ANNEXE 5 : COMPTE RENDUS DES AUDITIONS.....	125
ANNEXE 6 : BIBLIOGRAPHIE	313
ANNEXE 7 : TEXTES EN VIGUEUR.....	315
ANNEXE 8 : LISTE DES PÔLES DE RESSOURCES.....	319
ANNEXE 9 : LISTE DES PROGRAMMES ET ACTIONS FINANÇANT L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE AU SEIN DU BUDGET DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE	321
ANNEXE 10 : EXEMPLES LOCAUX	325

INTRODUCTION

« Assurer à chacun la facilité de (...) se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature, et par là, établir entre les citoyens une égalité de fait et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi : tel doit être le premier but d'une instruction nationale ; et, sous ce point de vue, elle est pour la puissance publique un devoir de justice ».

Condorcet, Discours devant l'Assemblée nationale législative, 2 avril 1792

Depuis le XVIII^e siècle jusqu'à nos jours, le discours des pouvoirs publics dans le domaine de l'éducation artistique est étonnamment constant. Récemment encore, en janvier 2005, le plan de relance de MM. François Fillon et Renaud Donnedieu de Vabres qualifie l'éducation artistique de « *composante essentielle de la formation des enfants d'âge scolaire et des jeunes* ». M. Jack Lang, alors ministre de l'éducation nationale, déclarait déjà en 2000 qu'il n'y a pas « *d'autre lieu que l'école pour organiser la rencontre de tous avec l'art, il n'y a pas d'autre lieu que l'école pour instaurer de manière précoce le contact avec les œuvres. Il n'y a pas, enfin, d'autre lieu que l'école pour réduire les inégalités d'accès à l'art et à la culture* ».

Pourtant, force est de constater que les moyens humains et financiers alloués à la formation des maîtres et à l'éducation artistique des élèves n'ont jamais permis de traduire dans la réalité ces bonnes intentions.

Donc, en dépit de la grande richesse des initiatives et des projets d'éducation artistique et de la qualité des enseignants comme des intervenants œuvrant dans ce domaine, l'éducation artistique est loin de bénéficier à tous et

même les enfants touchés à un moment de leur scolarité ne manifestent pas à l'âge adulte autant qu'on pourrait s'y attendre un intérêt durable pour les arts. Malgré l'augmentation de l'offre, les manifestations culturelles n'attirent toujours qu'un public en nombre restreint et souvent composé d'initiés.

Pourquoi et comment y remédier ?

La commission des affaires culturelles, familiales et sociales s'est fixé pour objectif de répondre à ces questions et a décidé le 21 décembre 2004 de créer, à cette fin, une mission d'information pour mener une réflexion sur la politique des pouvoirs publics dans le domaine de l'éducation et de la formation artistiques.

Au sein de l'univers culturel, l'éducation artistique s'attache plus particulièrement à initier les élèves aux arts plastiques et visuels et aux expressions musicales en faisant appel à leurs sens, leur sensibilité, leur imagination.

Cette éducation artistique comprend à la fois des enseignements spécifiques et des pratiques et dispositifs transversaux.

Les modalités de mise en œuvre de l'éducation artistique en France

– Les enseignements artistiques : de la maternelle au collège, les enseignements artistiques s'inscrivent dans la formation générale obligatoire. Ils se partagent entre arts visuels et éducation musicale à l'école primaire, arts plastiques et éducation musicale au collège. A partir du lycée, ils procèdent d'un choix de l'élève. Ils peuvent être une des composantes de sa formation générale ou correspondre à un choix d'orientation professionnelle.

– Des dispositifs pédagogiques transversaux : depuis quelques années, le ministère de l'éducation nationale a mis en place des dispositifs pédagogiques transversaux (itinéraires de découverte, travaux personnels encadrés, classes à projet artistique et culturel, projets pluridisciplinaires à caractère professionnel). Ils permettent aux élèves de découvrir concrètement les relations entre la création artistique, les humanités, les sciences et les techniques. De l'école au lycée, les enseignements s'enrichissent de ces différentes démarches.

– Des activités complémentaires : dans le cadre du projet de l'établissement, d'autres activités artistiques et culturelles (chorales, ateliers artistiques, classes culturelles transplantées, jumelages, « école et cinéma ») peuvent être proposées aux élèves. A l'initiative et sous la responsabilité des professeurs, elles prennent appui sur les ressources de proximité et sont souvent soutenues par les collectivités locales. A partir du collège, les activités s'adressent à des élèves volontaires et peuvent se dérouler dans le (ou hors) temps scolaire.

Source : ministère de l'éducation nationale

La notion d'« éducation artistique » recouvre donc toutes les démarches pédagogiques concourant à apporter aux jeunes d'âge scolaire (maternelle, primaire, collège et lycée) un éveil, une initiation ou un enseignement aux arts. Elle est le fruit de quatre composantes complémentaires : une pratique artistique qui met en jeu le corps et la sensibilité, une approche culturelle réunissant les

savoirs sur les œuvres du patrimoine et la découverte de la création contemporaine, mais également l'approche artistique des matières fondamentales, et, enfin, des techniques et des méthodes à maîtriser.

Les enseignements artistiques, qui sont donc une composante de l'éducation artistique, recouvrent plus spécifiquement les matières artistiques enseignées de manière obligatoire aux enfants.

La mission s'est attachée à étudier la pertinence des différents dispositifs d'éducation artistique existants :

- enseignements artistiques obligatoires à l'école et au collège ;
- options obligatoires ou facultatives du lycée ;
- ateliers artistiques et autres dispositifs : classes culturelles, classes à projet artistique et culturel (PAC), classes à horaires aménagés ;
- dispositifs de sensibilisation : Ecole au cinéma, collège au cinéma, Lycéens au cinéma, chartes « Adopter son patrimoine », Architecture au collège, *etc.*

La notion de « formation artistique » recouvre quant à elle la formation des enseignants et intervenants de l'éducation artistique, c'est-à-dire :

- la formation initiale et continue des enseignants et des personnels de l'éducation nationale ;
- la formation des artistes et des acteurs culturels intervenant en milieu scolaire.

La mission a tenté d'évaluer les conditions d'application des différents textes en vigueur et s'est interrogée sur ce qui explique le cas échéant qu'ils ne soient pas appliqués.

Pour ce faire, elle a auditionné plus de cinquante personnes à l'Assemblée nationale, afin d'entendre les acteurs de l'éducation artistique et de se nourrir de leurs propres réflexions. Elle s'est également déplacée sur le terrain pour recueillir un maximum d'informations sur les expériences menées en Bretagne, en Alsace, en Provence-Alpes-Côte d'Azur et dans deux autres pays européens : l'Italie et la Norvège.

C'est dans ce cadre que la mission formule des propositions pour garantir une éducation et une formation artistiques, à chacun, dignes de ce nom et assurer, par ce biais, une véritable démocratisation artistique et culturelle.

I.- LA PLACE INCERTAINE DES ARTS AU SEIN DE L'ÉCOLE

Les arts sont souvent mal perçus, voire dévalorisés à l'école, chaque fois que certains professeurs, peu ou mal informés, n'en perçoivent pas l'intérêt ou ne savent pas comment mieux intégrer les arts dans leur enseignement, chaque fois que les institutions culturelles ne font pas toujours de l'éducation artistique une priorité.

Le débat sur l'école est d'ailleurs aujourd'hui centré sur les matières dites « fondamentales », ce qui semble renvoyer d'emblée les disciplines artistiques au second plan. L'impression qui prévaut est qu'elles ne font pas partie des préoccupations centrales du ministère de l'éducation nationale.

M. Jean Benezech, ancien membre de la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle, le rappelait lors de son audition devant la mission : le statut de l'art au sein du système scolaire n'est pas clair et est perçu très différemment selon les enseignants et selon leur formation. Il n'est parfois pas perçu du tout.

L'exemple fourni par M. Henri Loyrette, président directeur du Musée du Louvre, est à cet égard troublant. L'appréhension dissuade souvent les enseignants d'amener une classe au musée, et la crainte de ne pas « savoir faire » les conduit toujours à demander une conférencière. Le palais du Louvre est un lieu intimidant, qui peut même paraître arrogant avec ses collections savantes. Il faut un certain bagage pour comprendre et expliquer un tableau de Poussin.

Or les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) manquent du temps nécessaire pour corriger les idées préconçues de certains élèves maîtres, selon lesquelles l'art serait réservé à une élite ou serait, en quelque sorte, la « cerise sur le gâteau » de l'éducation des enfants, selon la comparaison employée par Mme Christine Herth, directrice-adjointe de l'IUFM de Paris, en charge de la formation.

Par ailleurs, très souvent, mal informés, certains enseignants ne sont donc pas persuadés que ce qui est fait dans le domaine artistique va éveiller les compétences qui serviront dans les autres disciplines. Au contraire, l'éducation artistique est perçue comme un alourdissement de la charge de travail et les professeurs considèrent en général, à juste titre, qu'ils n'ont pas le temps de ménager une place à l'art, étant donné l'ampleur actuelle des programmes.

Cette réaction du corps enseignant est aggravée par celle des parents. Comme le rappelait Mme Jeannine Hugo, professeur d'histoire-géographie au collège Rameau à Versailles, la logique dans laquelle s'inscrivent les parents n'arrange pas les choses. Ils veulent une rentabilité immédiate et ils pensent que les classes européennes ou les options scientifiques permettront plus facilement à leur enfant de disposer de tous les atouts pour réussir professionnellement. Dans

cette optique, tout ce qui relève de l'art est laissé de côté, sauf lorsque c'est « utile ». Ainsi, le lycée Hoche de Versailles a mis en place une seconde Patrimoine, qui connaît un véritable succès parce que c'est la seule et unique option qui permette aux parents d'inscrire leurs enfants dans une classe où les élèves sont « sélectionnés »...

M. François Fillon, alors ministre de l'éducation nationale, ne disait pas autre chose devant la mission : l'opposition des parents est très forte lorsque l'on tente des expériences d'aménagement des rythmes scolaires ou de suppression de certaines heures de cours pour permettre aux établissements de développer d'autres activités, notamment artistiques.

Ainsi, comme le rappelait M. Didier Lockwood, musicien, président du Haut comité pour l'éducation artistique et président d'honneur du Comité national pour l'éducation artistique, devant la mission, *« parce qu'elles ne sont pas rentables et parce qu'elles peuvent même être subversives, les activités artistiques pâtissent des effets pervers de l'orientation actuelle de la société »* française.

Parallèlement, de nombreux interlocuteurs auditionnés par la mission l'ont souligné, les élèves s'excluent eux-mêmes des activités culturelles. Beaucoup pensent que ce n'est « pas pour eux ». Ainsi, au lycée Jean Geiler de Strasbourg, les élèves étaient initialement très réticents à participer à un projet artistique et culturel (PAC) sur l'Opéra national du Rhin, institution culturelle qu'ils ne connaissaient pas et pensaient ne jamais fréquenter. Le constat est identique à Paris, dans le cadre de l'opération « Dix mois d'école et d'opéra » menée par l'Opéra national. Mais après cet apprentissage, ils sont en revanche tous enthousiastes pour recommencer.

Enfin, les institutions culturelles de notre pays, percevant leurs missions de façon encore trop cloisonnée, ne font pas toujours de l'action culturelle et éducative une priorité. Comme le rappelait M. Robin Renucci, comédien, devant les membres de la mission en se remémorant sa propre expérience, *« dès la formation des artistes, au Conservatoire, on ne s'intéresse pas au public. On se prépare à devenir une vedette, à entrer dans cette nouvelle bourgeoisie des comédiens. On n'y parle pas d'action culturelle »*. Lors de la même audition, M. Didier Lockwood regrettait et soulignait que *« les artistes doivent comprendre que l'art, en tant qu'objet culturel, tend à disparaître ? Il est donc particulièrement important, pour leur propre avenir, de travailler à créer un public chez les jeunes, ce qu'ils ne peuvent plus faire dans les médias »*.

Ces freins expliquent en partie pourquoi les arts ont bien du mal à se frayer une place au sein des écoles : l'intérêt de l'éducation artistique est pourtant reconnu par de nombreux pédagogues et par des expériences anciennes et variées. Mais la reconnaissance officielle de la nécessaire démocratisation de l'éducation artistique est contredite par la pratique, beaucoup plus fluctuante.

A. UN INTÉRÊT RECONNU PAR DE NOMBREUX PÉDAGOGUES ET DES EXPÉRIENCES VARIÉES ET ANCIENNES

L'éducation artistique permet d'une part à l'enfant de se construire et de s'émanciper, en développant ses facultés sensibles et imaginatives, elle a d'autre part des effets pédagogiques indéniablement positifs pour l'appréhension d'autres domaines de l'enseignement.

1. L'éducation artistique a un intérêt intrinsèque : construction de la personnalité et diffusion de valeurs essentielles

« Donner à chacun les clés du trésor »

André Malraux

Au sein de l'éducation nationale, *« il s'agit d'équilibrer le champ de l'intelligible par celui du sensible »*⁽¹⁾. L'éducation artistique se fonde sur *« la pratique dans une relation avec la création artistique et incite à l'expression personnelle »*. Elle veille donc à donner la parole aux élèves pour qu'ils puissent exprimer leur étonnement, leurs inquiétudes, pour qu'ils puissent expliquer leur démarche individuelle et prendre conscience de la pluralité des perceptions du monde sensible au travers de créations multiformes. L'éducation artistique participe indiscutablement à la construction de la personnalité en développant particulièrement les aptitudes liées à la sensibilité, à l'imagination créatrice, tout en proposant des références culturelles et artistiques communes pour construire du lien social et, par delà, accéder à l'ensemble des valeurs humanistes transmises à l'école, *« pour donner aux enfants de mon temps des modèles qui leur permettent de vivre mieux que nous ne le faisons aujourd'hui dans le monde qui sera le leur demain. C'est bien là ce que j'essaie de faire »*, nous écrit M. Raphaël Monticelli, délégué académique à l'action culturelle de Nice.

2. L'éducation artistique a un effet pédagogique très positif confirmé par des expériences anciennes et variées

De nombreux interlocuteurs auditionnés l'ont souligné : on peut parvenir, par les pratiques artistiques, à susciter la curiosité puis l'intérêt des enfants, et c'est à partir de ces petites expériences qu'une ouverture à la connaissance peut être trouvée. Mme Teresa Wagner, responsable du programme *« Liens pour l'éducation et l'art »* de l'Unesco, tout comme Mme Danièle Fouache, responsable du programme *« Dix mois d'école et d'Opéra »* à l'Opéra national de Paris, ont soulevé devant la mission un des grandes problématiques de l'éducation nationale : comment des enfants tellement éloignés de la connaissance, confrontés à la violence et aux difficultés de toutes sortes, pourraient-ils spontanément éprouver l'envie d'apprendre et de découvrir ?

(1) Alain Casabona, Quand la pyramide repose sur sa pointe.

En effet, la plupart des matières enseignées sont étrangères à leurs préoccupations quotidiennes et parfois à leur culture.

En matière artistique, une grande liberté d'initiative est offerte aux élèves. Les professeurs accordent une importance particulière à des aptitudes nouvelles moins conditionnées par le milieu social et culturel. Enfin, les projets pédagogiques et leur pratique des arts vivants suscitent évidemment plus facilement la curiosité des enfants qui comprennent plus vite l'intérêt qu'il y a à apprendre.

L'effet positif de ces différentes méthodes pédagogiques est particulièrement sensible auprès des enfants les plus en difficulté. Elles réconcilient souvent ces élèves avec le système éducatif et permet de mieux apprécier tout leur potentiel. Les connaissances et les comportements des élèves se modifient favorablement, comme la mission a pu le noter au lycée professionnel Jean Geiler de Strasbourg, dans le cadre des actions menées par le Centre national de la danse en Seine-Saint-Denis ou par l'orchestre philharmonique de Strasbourg dans le quartier de la Meinau. De même, au collège Vernier de Nice, dans le cadre de l'itinéraire de découverte de la classe de 5^e, chaque élève a pu révéler ses talents en harmonie avec ses camarades lors de la création de la comédie musicale *Oliver Twist*.

Le témoignage de M. Bernard Esposito, professeur de musique au collège Condorcet à Dourdan, qui monte chaque année un spectacle musical avec ses élèves issus de différentes classes, est à cet égard également éclairant : si le travail est « énorme », il est « *extrêmement gratifiant pour les élèves. La plupart de ceux qui ont été éblouissants sont en grande difficulté scolaire. L'art a une puissance qui nous dépasse considérablement. L'élève qui tenait le rôle principal était l'année dernière en immense difficulté. Il va partir en internat, en prenant part à des cours de théâtre. Les matières artistiques ne sont pas en haut des bulletins scolaires. Elles ne sont peut-être pas considérées comme fondamentales. Mais quand les élèves chantent sur du Rossini, du Mozart ou du Carl Orff, quand ils jouent la Sarabande de Haendel, on se dit qu'on a réussi à mettre en mouvement quelque chose* ».

Comme l'illustre le bonheur des élèves de la classe de CM2 de l'école des Moulins de Nice, située dans une zone d'éducation prioritaire lorsqu'ils ont chanté *Le chemin des Abeilles*.

Dans le cadre de ces activités artistiques, les enfants découvrent le désir de transmettre de qu'ils ont appris. Les classes plus ou moins stigmatisées d'un établissement deviennent alors au contraire un pôle de rayonnement. L'opération « *Dix mois d'école et d'opéra* » est à cet égard exemplaire, en ce qu'elle rassemble dans le lieu le plus élitiste de France, l'Opéra national de Paris, ceux qui en étaient le plus éloignés : des jeunes gens déstructurés, en révolte contre la société, les institutions et l'école en particulier, « *fâchés avec tout le monde et surtout avec eux-mêmes* », comme le souligne Mme Danièle Fouache, chargée de ce projet.

L'idée première est de leur redonner confiance en eux, en leur permettant, alors qu'ils ont été orientés par défaut vers des sections qu'ils considèrent comme dévalorisantes, de trouver des repères dans le monde du travail et de redonner du sens aux apprentissages par le contact avec les 150 corps de métier de l'Opéra.

Pour autant, comme l'ont rappelé de nombreux intervenants auditionnés, il convient de souligner les dangers d'une telle optique « palliative » lorsqu'elle seule prévaut, au détriment des autres aspects positifs de l'éducation artistique : les projets artistiques sont alors uniquement valorisés par les pouvoirs publics lorsqu'ils sont rédempteurs pour les élèves, c'est-à-dire dans les zones en difficulté.

Mme Hélène Séverin, professeur de musique au collège les Vallées à La Garenne-Colombes, rappelait, lors de son audition, les dangers d'une conception pour ainsi dire « thérapeutique » des arts. La musique n'est pas un remède à la fracture sociale, pas plus qu'à d'autres maux. On ne peut pas inviter les enfants à faire de la musique pour être forts en mathématiques ou pour être de bons citoyens.

Les arts ont un intérêt propre, qu'il faut également faire apparaître, même si, par ailleurs, ils peuvent aussi contribuer à favoriser la cohésion sociale grâce à l'épanouissement personnel de chacun.

De même, l'association Peuple et culture dénonçait devant la mission le fait que les dispositifs des contrats de ville qui visent à un rééquilibrage culturel sont formulés, de façon discriminante, en termes de « lutte contre ». Il est anormal que les activités, notamment artistiques, destinées aux enfants des milieux populaires pendant les vacances continuent à être marquées du sceau de la « lutte contre la délinquance ». Cela revient à penser que, si on a de l'argent, l'enfant fera du piano pour faire du piano, si on n'en pas, il fera du piano dans le cadre d'un dispositif de lutte contre la délinquance. Et cela vaut pour un grand nombre de mesures, qu'elles soient destinées à lutter contre l'illettrisme, contre la toxicomanie ou contre l'échec scolaire. Désigner ceux à qui elles sont destinées comme des « êtres à part susceptibles d'être dangereux » risque de ne créer guère de désir pour les pratiques artistiques en tant que telles...

Les moyens alloués à l'éducation artistique étant limités, on risque par ailleurs de créer de nouvelles inégalités. Pourquoi les écoles et les classes qui accueillent des enfants qui ne sont pas en difficulté scolaire et qui ne sont pas forcément issus de familles défavorisées devraient-elles se voir trop souvent refuser les moyens d'offrir à leurs élèves une éducation artistique motivante ? Ces familles que l'on dit « favorisées » ne sont d'ailleurs pas forcément les plus cultivées !

Car l'éducation artistique a un impact positif majeur sur tous les enfants, quel que soit leur milieu social : elle recrée du lien social et du lien familial. Comme la mission a pu le constater lors de ses déplacements, notamment en

Bretagne, les enfants emmènent leurs parents à l'école pour leur montrer une exposition, un spectacle, ou font avec eux un voyage commun pour découvrir le patrimoine local ou national. Ce ne sont plus les parents qui font découvrir les arts et la culture à leurs enfants et les sortent du domicile familial, mais les enfants qui font redécouvrir les activités artistiques et culturelles à leurs parents ! Ainsi, à Nice, au collège Port Lympia, les parents viennent au vernissage des expositions que leurs enfants ont préparées et réalisées avec leur professeur d'arts plastiques et l'artiste exposé.

Indépendamment de leur intérêt intrinsèque, les méthodes pragmatiques et souvent attractives de la pédagogie artistique facilitent l'acquisition des autres savoirs en développant des enseignements empiriques et transversaux. Ainsi, dans les pays européens visités, la mission a constaté que l'apprentissage de la danse était un excellent moyen pour faire comprendre aux élèves le fonctionnement de leur corps humain et les professeurs de sciences de la vie se félicitaient de cette coopération fructueuse entre les deux disciplines.

Mme Teresa Wagner indiquait pour sa part que, pour rendre moins difficile et volatile l'acquisition des langues étrangères, une méthode d'enseignement a été développée en Allemagne à partir de disciplines artistiques : le théâtre, les chansons, la poésie servent l'apprentissage linguistique. Cette méthode, qui semble porter ses fruits, est reprise en France. Ainsi, la mission a pu constater que les enfants de l'école élémentaire Gustave Doré de Strasbourg avaient réalisé une petite pièce de théâtre en allemand leur permettant de s'exprimer sur des sujets de la vie quotidienne avec aisance.

De même, Mme Arlette Meneau, ancienne professeur de musique auditionnée par la mission, a souvent remarqué que les enfants qui font de la musique ont des facilités étonnantes dans l'apprentissage des langues.

Au collège A. Vannier de Saint-Brice-en-Coglès (Ille-et-Vilaine), la politique volontariste de la direction de l'établissement dans le domaine de l'éducation artistique depuis 2001 a porté ses fruits, comme le montrent les tableaux ci-dessous : alors qu'à la rentrée 2004, 57,1 % des élèves de l'établissement venaient d'un milieu défavorisé, contre 35,6 % au niveau du département, et que les niveaux à l'évaluation d'entrée en 6^e étaient légèrement inférieurs à ceux du département (68,70 de score moyen global en français contre 68,80 au niveau du département, et 66,20 en mathématiques contre 68,80 au niveau du département), les élèves du collège ont obtenu leur brevet à 88,60 % contre 86,10 % sur l'ensemble du département. Par ailleurs, il n'y a eu aucun redoublement en fin de 6^e et en fin de 4^e, contre respectivement 5,50 et 6,20 élèves par classe au niveau du département.

Catégorie socio-professionnelle des parents

	Collège	Département	Académie	France
% favorisés A	9,2	23,1	19,0	20,2
% favorisés B	10,3	15,9	15,1	14,4
% moyens	23,4	25,4	29,4	26,0
% défavorisés	57,1	35,6	36,5	39,4

Source : Collège A. Vannier

Evaluation à l'entrée en 6^e (score moyen global)

	Rentrée 2000		Rentrée 2001		Rentrée 2002		Rentrée 2003		Rentrée 2004	
(public)	Français	Maths	Français	Maths	Français	Maths	Français	Maths	Français	Maths
Collège	64,60	63,00	71,40	70,14	n.d.	n.d.	70,40	64,60	68,70	66,20
Département	69,04	67,52	75,83	72,40	n.d.	n.d.	69,70	68,20	68,80	68,80
France	67,60	63,80	70,90	65,60	65,60	64,80	64,70	61,20	63,70	63,30

Source : Collège A. Vannier

Diplôme national du brevet

(public)	Admis (%)		Moy. Français		Moy. Maths	
Sessions	Coll.	Dépt	Coll.	Dépt	Coll.	Dépt
2001	89,40	82,20	10,48	11,83	6,66	10,01
2002	80,30	84,50	10,89	11,37	9,86	10,38
2003	61,54	83,49	10,54	11,33	6,44	9,91
2004	88,60	86,10	11,56	11,53	13,12	11,06

Source : Collège A. Vannier

Redoublement

	6 ^e		4 ^e		3 ^e	
Juin	Coll.	Dépt	Coll.	Dépt	Coll.	Dépt
2001	3,90	8,90	2,20	10,30	2,30	6,70
2002	4,20	7,80	0,00	9,00	4,70	6,30
2003	0,00	7,70	2,10	8,20	2,50	5,20
2004	0,00	5,50	0,00	6,20	4,80	5,40

Source : Collège A. Vannier

On pourrait s'étonner que l'ensemble de ces vertus pédagogiques n'ait pas mieux été pris en compte par les pouvoirs publics jusqu'à maintenant. Cet état de fait s'explique en partie par l'importance trop grande accordée par notre pays à l'intelligence abstraite, spéculative, au détriment de la sensibilité. Or, comme le soulignait M. Pierre-André Périssol, député, président de la mission d'information sur la définition des savoirs enseignés à l'école, lors d'un échange de vue avec la mission, l'éducation artistique développe cette sensibilité, indispensable dans le monde actuel où la créativité devient fondamentale.

Mme Teresa Wagner ne disait pas autre chose lorsqu'elle préconisait un changement d'approche. Le monde n'a plus besoin de « petits soldats » obéissants car l'économie est de moins en moins fondée sur la production et de plus en plus sur la créativité.

Il conviendrait donc de mieux évaluer l'impact de l'éducation artistique sur les enfants scolarisés, afin de disposer enfin de données nationales, validées par l'ensemble des acteurs, pour conforter l'action des pouvoirs publics en ce domaine. A cet égard, M. Laurent Bazin, chef du bureau des actions éducatives, culturelles et sportives de la direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale a indiqué à la mission qu'un colloque européen serait organisé en 2007 sur ce thème. Il convient de s'en féliciter.

B. LA RECONNAISSANCE OFFICIELLE D'UNE NÉCESSAIRE DÉMOCRATISATION DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE CONTREDITE PAR UNE PRATIQUE FLUCTUANTE

Si de nombreux projets, textes réglementaires et déclarations ont vu le jour au cours de 20 dernières années ⁽¹⁾, dont les trois plus emblématiques sont la loi du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, le plan Tasca-Lang de décembre 2000 et le plan de relance de l'éducation artistique et culturelle de MM. Fillon et Donnedieu de Vabres de janvier 2005, il semble que la pratique en la matière soit nettement plus fluctuante, voire contredise trop souvent les bonnes intentions initialement affichées.

1. Les projets et les discours officiels sont nombreux

a) Le grand intérêt de la loi du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques

Par la promulgation de la loi n°88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, M. Jacques Chirac, alors Premier ministre, avait montré son attachement au développement des disciplines artistiques. Cette loi donne en effet un cadre juridique stable aux disciplines artistiques que sont la musique et les arts plastiques.

Elle réaffirme que les enseignements artistiques « *font partie intégrante de la formation scolaire primaire et secondaire* », rappelle leur caractère obligatoire et la nécessité du partenariat entre enseignants et artistes ou structures culturelles. Grâce à cette stabilité, le déficit en heures obligatoires d'éducation musicale et d'arts plastiques s'est progressivement résorbé et les enseignants de ces matières ont gagné en reconnaissance à l'intérieur de la communauté éducative.

b) Le plan de développement des arts et de la culture à l'école de Mme Catherine Tasca et M. Jack Lang

Le 14 décembre 2000, M. Jack Lang, alors ministre de l'éducation nationale et Mme Catherine Tasca, ministre de la culture et de la communication,

(1) Les différentes mesures et dispositifs existants ne seront pas détaillés dans ce rapport. On pourra utilement se référer au récent rapport du Conseil économique et social faisant le point sur ce sujet, L'enseignement des disciplines artistiques à l'école, rapport présenté par M. Jean-Michel Bichat, 18 février 2004. Par ailleurs, on trouvera en annexe du rapport la liste des textes en vigueur.

réaffirment l'importance de l'éducation artistique en annonçant un plan sur cinq ans de développement des arts et de la culture à l'école. Il s'agissait pour l'éducation nationale d'affirmer une volonté forte de ne plus considérer l'art comme une matière sacrifiée à la faveur des savoirs dits « fondamentaux », mais de l'inscrire aux programmes et d'assurer la généralisations des pratiques.

Du côté de l'éducation nationale, les principales mesures concernaient :

– un renforcement des enseignements artistiques obligatoires par la formation des maîtres et une augmentation des moyens pédagogiques et des horaires ;

– une meilleure répartition sur le territoire national des offres d'options artistiques en lycée ;

– l'accroissement des activités artistiques et culturelles facultatives ;

– un souhait de généralisation des dispositifs actuels (classes culturelles et ateliers artistiques) et la création du projet artistique et culturel (PAC). La classe à projet artistique et culturel est une organisation de classe où l'activité s'adresse à tous et non aux seuls élèves volontaires. Elle doit « *favoriser des initiatives de terrain qui s'inscrivent dans le cadre horaire des enseignements obligatoires. C'est une demande ancrée dans la réalité d'une création et d'une production, construite sous la responsabilité d'un enseignant volontaire, avec le concours d'un artiste ou d'un professionnel de la culture appuyé de préférence par un établissement culturel de proximité* » ;

– la confirmation, auprès des recteurs et des inspecteurs d'académie, des délégués académiques à l'action culturelle (DAAC).

Du côté du ministère de la culture et de la communication, l'action s'organisait autour :

– d'une mobilisation des institutions culturelles par la généralisation de leurs services éducatifs ;

– de la formation des intervenants et médiateurs culturels et des enseignants dans toutes les disciplines artistiques et patrimoniales ;

– de la consolidation des partenariats avec les collectivités territoriales, le ministère de la jeunesse et des sports, les fédérations d'éducation populaire afin de mieux intégrer l'éducation artistique aux actions hors temps scolaire.

Dans le cadre de ce plan, la priorité était surtout donnée à l'école primaire, afin d'améliorer les enseignements obligatoires – musique, chant et arts plastiques – et de les enrichir par les arts du spectacle et une éducation à l'image. La mise en œuvre de cette priorité passait tant par l'accroissement du partenariat avec les artistes et les structures culturelles que par la formation des maîtres et des intervenants.

Au collège, les professeurs des domaines artistiques devaient se voir progressivement attribuer une réduction des temps de service dans un souci de valorisation de la matière et d'amélioration de la qualité.

Enfin, le rôle de l'établissement scolaire (collège ou lycée) comme pôle culturel devait être développé dans les quartiers ou les zones rurales éloignées de l'offre culturelle (lieux polyvalents de pratique, galeries d'art, *etc.*).

Des moyens importants devaient être débloqués par le ministère de l'éducation nationale pour les plans de formation, les équipements nécessaires aux activités culturelles et les actions en partenariat. Les budgets déconcentrés devaient devenir spécifiques et expressément fléchés vers l'éducation artistique. Les orientations et les projets devaient figurer au plan académique pour les arts et la culture. Des conférences régionales annuelles pour l'éducation artistique devaient permettre la circulation de l'information et assurer un réel développement de la place accordée à l'éducation artistique et à la culture en général.

c) Le plan de relance de l'éducation artistique et culturelle de MM. François Fillon et Renaud Donnedieu de Vabres

Le 3 janvier 2005, M. François Fillon, alors ministre de l'éducation nationale et M. Renaud Donnedieu de Vabres, ministre de la culture et de la communication, ont annoncé un plan de relance de l'éducation artistique et culturelle. Ils ont présenté une communication sur ce thème en Conseil des ministres et ont publié une circulaire interministérielle le même jour.

Ils y réaffirment que l'éducation artistique et culturelle est une composante essentielle de la formation des enfants d'âge scolaire et des jeunes. Ils détaillent les quatre orientations de la politique en faveur de l'éducation artistique et culturelle, en précisant qu'elle est commune aux ministères chargés de l'éducation et de la culture :

– Le recentrage de l'action de l'Etat et le développement de stratégies partenariales : l'Etat doit jouer un rôle de pilotage et d'impulsion et les services déconcentrés de l'Etat sont chargés de mettre en place des partenariats avec les collectivités territoriales. Chaque région et chaque académie doivent bénéficier d'un groupe de pilotage en matière d'éducation artistique et culturelle réunissant, à l'initiative des recteurs et des directeurs régionaux des affaires culturelles, tous les partenaires concernés.

Un Haut conseil de l'éducation artistique et culturelle, remplaçant le Haut comité créé par la loi du 6 janvier 1988 qui ne se réunissait plus, est institué pour assister les ministres dans la définition et la mise en oeuvre des programmes d'action. L'Etat doit également encourager la création de groupements d'intérêt public (GIP) ou, à l'initiative des collectivités territoriales, d'établissements publics de coopération culturelle (EPCC) agissant dans ce domaine.

– *Une meilleure formation* : il s’agit de développer les conventions entre les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) et les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) sur les dominantes « arts et culture » et les certifications complémentaires. Par ailleurs, les personnels des deux ministères doivent être accueillis dans les pôles nationaux de ressources et bénéficier de formations conjointes. Enfin, les jeunes artistes et professionnels de la culture, en formation initiale dans les établissements d’enseignement supérieur relevant du ministère de la culture, seront encouragés à transmettre leur art en intervenant à l’école ou au collège.

– *La mobilisation des établissements culturels* : l’attribution de subventions de fonctionnement aux établissements culturels est désormais subordonnée à la production d’une action éducative. Par ailleurs, une aide spécifique est accordée aux services éducatifs des nouveaux établissements : Musée du quai Branly, Cité nationale de l’histoire de l’immigration, Cité de l’architecture et du patrimoine.

Des conventions doivent être signées avec les collectivités territoriales qui développent des projets visant à faire des conservatoires et écoles de musique de véritables partenaires de l’éducation musicale en milieu scolaire.

– *Une meilleure prise en compte des nouveaux enjeux de la société* : les jeunes doivent recevoir une éducation aux oeuvres produites par les industries culturelles (meilleure information sur les accès publics à l’Internet, plus grande diffusion des oeuvres acquises par le Centre national de documentation pédagogique).

Il est surprenant de constater qu’à peine cinq ans après le plan Tasca-Lang, le gouvernement doive à nouveau réaffirmer ces principes. Déjà, le protocole mis en œuvre en 1993 par M. François Bayrou préconisait une politique sélective de sites, prenant appui sur les ressources culturelles locales. Il visait à offrir dans les territoires considérés, à chaque enfant un « *itinéraire cohérent d’initiation artistique* », afin de donner aux élèves « *les repères nécessaires à la fréquentation autonome des équipements culturels et à la rencontre avec les œuvres d’art.* » L’accent était également déjà mis sur la formation des enseignants. Dans la pratique, depuis la loi de 1988 relative aux enseignements artistiques, un certain nombre de progrès, non négligeables, ont été réalisés, mais ils ne semblent pas être à la hauteur des nombreuses déclarations d’intention et des moyens mobilisés.

2. Mais les pouvoirs publics remettent régulièrement en cause les projets d’éducation artistique précédemment lancés

On peut en premier lieu déplorer que la loi du 6 janvier 1988 fasse l’objet d’une application que de nombreux intervenants ont qualifiée de « lacunaire » ou partielle. Ce constat est le simple reflet de la remise en cause périodique de l’éducation artistique dans notre pays, chaque gouvernement voulant apposer sa marque sans toujours prendre en compte ce que ses prédécesseurs ont mis en œuvre. Ainsi, à une période d’intense réflexion sur la question de l’éducation

artistique, succède souvent, après chaque changement de gouvernement, un coup d'arrêt qui dure en moyenne deux ans.

a) Une application lacunaire de la loi du 6 janvier 1988

Chacun s'accorde à le reconnaître, la loi n° 88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques est appliquée de façon lacunaire. En accord avec M. Alain Casabona, la mission le regrette car la stricte application de la loi aurait permis une meilleure coordination entre les différents acteurs de l'éducation artistique.

Dans le cadre du vote de la loi, avait été annoncée la création de nombreux postes de conseillers pédagogiques en arts plastiques et musique, chargés d'épauler et de conseiller les professeurs des écoles dans ces deux domaines. Or la création de près de 200 postes dans les années qui ont suivi la promulgation de la loi a été suivie d'un coup d'arrêt brutal.

Selon les informations fournies à la mission par le ministère de l'éducation nationale, les conseillers pédagogiques en arts plastiques et musique sont aujourd'hui au nombre de 247 pour les arts plastiques et de 251 pour la musique, soit un total de 498 postes. Leur nombre est stable depuis 1999 puisque deux postes ont été créés pour les arts plastiques et un supprimé pour la musique. Par ailleurs un effort important a été entrepris pour la formation de ces conseillers, afin notamment de leur apporter une sensibilisation complémentaire dans les domaines du cinéma, de la danse et du théâtre.

Pour autant, si l'on rapporte ces 498 postes aux 317 293 professeurs des écoles en poste en 2002-2003, chaque conseiller pédagogique musique et arts plastiques a la « charge » de plus de 1 200 enseignants...

De même, l'article 3 de la loi du 6 janvier 1988 dispose que « *les enseignements comportent au moins un enseignement de la musique et un enseignement des arts plastiques. Ils ont pour objet une initiation à l'histoire des arts et aux pratiques artistiques* ». Or l'histoire des arts est très peu abordée, aussi bien à l'école primaire qu'au collège ; quand elle l'est, c'est plutôt en cours d'histoire que dans le cadre des enseignements artistiques.

On peut également considérer que l'article 5 de la loi n'est aujourd'hui pas convenablement appliqué puisque les enseignements artistiques dispensés ne sont pas sanctionnés « *dans les mêmes conditions que les enseignements dispensés dans les autres disciplines* ». La remise en cause du contrôle continu en musique et en arts plastiques dans le cadre de la réforme du brevet est à cet égard en flagrante contradiction avec cette disposition légale.

Par ailleurs, l'article 16 de la loi du 6 janvier 1988 dispose que le gouvernement présente chaque année au Parlement, en annexe du projet de loi de finances, un état récapitulatif, plus communément appelé « *jaune budgétaire* », des crédits affectés au développement des enseignements artistiques. Or cette

disposition n'a jamais été appliquée, malgré les demandes répétées des parlementaires.

b) Une remise en cause périodique de l'éducation artistique

De nombreux interlocuteurs auditionnés par la mission l'ont déploré : depuis vingt-cinq ans, tous les responsables qui travaillent à ce grand chantier ont les mêmes intentions et les mêmes objectifs, de même que ceux qui travaillent sur le terrain, mais chaque changement de gouvernement amène un coup d'arrêt.

Ainsi, les missions interministérielles chargées de coordonner les différentes actions en faveur de l'éducation artistique sont régulièrement dissoutes – comme celle de 1993 créée par M. François Bayrou et dissoute en 1995 et celle instituée par le Plan Tasca-Lang.

Selon les informations fournies à la mission par le ministère de l'éducation nationale, il n'existe pas, *stricto sensu*, de bilan du plan Lang-Tasca de cinq ans pour les arts et la culture, dans la mesure notamment où les exercices budgétaires successifs ont conduit à en ajuster la mise en œuvre en fonction des impératifs et des disponibilités dans un contexte de globalisation des crédits. Dans ce cadre le message adressé aux académies portait sur la rationalisation des moyens et l'optimisation des politiques : consolider et approfondir les actions plutôt que les amplifier ; valoriser la qualité des projets plutôt que leur quantité.

Pour apprécier le degré de réalisation du plan, il faut donc se pencher sur ses modalités de mise en œuvre pour voir si, dans ce contexte contraint, les grandes orientations annoncées ont été suivies d'effet. L'esprit général, d'abord, est globalement resté d'actualité, avec un accent porté sur le champ de l'éducation artistique et culturelle et une importance accordée au partenariat qui se sont maintenus jusqu'à aujourd'hui.

Certains dispositifs, en revanche, sont restés en deçà des objectifs affichés. C'est le cas notamment des pôles nationaux de ressources, censés se spécialiser dans la production de nouveaux outils d'accompagnement mais qui se sont presque tous concentrés sur la mise en place de programmes de formation parallèles aux plans académiques de formation. Un rapport sur ces pôles a été commandé aux inspections générales des deux ministères ; sa publication est attendue d'ici la fin du mois.

Quant aux classes à projet artistique et culturel (PAC), elles ont été très vite survalorisées au point de devenir dans l'opinion publique le principal instrument de mesure du degré d'avancement du plan. Or il serait excessif de privilégier ce nouveau dispositif au détriment de tous les autres, et ce pour plusieurs raisons :

– parce qu'il ne touche que peu d'élèves ;

– parce que l’objectif recherché (la diversification des champs artistiques) est très loin d’avoir été réalisé, et qu’à l’inverse les thèmes les plus représentés dans les projets menés au titre des projets artistiques et culturels (PAC) sont étroitement liés aux enseignements (arts plastiques, littérature, musique et théâtre) ;

– parce que l’éducation artistique et culturelle est loin de se résumer à cette seule innovation qui ne doit pas cacher le fruit de trente années d’avancées pas moins productives (enseignements optionnels, ateliers artistiques, classes à horaires aménagés, chorales, chartes, classes culturelles, projets d’action éducative, jumelages avec des structures culturelles...).

Par ailleurs l’analyse géographique des classes à PAC fait nettement apparaître qu’elles ne se répartissent pas sur le territoire français proportionnellement à la taille des académies. La plupart d’entre elles ont moins de 300 classes à PAC, tandis que 4 d’entre elles avaient plus de 300 classes à PAC en 2004-2005.

On peut donc considérer en somme que le dispositif des classes à PAC a permis d’étoffer une palette déjà riche en dispositifs partenariaux non sans laisser place à plusieurs dérives : surdétermination d’un dispositif au détriment de tous les autres ; prime donnée à la spontanéité affective des enseignants au détriment d’une vision rationalisée des besoins (avec des établissements surdotés en actions selon l’engagement des équipes et d’autres où rien ne s’est passé).

Suite au changement de gouvernement et au contexte budgétaire très contraint, il a fallu attendre le début de l’année 2005 pour que les deux ministres concernés se ressaisissent officiellement du dossier.

Au niveau déconcentré, ces constants revirements de l’Etat se vérifient également : les changements d’inspecteurs d’académie ou de recteurs entraînent souvent des redéploiements de crédits qui défavorise l’éducation artistique. M. Laurent Bazin l’a d’ailleurs reconnu devant les membres de la mission : lorsque son ministère ne rappelle pas l’importance de l’éducation artistique, les recteurs ont tendance à redéployer les crédits sur d’autres priorités. Dans cette situation, la circulaire conjointe du 3 janvier 2005, rappelant l’importance de l’éducation artistique, prend tout son intérêt.

Ces changements récurrents de politique ministérielle perturbent tout autant les professeurs. Le témoignage de Mme Christine Herth le confirme : tous ceux qui, dans les IUFM, voudraient s’engager dans des projets culturels entendent régulièrement un double discours. Il y a un constant mouvement de « yoyo » qui décourage les meilleures volontés : à certaines périodes il faut privilégier les disciplines fondamentales, à d’autres accroître la composante culturelle... Le mouvement de balancier est permanent, sans oublier que les maîtres doivent faire face au mécontentement sporadique de parents qui estiment que leurs enfants ne savent pas lire assez vite !

Ces remises en cause périodiques ont pour conséquence directe des financements erratiques, tantôt de l'Etat, tantôt des collectivités, qui nuisent à l'efficacité de l'éducation artistique.

Il conviendrait de laisser le temps aux projets de faire leurs preuves avant de les supprimer, car c'est dans la durée qu'on peut véritablement évaluer les dispositifs. Or cette évaluation fait aujourd'hui cruellement défaut.

Proposition

Stabiliser la mise en œuvre de la politique des pouvoirs politiques en matière d'éducation artistique pour pérenniser les expériences probantes sur une période d'au moins cinq ans.

C. D'OÙ UNE INÉGALITÉ PERSISTANTE SUR LE TERRITOIRE

Une des grandes difficultés est de réussir à instaurer une réelle égalité sur l'ensemble du territoire. En effet, du fait de ces remises en cause périodiques, l'éducation artistique repose beaucoup trop en France sur la motivation et le volontariat des professeurs et des chefs d'établissement et sur le partenariat avec les collectivités locales.

Les projets d'excellence existants ne doivent donc pas masquer les inégalités territoriales, les inégalités entre élèves au sein des établissements et le trop faible nombre d'enfants touchés.

Si, selon les chiffres fournis à la mission par le ministère de l'éducation nationale, sur l'année scolaire 2004-2005, plus de 10 millions d'élèves ont été concernés par l'enseignement artistique obligatoire (6,55 millions à l'école primaire et 3,24 millions au collège) et si plus de 800 000 élèves ont profité d'un enseignement artistique obligatoire ou optionnel au lycée d'enseignement général et technologique ou au lycée professionnel⁽¹⁾, seules 6 400 classes à projet artistique et culturel (PAC) étaient recensées à l'école primaire, 2 500 au collège, 1 000 en lycée professionnel et 350 en lycée, soit 10 250 classes au total, touchant plus de 300 000 élèves (soit seulement 2,47 % des élèves du premier et du second degrés). Seuls quelques 3 000 ateliers artistiques en collèges et lycées existaient sur l'ensemble du territoire et 750 ateliers de pratique artistique à l'école primaire, touchant 16 000 élèves du primaire (0,24 % des écoliers) et 65 000 élèves du secondaire (1,16 % de l'ensemble des collégiens et lycéens). Enfin, 14 516 établissements sont dotés d'une chorale (21,16 % de l'ensemble des établissements scolaires).

Plus d'un million d'élèves participent chaque année aux dispositifs « Ecole, collège et lycéens au cinéma », en partenariat avec le Centre national de

(1) 120 000 en LEGT, soit 7,94 % des lycéens, et 700 000 en lycée professionnel, soit 93,83 % des lycéens professionnels.

la cinématographie, mais cela ne représente que 8,24 % des élèves. 210 classes culturelles transplantées ont permis à plus de 4 000 élèves du premier degré de travailler avec des professionnels du secteur culturel, mais ce ne sont que 0,06 % des écoliers qui sont concernés. Enfin, une centaine de structures culturelles sont jumelées avec 350 établissements scolaires, soit 0,51 % des établissements scolaires...

Par ailleurs, seules 80 écoles (0,14 % du total des écoles primaires) et 110 collèges (soit 1,57 % des collèges français) proposaient un enseignement musical ou chorégraphique renforcé dans le cadre de classes à horaires aménagés.

La mission regrette que ces dispositifs soient pour la plupart en régression depuis 2001-2002, comme le montre le tableau ci-dessous. On peut espérer que le plan de relance de janvier 2005 renverse la tendance.

Nombre d'élèves concernés par les dispositifs d'éducation artistique

Dispositif	Année scolaire 2004-2005	Variation 2001-2002
Classes à PAC	16 000 en primaire	- 60 %
	3 800 au collège	- 34,21 %
	2 100 en lycée professionnel	- 52,38 %
	425 en lycée	- 17,65 %
Ateliers	1 200 à l'école primaire	- 37,5 %
	4 000 au collège et au lycée	- 25 %
Chorale	11 079	+ 31,02 %
Classes à horaires aménagés	80 écoles	0 %
	110 collèges	0 %
Dispositif CNC « cinéma »	900 000	+ 11,11 %
Jumelages	90 structures culturelles	+ 11,11 %
	300 établissements scolaires	+ 16,67 %
Intégration des projets artistiques au projet d'établissement	4 849 établissements	+ 2,47 %

Source : ministère de l'éducation nationale.

Si l'engagement de l'enseignant est nécessaire pour la réussite de tout projet et si les enseignants impliqués offrent généreusement leur temps, voire leur argent, l'on ne peut nier qu'une éducation artistique fondée en partie sur le volontariat introduit une inégalité inévitable entre les élèves. Cette inégalité est accentuée au niveau local par le fait que, comme le constate M. Jean-Marc Lauret, chef du département éducation, formations, enseignements et métiers du ministère de la culture et de la communication, ce sont les collectivités territoriales qui ont la plus forte et la plus constante volonté politique qui signent les conventions financières les plus régulières et les plus importantes avec les directions régionales des affaires culturelles (DRAC)...

La nécessaire « bonne volonté » des uns et des autres entraîne un certain nombre de difficultés matérielles pour les porteurs de projet, qui accroissent encore les inégalités. Ainsi, la pratique collective de la musique à travers le chant

choral est souvent très difficile à mettre en place et demande de la part des enseignants une très forte motivation. Aucun créneau horaire n'est réellement mis à la disposition des classes pour participer à cette activité facultative, qui doit souvent trouver sa place entre 12 heures et 14 heures. Les élèves qui souhaiteraient participer à la chorale sont souvent dans l'impossibilité de le faire, en raison des cours ou du déjeuner qui ont lieu durant cette plage horaire. Un problème similaire se pose le soir, à défaut d'ouverture tardive de l'établissement ou de mise à disposition de transports scolaires pour ramener les enfants chez eux, notamment en milieu rural.

Par ailleurs, si certaines collectivités territoriales prennent en charge une partie du coût de ces dispositifs, et notamment le transport des enfants, ce n'est pas toujours le cas. De même, les visites de musée ou les transplantations de classes dans le cadre des classes culturelles ont un coût, difficile à assumer pour certaines familles.

Il convient également de souligner, avec M. Henri Loyrette, que les institutions culturelles ont des difficultés à répondre favorablement à toutes les demandes des enseignants tant elles sont fortes, et parallèlement, comme les projets sont complexes à monter, seul un petit nombre d'élèves peut bénéficier de cette coopération.

Donc les partenariats avec les collectivités locales ne peuvent réellement porter leurs fruits que si l'enseignement des « fondamentaux artistiques » est satisfaisant sur l'ensemble du territoire, c'est-à-dire si l'ensemble des élèves français disposent d'un enseignement artistique approprié, dispensé par des professeurs correctement formés.

II.- LA FORMATION ARTISTIQUE : UN PRÉALABLE INDISPENSABLE À UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE QUALITÉ

Les enseignants ont fait part à la mission de leurs inquiétudes en ce qui concerne la préservation des projets pédagogiques en cours dans les établissements scolaires. Elle risque en effet d'être délicate car nombre d'enseignants et d'intervenants extérieurs participant actuellement aux différents dispositifs d'éducation artistique vont partir à la retraite, puisque la moitié des enseignants seront remplacés dans les années qui viennent. Les enseignants qui sont appelés à les remplacer ne disposent que de deux à trois jours de formation artistique (contre 120 à 200 heures précédemment) et seront mal préparés à cette relève faute d'une formation suffisante.

Pour débloquer une telle situation, il faut que les pouvoirs publics affichent une volonté politique forte de renforcer la formation artistique initiale au sein des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), mais également continue, des enseignants et des cadres de l'éducation nationale.

En effet, la communauté enseignante dispose d'un fort capital culturel. Ses membres, bien formés, peuvent devenir les indispensables médiateurs des arts et de la culture auprès des enfants et faire partager leur savoir. Par ailleurs, la formation des cadres de l'éducation nationale sur ce sujet est quasi-inexistante, alors même que les chefs d'établissement sont amenés à devenir des gestionnaires de plus en plus autonomes de leur établissement. Ils auront donc, eux aussi, directement en main l'avenir de l'éducation artistique.

A. LA FORMATION ARTISTIQUE DES ENSEIGNANTS DU PREMIER ET DU SECOND DEGRÉS EST AUJOURD'HUI DÉFAILLANTE

La réforme des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) introduite par la loi d'orientation sur l'école devrait permettre de redéfinir le rôle et la place des disciplines et de la formation artistiques au sein de ces instituts. En effet, à l'heure actuelle, le ministère de l'éducation nationale ne décide pas directement de l'enseignement dispensé aux élèves-maîtres dans ces instituts, largement autonomes. Dans le cadre de l'application de la loi d'orientation, un cahier des charges s'imposera à tous les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). Le projet en sera élaboré par le Haut conseil de l'éducation et l'on saura ainsi précisément ce que l'on attend des futurs enseignants. Comme le soulignait M. François Fillon devant la mission, *« dans ce cadre, la réflexion doit s'engager sur les enseignements artistiques et culturels à introduire dans leur cursus »*.

Pour autant, comme le souligne un récent rapport du ministère de la culture et de la communication ⁽¹⁾, s'agissant de la formation des professeurs, particulièrement importante alors que s'annonce un renouvellement important du corps enseignant dans les prochaines années, « *l'effort en la matière diminue très sensiblement, en raison de la forte diminution des crédits consacrés par l'éducation nationale à la formation continue des enseignants, et de la crise que traversent aujourd'hui nombre d'IUFM, après l'annonce de leur intégration prochaine au sein des universités* ».

Dans ce cadre, il convient de se féliciter que plusieurs directions régionales des affaires culturelles aient cherché, à hauteur de leurs faibles moyens, à pallier le désengagement de l'éducation nationale dans le domaine de la formation artistique en prenant appui sur les institutions culturelles, dans le cadre des contrats locaux d'éducation artistique – ainsi à Nice, l'espace Magnan a élaboré dans le cadre d'un CLEA un projet pour développer une action forte d'éducation artistique dont le cinéma est l'axe principal, des jumelages (Rhône-Alpes, Pays de la Loire), ou le plus souvent sur les pôles régionaux et nationaux de ressources, comme la mission a pu le constater en Bretagne.

Les conventions DRAC/IUFM

En 2004, 21 Drac ont signé ou reconduit une convention avec le ou les IUFM de leur région. Ces conventions régissent les modalités du partenariat concernant :

- la formation initiale et continue ;
- les pratiques artistiques et culturelles des étudiants et stagiaires ;
- l'animation culturelle de l'établissement.

L'action des Drac en direction des IUFM prend la forme d'un soutien financier et/ou d'interventions d'artistes ou de professionnels de la culture dans le cadre :

- de modules de formation, optionnels ou obligatoires ;
- d'ateliers artistiques ;
- de stages d'initiation aux pratiques artistiques et culturelles ;
- d'écoles du spectateur ;
- de la mise en œuvre de « semaines culturelles » ;
- de résidences d'artistes ou d'écrivains.

Source : ministère de la culture

1. Une formation initiale qui néglige la formation artistique

A l'heure actuelle, la formation artistique est facultative en IUFM. Ainsi, par exemple, comme le rappelait Mme Jeannine Hugo, professeur d'histoire-géographie au collège Rameau de Versailles devant la mission, les neuf dixièmes des professeurs d'histoire n'ont aucune formation en histoire de l'art. Or on ne

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAC*, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.

peut espérer que des enseignants qui n'ont pas un minimum de formation artistique sensibilisent leurs élèves dans ce domaine. Par ailleurs, Mme Christine Herth regrettait devant la mission qu'il n'existe aucune reconnaissance des parcours individuels avant l'entrée dans les IUFM.

Dans ce cadre, on ne peut donc que se féliciter de la mise en place des « certifications complémentaires » par une circulaire d'octobre 2004. Ces mentions peuvent être délivrées, après examen des dossiers et entretien avec un jury, aux professeurs titulaires de toutes disciplines ayant des connaissances dans les domaines artistiques. On pourra ainsi être « capésien de lettres, mention théâtre ». L'IUFM de Rennes, visité par la mission, dispose déjà d'une mention en théâtre et de trois mentions en cinéma et audiovisuel. L'obtention de cette certification impose 60 heures de cours supplémentaires, lourdes à gérer dans le cadre d'un cursus déjà court et dense, mais gages d'une formation complémentaire de qualité. Il n'est pas encore possible de mesurer avec précision l'impact qu'aura cette mesure pour l'année en cours, mais une première enquête a permis de montrer que 600 dossiers ont déjà été déposés auprès de 13 académies.

Les avancées de la circulaire interministérielle du 3 janvier 2005

L'importance de la collaboration entre les universités, les IUFM, les écoles et les institutions culturelles a été réaffirmée à l'occasion de la communication conjointe des ministres. Seront dans ce cadre encouragés :

- la création de modules de formation « arts et culture » en partenariat avec les structures culturelles et soutenue par les DRAC ;
- l'accueil de futurs enseignants en stages dans les institutions culturelles ;
- des accords de coopération entre les établissements d'enseignement supérieur du ministère de la culture et les IUFM.

Il conviendrait de permettre plus largement aux enseignants d'exploiter pleinement leurs talents artistiques et, comme le soulignait M. Lallias, professeur de lettres à l'IUFM de Créteil, la logique commanderait que l'on commence par faire le bilan systématique des compétences des futurs professeurs au moment de leur entrée dans les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et que l'on tienne compte des résultats de cette évaluation. Il est étonnant, sinon paradoxal, de se rendre compte que certains futurs professeurs ont pratiqué assidûment la danse ou le théâtre mais que leurs savoirs demeureront sous le boisseau.

Proposition

Faire le bilan systématique des compétences artistiques des élèves au moment de leur entrée dans les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM).

Au-delà de ce constat général, il convient de se pencher d'une part sur la formation spécifique des enseignants des disciplines artistiques (musique et arts plastiques) et, d'autre part, sur la formation artistique des autres enseignants.

a) La formation des enseignants de musique et d'arts plastiques

De nombreux interlocuteurs auditionnés l'ont souligné : les professeurs d'arts plastiques et de musique travaillent dans la plus grande solitude et dans des conditions souvent très difficiles. Étant donné qu'ils dispensent une heure de cours par classe, il n'est pas rare qu'ils aient 18 classes et 600 élèves... Dans ces conditions, une formation initiale solide est indispensable au bon déroulement de leur cours.

Or M. Alain Casabona, secrétaire général du Comité national pour l'éducation artistique, considère que l'on n'apprend pas correctement aux futurs professeurs des collèges l'enseignement du dessin et de la musique. Ainsi, lorsqu'il se rend dans les instituts universitaires de formation des maîtres, « *les futurs professeurs des collèges posent toujours la même question : comment allons-nous apprendre aux élèves à dessiner et à chanter ?* ».

Par ailleurs, de nombreux professeurs auditionnés ont souligné le fait que les programmes actuels des disciplines artistiques sont rébarbatifs pour les enfants. Selon M. Pierre-André Périssol, ces difficultés viennent de ce que les enseignements artistiques sont d'une extrême austérité et privilégient la même forme d'intelligence que les matières dites « fondamentales ». Or, dans ces matières, l'essentiel est de commencer très jeune et par le biais de la pratique et de l'observation.

Il convient donc de revoir les modalités de formation de ces enseignants. Ainsi, pour la musique, comme le préconisait M. Gérard Mortier, directeur de l'Opéra national de Paris, « *il faut enseigner ce que l'art a de sensuel, apprendre aux jeunes à écouter l'œuvre de Mozart au lieu de chercher à toute force à leur expliquer selon quels schémas il a composé* ».

De même, pour les arts plastiques, la demande de formation au dessin n'est pas suffisamment prise en considération.

Proposition

Engager une réflexion avec les professeurs et les professionnels afin d'améliorer la formation initiale des professeurs de musique et d'arts plastiques.

b) La formation initiale des autres enseignants

Pour les autres enseignants, du premier et du second degrés, il semble que le problème majeur vienne du peu de temps dont disposent les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) pour former les futurs professeurs. Il existe par ailleurs des difficultés spécifiques au premier degré d'enseignement.

Les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM)

Les IUFM sont 31 au total : 26 en France métropolitaine (1 par académie) et 5 outre-mer. Chaque IUFM est un établissement autonome, reparté sur plusieurs sites. Depuis le vote de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, ils sont rattachés à une université. Les différents sites des IUFM sont en fait ceux des anciennes écoles normales de chaque département. Il existe au total 130 sites.

Les IUFM forment les futurs enseignants sur deux ans : la première année est facultative et prépare aux concours de recrutement des enseignants de la fonction publique et des établissements privés sous contrat. En seconde année, les IUFM réalisent la formation professionnelle des professeurs stagiaires et des enseignants des établissements privés sous contrat. Les professeurs stagiaires ont une formation en alternance comportant trois parties :

- prise de responsabilité d'une classe,
- formation sur le métier et le système éducatif français,
- enseignements et didactiques disciplinaires.

Les professeurs des écoles effectuent des stages en responsabilité de 9 semaines en trois périodes dans des classes différentes, le stagiaire est seul dans sa classe devant les élèves. Les professeurs certifiés et les professeurs des lycées professionnels ont, tout au long de l'année, la responsabilité de une à deux classes.

Les IUFM sont également compétents en matière de formation continue des enseignants en poste.

Source : IUFM.fr

● *Des problématiques communes*

Le temps dont disposent les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) est trop limité pour qu'ils puissent consacrer un horaire spécifique à l'enseignement artistique. Pour M. Jacques Durand, président de la conférence des directeurs d'IUFM, un des problèmes essentiels de l'année de formation pré-concours est l'empilement des disciplines dans le cadre d'une formation initiale de 216 heures en une année pour les futurs enseignants de collèges et lycées et de 450 heures pour les professeurs des écoles, qui sont polyvalents. Or, dans ce contingent, la priorité est donnée au français et aux mathématiques, parce que ce sont les matières que les élèves enseignants devront présenter au concours. Dans ces conditions, il est normal que les étudiants ne soient pas toujours demandeurs de formation artistique : ils accordent, logiquement, une priorité aux épreuves du concours.

Le principal problème tient donc au fait que les stagiaires sont d'abord là, pendant un an, dans l'optique du concours, et que ce n'est qu'ensuite, en deuxième année, de septembre à avril, qu'on peut véritablement les former. Or, comme le soulignait M. Jacques Durand, « *c'est aussi au cours de cette période qu'on nous demande sans cesse d'ajouter aux disciplines habituelles des matières aussi diverses que la sécurité routière ou la prévention des risques domestiques* ».

Pour l'ensemble des futurs professeurs, deux voies doivent donc être étudiées par le ministère de l'éducation nationale :

Propositions

1. *Offrir deux années de formation après le concours, notamment aux professeurs des écoles.*
2. *Réformer en profondeur les épreuves du concours et les programmes de formation des enseignants stagiaires.*

La mission est tout à fait consciente que la première proposition a un coût financier non négligeable. Elle estime que le ministère devrait l'évaluer et déterminer ensuite ses choix en les motivant. On pourra ainsi mesurer comment les discours sur le caractère essentiel de l'éducation artistique pour la construction et l'éducation des enfants scolarisés se traduisent dans la réalité et quelle priorité est effectivement accordée à l'éducation artistique.

La réforme des programmes de formation et des épreuves du concours doit s'accompagner d'une réforme parallèle des programmes enseignés aux enfants et des méthodes de travail. Il convient de travailler dans trois directions :

– Premièrement, il est fondamental de mieux prendre en compte la dimension artistique des savoirs fondamentaux.

Il existe par exemple des liens forts entre les arts plastiques et la langue française ou les mathématiques, tout comme l'histoire doit faire une place à l'histoire de l'art. De même, l'étude des zones géologiques en géographie peut se nourrir de la photographie. Ce changement radical de méthode d'enseignement permettrait de dépasser un certain nombre de cloisonnements. Il faut ainsi mettre en valeur la dimension artistique de chaque domaine d'enseignement.

Dans ce cadre, l'affirmation de M. Renaud Donnedieu de Vabres devant la mission prend tout son sens : *« les enseignements artistiques ont toute leur place parmi les savoirs fondamentaux que l'école a pour mission de transmettre »*. M. François Fillon a confirmé cette interprétation devant la mission : *« le Haut Conseil de l'éducation proposera la déclinaison du socle de connaissances nécessaires année par année ; dans ce cadre, l'utilisation de méthodes d'enseignement intégrant les arts et la culture me paraît aller de soi, et presque toutes les disciplines s'y prêtent »*.

En effet, chacun s'accorde à le reconnaître, les pratiques artistiques peuvent être un véhicule innovant et surtout très efficace de la transmission des connaissances. Ainsi, comme la mission a pu le constater en Alsace, la pratique du théâtre est très bénéfique, notamment pour les jeunes élèves, par rapport à l'acquisition de la lecture, en permettant de sortir du langage ânonné ou de la récitation, et par rapport à l'apprentissage des langues étrangères. L'expérience menée en allemand au sein de l'école élémentaire Gustave Doré de Strasbourg est à cet égard exemplaire. Toutes les disciplines dites fondamentales ont une

dimension artistique, qu'il s'agisse du français – songeons au mouvement Support-Surface ou à l'art conceptuel – ou des mathématiques, qui sont à l'origine de bien des partitions musicales contemporaines, et de beaucoup de compositions artistiques, par exemple celles de François Morellet. Introduire, au sein de l'enseignement de chaque matière dite fondamentale, sa dimension artistique ne serait ni très coûteux, ni très difficile à mettre en œuvre.

Par ailleurs, certains établissements se prêtent déjà à ce type d'enseignement. Ainsi, l'enseignement en lycée professionnel permet une utilisation plus innovante et plus facile de l'art. Comme l'enseignant de français est également la plupart du temps professeur d'histoire, il lui est plus facile de choisir un support artistique pour ses cours. Les aspects artistiques permettent ainsi de couvrir la quasi-totalité du programme, les professeurs du lycée professionnel Jean Geiler de Strasbourg l'ont clairement souligné devant la mission.

– Deuxièmement, il convient d'apprendre aux futurs professeurs à jouer la carte de la complémentarité et de la transversalité avec l'ensemble des disciplines et avec le corps enseignant de l'établissement.

On peut ainsi imaginer qu'une œuvre soit abordée sous l'angle historique par le professeur d'histoire et sous l'angle artistique par le professeur d'arts plastiques. Cette jonction ne se fait aujourd'hui que trop rarement. Il convient donc de mieux former les professeurs à la « pédagogie de projet », chaque sujet étant abordé selon plusieurs angles d'attaques, avec, au centre, un projet plutôt que des disciplines juxtaposées et cloisonnées.

Ainsi, en Norvège, comme la mission a pu le constater, l'éducation artistique fait partie intégrante des programmes. L'éducation est fondée sur les « compétences » au sens large et sur la créativité. Les professeurs sont formés pendant quatre ans et ne sont pas totalement spécialisés, puisqu'ils enseignent deux à trois matières. Ainsi, l'enseignant de norvégien peut également enseigner l'histoire et l'éducation artistique, ce qui crée plus facilement des ponts entre les disciplines et facilite l'acquisition des savoirs par les enfants.

M. Bernard Esposito pratique ce type d'approche et souligne combien l'éducation musicale peut être l'épicentre d'énergies fédératrices : *« nous avons donné un spectacle auquel 110 élèves participaient. Nous avons rempli quatre salles de 300 personnes, dont des élèves d'école primaire. Pour ce spectacle, le professeur de la Section d'enseignement professionnel adapté (SEGPA) a fait faire à ses élèves des écussons et des épées pour la décoration. Le professeur de mathématiques a fait travailler les élèves sur ordinateur pour concevoir tous les dessins d'exécution. Le professeur d'éducation physique et sportive a pris en charge des chorégraphies. Un autre s'est occupé de la régie. Mon collègue professeur de musique a été chef de chœur. Bref, dix enseignants se sont investis, avec quatre classes – deux cinquièmes, une quatrième et la chorale ».*

Propositions

1. *Modifier les programmes d'enseignement et d'examen de l'ensemble des matières dites « fondamentales » afin d'intégrer la dimension artistique de chaque matière.*
2. *Réformer les méthodes d'enseignement et former tous les professeurs à ces nouvelles méthodes afin d'améliorer la transversalité et la complémentarité des enseignements.*

– Troisièmement, les modules « arts et culture » devraient faire partie intégrante de la formation de tous les professeurs.

Si, pour ce qui est du premier degré, les futurs enseignants peuvent choisir une option artistique, pour ce qui est du second degré, les étudiants d'IUFM n'ont pas d'option artistique à choisir mais peuvent, dans le cadre de la deuxième année, suivre des modules de formations portant sur l'art et la culture. Ces modules sont optionnels et leur offre varie beaucoup selon les IUFM.

Ainsi, en deuxième année de formation, les professeurs stagiaires ne bénéficient pas d'une réelle formation artistique puisqu'elle n'est pas obligatoire. M. Robin Renucci notait avec regret devant la mission que « *dans les IUFM, les enseignants ne savent pas lire [à haute voix] une page d'Hugo, de Balzac, de Flaubert. Ils vont pourtant, dans les semaines qui suivent, avoir la responsabilité de prendre la parole devant leur classe. Mais ils en sont incapables parce qu'ils viennent de subir leur propre éducation scolaire dans laquelle on s'est adressé à leur cortex, jamais à leur sensibilité* ».

L'enjeu actuel réside donc dans l'intégration, au sein des plans de formation des professeurs stagiaires, des modules « art et culture ». Dans ce cadre, l'action menée par l'IUFM du Nord-Pas-de-Calais est exemplaire puisque les modules « art et culture » sont depuis deux ans déjà obligatoires pour tous les enseignants. Comme le souligne un récent rapport du ministère de la culture et de la communication⁽¹⁾, ces modules sont « *co-animés pendant quinze heures par un formateur de l'IUFM et un artiste (...). Ils reposent sur un temps de pratique artistique dans l'un ou l'autre des domaines de la création et un temps d'information concrète sur le partenariat (...). Le fait que ces modules soient obligatoires (...) inscrit pleinement le fait artistique et culturel dans la formation initiale de tous les enseignants. Cela conduit très rapidement à une prise d'initiative des jeunes maîtres dès leurs premières années d'entrée en fonction (prise de contact direct avec les structures culturelles ...)* ».

Proposition

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

Rendre obligatoire la formation artistique pour tous les professeurs en deuxième année d'IUFM.

Enfin, une dernière proposition permettrait également de mieux intégrer les arts dans les programmes des matières dites fondamentales, notamment l'histoire. Comme le soulignait Mme Jeannine Hugo devant la mission, avant l'instauration du collège unique, les élèves étudiaient le programme d'histoire de la sixième à la terminale et ils avaient le temps de le faire. Aujourd'hui, les élèves doivent avoir abordé l'époque contemporaine à la fin de la troisième. Ainsi, actuellement, les professeurs de collège sont contraints de parcourir le programme à vive allure entre la sixième et la troisième. La même situation se reproduit au lycée et au lycée professionnel.

Il faudrait donc procéder à une remise à plat des programmes d'histoire. Dans la mesure où 80 % d'une classe d'âge doit atteindre le niveau du baccalauréat, rien ne s'oppose à ce que l'on étale à nouveau les programmes de la sixième à la terminale, ce qui permettrait de dégager du temps et de revenir à une démarche chronologique, plus satisfaisante.

Proposition

Lisser les programmes d'histoire de la sixième à la terminale afin d'y inclure plus aisément une dimension artistique.

● *Le problème spécifique du premier degré : des professeurs des écoles surchargés de missions et dont la formation artistique est de plus en plus négligée*

Il convient de se pencher plus spécifiquement sur les problèmes de l'école primaire, les compétences requises d'un professeur des écoles étant très différentes de celles demandées à un professeur plus spécialisé de collège ou de lycée.

Comme le souligne M. Jean-Michel Bichat dans son rapport au Conseil économique et social⁽¹⁾ « *théoriquement, de part sa structuration, l'enseignement du premier degré délivre une éducation artistique qui semble satisfaisante mais qui demeure, dans la réalité, l'un des points faibles de notre système éducatif alors qu'il est proclamé par certains que " tout se joue au primaire " ».*

Le rapport de 2003 commandé par les ministres de l'éducation nationale et de la culture⁽²⁾ ne dit pas le contraire puisque les inspecteurs estiment « *que la*

(1) L'enseignement des disciplines artistiques à l'école, rapport présenté par M. Jean-Michel Bichat, Conseil économique et social, 18 février 2004.

(2) L'éducation aux arts et à la culture, rapport présenté au ministre délégué à l'enseignement scolaire et au ministre de la culture et de la communication par Mmes Christine Juppé-Leblond, Anne Chiffert, Marie-Madeleine Krynen et M. Gérard Lesage, janvier 2003.

situation de l'éducation artistique dans le premier degré malgré la richesse des textes et les proclamations d'usage est plus qu'hétérogène et pose de graves questions de formation des maîtres et d'accompagnement pédagogique. Des réalisations exemplaires côtoient des carences irréversibles : l'égalité républicaine est loin d'être respectée ».

Les compétences artistiques qui sont demandées aux professeurs des écoles dans les textes officiels ⁽¹⁾ sont extrêmement difficiles à mettre en oeuvre s'ils n'ont pas reçu une formation solide. En vérité, seuls les professeurs spécialisés pourraient faire le travail qui leur est demandé. Or, selon les programmes, à l'école élémentaire, trois heures hebdomadaires doivent être consacrées aux arts visuels et à la musique...

M. Jean-Michel Bichat revient sur ce point dans son rapport pour estimer que *« toutes les études, auditions et témoignages s'accordent sur le nombre très élevé – le chiffre de un tiers revient souvent même s'il n'existe aucune évaluation précise – des élèves qui n'auraient aucune éducation artistique et un autre tiers qui aurait quelques éléments d'éveil artistique plus ou moins régulier et de plus ou moins bonne qualité ».*

Jusqu'à cette année, le concours de professeur des écoles prévoyait une épreuve orale d'entretien où le candidat devait choisir entre une langue étrangère, les arts plastiques ou la musique. Les statistiques suivantes permettent d'avoir une idée de l'importance des choix artistiques dans le cadre de cette épreuve d'admission et permettent de se rendre compte que 46 % des étudiants qui ont fait une première année d'IUFM deviennent professeurs des écoles stagiaires sans avoir choisi une matière artistique.

Epreuve choisie par les élèves admissibles au concours de professeur des écoles

Dominante	Présents (en %)	Admis (en %)
Langue étrangère	50%	46%
Musique	26%	31%
Arts plastiques	24%	23%
Total dominantes artistiques (musique + arts plastiques)	50%	54%

Source : ministère de l'éducation nationale.

Par ailleurs, la première année d'IUFM n'est pas obligatoire. Certains élèves deviennent donc professeur stagiaire sans avoir suivi cette formation de première année.

(1) Les programmes sont détaillés dans le récent rapport du Conseil économique et social, L'enseignement des disciplines artistiques à l'école, rapport présenté par M. Jean-Michel Bichat, 18 février 2004.

Pourtant, en deuxième année, en 2003, selon le ministère de l'éducation nationale, seuls 20 % des professeurs stagiaires ont choisi une dominante « arts ».

Certes, les IUFM conseillent en général aux professeurs stagiaires de choisir une dominante différente de celle choisie au concours. Cela permet de compléter la formation du futur professeur et va dans la logique de la polyvalence attendue du professeur des écoles. Mais il reste qu'un certain nombre de futurs professeurs des écoles, chargés d'enseigner des matières artistiques, n'auront jamais été formés ou même sensibilisés à ces matières.

Or, tant lors de ses déplacements que lors des auditions, la mission a pu constater que la nouvelle maquette du concours du premier degré est, dans ces conditions, tout à fait insatisfaisante.

Selon les informations fournies par le ministère de l'éducation nationale à la mission, l'un des objectifs de la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF) serait « *de réduire le nombre des épreuves et de diminuer leur coût d'organisation* »... Selon le ministère, étant donné que la moitié des candidats préparent ce concours en IUFM et que tous les candidats reçus sont ensuite formés un an à l'IUFM pour compléter leur formation disciplinaire et apprendre le métier d'enseignant, la modification de la maquette du concours n'aurait qu'un faible impact sur les compétences des futurs enseignants.

La mission ne partage pas ce point de vue.

Elle estime que le souci d'économie a pour conséquence de réduire le temps de préparation aux disciplines artistiques dans les IUFM. Ainsi, une des épreuves du concours est un oral en deux parties dont la première, professionnelle, consiste à faire parler le candidat sur sa motivation à enseigner. Pour la seconde, il devra avoir préparé une option, et il pourra s'agir soit de musique, soit d'audiovisuel, soit de littérature de jeunesse. Le candidat disposera de dix minutes pour commenter une production qu'il aura choisie et qui aura ou qui n'aura pas été réalisée par lui. Il reviendra alors à un jury composé de deux personnes, au lieu de cinq en moyenne auparavant, de déterminer si le candidat est apte à enseigner.

Modification du concours de professeurs des écoles

Avant	Après
Deux épreuves séparées	Deux épreuves qui se succèdent : – entretien de culture générale – épreuve d’arts visuels ou de musique
Un nombre de membres du jury significatif (en pratique autour de 5 personnes) rémunérés au nombre de candidats vus	Deux personnes, rémunérées au nombre de candidats vus
Choix entre arts plastiques, musique ou langues	Choix entre arts visuels (arts plastiques, photo, cinéma, vidéo...), musique ou littérature de jeunesse, l’épreuve de langues devenant obligatoire
Coefficient affecté à la note : 2/10 pour l’admission ou 2/18 au total	2/6 pour l’admission ou 2/14 au total (comme l’histoire-géographie et la technologie)
Durée de l’épreuve : 20 minutes	Durée de l’épreuve : 25 minutes
Arts plastiques : épreuve en deux parties : exposé (à partir d’une réalisation du candidat) puis entretien	Arts visuels : épreuve en deux parties : exposé à partir d’un document apporté par le candidat (petite réalisation personnelle OU photo, vidéo, etc. non réalisés mais uniquement choisis par le candidat) puis entretien à partir d’un document proposé par le jury
Musique : épreuve en deux parties : interprétation et entretien	Musique : même schéma mais clavier électronique fourni au lieu de piano ou batterie

Source : ministère de l’éducation nationale

Propositions

1. Fonder l’épreuve artistique du concours de professeur des écoles sur une épreuve pratique personnelle

2. La rendre obligatoire pour tous les futurs professeurs des écoles.

2. Une formation artistique continue qui est encore insuffisante

De manière générale, la formation continue des professeurs n’est pas encore aujourd’hui optimale. Dans ce cadre, la formation artistique continue est insuffisamment développée pour qu’un nombre conséquent de professeurs soient formés, servent de relais et transmettent des méthodes pédagogiques innovantes dans leurs établissements. Pour autant, un certain nombre d’expériences intéressantes sont menées sur le terrain, qu’il conviendrait de généraliser.

a) Les difficultés de la formation artistique continue des professeurs

La formation continue

Elle concerne potentiellement près de 900 000 enseignants. Le recteur (l'employeur au niveau local) propose un cahier des charges après l'analyse des besoins sur le terrain. L'IUFM répond à la demande par des stages correspondants. Les propositions sont alors totalement ou partiellement avalisées par le recteur. Les propositions deviennent le plan académique de formation.

Source : IUFM.fr

Le ministère de l'éducation nationale contribue à la formation artistique continue des enseignants dans le cadre des plans académiques de formation, avec l'aide du ministère de la culture et de ses services déconcentrés en tant que de besoin.

Mais selon le ministère de la culture, les domaines « éducation artistique » et « Arts et patrimoine » ont perdu « *le caractère prioritaire qu'il avait eu en 2000 et 2001. Le désengagement financier de l'éducation nationale a entraîné une baisse très sensible des actions de formation, conjointes ou non* »⁽¹⁾.

Dans le premier degré, le domaine intitulé « Education artistique » regroupe l'ensemble des formations proposées dans le cadre des volets départementaux des plans académiques de formation, que ces formations aient pour objectif d'accompagner les nouveaux programmes de l'école primaire ou le développement de certains projets d'école. Ce domaine représente en moyenne seulement 10 % des modules réalisés, 10 % des stagiaires formés et 12 % des journées-stagiaires mises en œuvre.

Dans le second degré, le domaine « Arts et patrimoine » des plans académiques de formation concerne seulement 7 % des modules, 7 % des stagiaires et 7 % des journées-stagiaires. La multiplicité des disciplines artistiques proposées aux enseignants implique par ailleurs que chacune d'entre elles correspond à un pourcentage réduit de formations proposées chaque année.

Au niveau national, la Direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale organise chaque année, dans le cadre de son programme national de pilotage (PNP), des séminaires nationaux, des regroupements interacadémiques, des universités d'été ou d'automne dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle.

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

Formations artistiques et culturelles inscrites au programme national de pilotage

	Type de formation	Coût total	Nombre de participants
2002-2003	1 université d'automne 4 séminaires nationaux 4 regroupements interacadémiques	≈ 103 000 €	≈ 540
2003-2004	2 universités d'automne 1 séminaire national 1 colloque	≈ 177 000 €	≈ 530
2004-2005	3 séminaires nationaux <u>prévus</u>	≈ 111 000 €	≈ 410

Source : ministère de l'éducation nationale.

Il convient également de s'interroger sur les modalités pratiques de mise en œuvre de cette formation.

Les problèmes majeurs liés aux remplacements des professeurs en formation freinent, à n'en pas douter, un certain nombre d'entre eux et/ou leur directeur d'établissement à s'inscrire à ces formations.

Par ailleurs, le contenu de la formation n'est pas toujours adapté aux attentes des enseignants.

Ainsi, M. Esposito a donné à la mission un exemple flagrant de cette inadaptation des formations aux exigences de l'enseignement. Il a récemment suivi une formation en musique qui développait pendant une journée la question suivante : « *le 4^e mouvement d'une symphonie de Mahler est-il une passacaille ?* ».

Il va sans dire que ce type de formation est tout à fait inadapté à l'enseignement en collège et sans intérêt pour le professeur qui la suit, si ce n'est pour sa culture générale...

Propositions

- 1. Développer le nombre de formations artistiques continues.*
- 2. Prévoir des modalités adaptées de remplacement des professeurs en formation.*
- 3. Modifier les plans académiques de formation afin de mieux prendre en compte les demandes des enseignants ; pour cela, les consulter et répertorier leurs besoins.*

b) Des expériences intéressantes à généraliser

Dans le cadre des plans académiques de formation, un travail important de partenariat entre certaines institutions culturelles, le ministère de l'éducation nationale et les IUFM a été réalisé. Ainsi, en région parisienne, la cité de la musique, le Musée du quai Branly ou celui du Louvre, mais également le Centre national de la danse offrent des formations conjointes aux enseignants et aux artistes.

De même, M. Robin Renucci a créé en Corse, puis à Pantin, des stages de réalisation où des enseignants du premier et du second degré, en formation initiale ou continue, des artistes professionnels et amateurs et des formateurs travaillent ensemble, dans le cadre d'une résidence longue, le plus souvent au cours de l'été.

Par ailleurs, les pôles nationaux de ressources (PNR) proposent également des formations innovantes.

Les pôles nationaux de ressources

Ces pôles ont été officiellement créés par la circulaire interministérielle n°2002/087 du 22 avril 2002. Ils sont dispersés en région et reposent sur le partenariat entre une structure culturelle spécialisée (danse, patrimoine, architecture, photographie, *etc.*), un institut universitaire de formation des maîtres (IUFM), et un Centre régional de documentation pédagogique (CRDP). Ils font la liaison entre art et pédagogie.

Les PNR sont placés, suivant les règles qui instituent les structures qui les composent, sous la responsabilité du recteur et du directeur régional des affaires culturelles et, le cas échéant, des collectivités territoriales qui assurent, ou partagent avec l'Etat, la tutelle des structures culturelles. Une convention d'objectifs pluriannuelle concrétise cette nouvelle coopération.

Par leur spécialisation, les PNR ont vocation à accompagner dans un domaine donné, la mise en œuvre des actions :

- de formation initiale et continue des enseignants et des acteurs culturels ;
- d'information, de formation et d'accompagnement des opérateurs de formation susceptibles d'intervenir dans les programmes académiques de formation ;
- de documentation et de ressources pédagogiques ;
- d'animation d'un réseau national de personnes ressources pour les arts et la culture.

Ils ont donc trois missions principales (la formation, la documentation et l'animation d'un réseau de personnes ressources) qui peuvent s'exercer dans le cadre d'un partenariat élargi et faire appel à d'autres partenaires : universités, services déconcentrés d'autres ministères, associations, *etc.*

Actuellement il existe 50 pôles de ressources⁽¹⁾.

Source : SCEREN-CRDP

(1) Cf. Liste en annexe.

Pour l'année scolaire 2004-2005, ces pôles ont programmé 48 actions de formation ouvertes à un public inter-académique (ce qui représente 1 100 personnes et 2 800 journées stagiaires). Dans ces séminaires, deux tiers des participants sont des personnels du ministère de l'éducation nationale (inspecteurs, conseillers pédagogiques, professeurs relais, formateurs), un tiers des participants sont des personnels relevant du ministère de la culture, des structures culturelles ou des collectivités territoriales.

Ces formations conjointes enseignants-artistes sont fondamentales, car elles permettent aux deux parties d'apprendre à se connaître. Elles permettent également à chacun d'apprendre à monter des projets (montage du dossier, demande de financements, recherche de subventions, contact avec un artiste ou un enseignant demandeur, *etc.*) et à les mettre en œuvre dans les meilleures conditions. Les professeurs auditionnés, tout comme les syndicats d'enseignants, ont souligné que ce type de formation fait cruellement défaut aux professeurs qui veulent s'investir dans l'éducation artistique.

Il conviendrait par ailleurs de généraliser les formations conjointes entre enseignants et étudiants des établissements d'enseignement supérieur du ministère de la culture afin que les futurs artistes soient rapidement sensibilisés au monde de l'éducation et l'appréhendent ensuite plus facilement.

Propositions

- 1. Généraliser les formations conjointes enseignants-artistes.*
- 2. Développer dans ce cadre les formations au montage de projet.*

B. LA QUESTION DE LA FORMATION DES CADRES DE L'ÉDUCATION NATIONALE EST POSÉE

Dans le cadre de l'autonomie croissante des établissements scolaires et de la mise en place de la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF), la formation, ou tout du moins la sensibilisation artistique des chefs d'établissements et de leurs adjoints, ainsi d'ailleurs que d'autres cadres de l'éducation nationale (recteurs, inspecteurs, fonctionnaires de l'administration centrale) est une nécessité vitale à la survie de l'éducation artistique dans notre pays. En effet, c'est la direction de l'établissement qui, déjà aujourd'hui, décide des choix de classes et projets pédagogiques, et non les professeurs.

De même, les projets d'éducation artistique ou culturelle doivent être retenus dans les projets d'établissements. Ils ne bénéficient dans le cas contraire d'aucun crédit. Il convient de le rappeler très régulièrement aux responsables des établissements. On ne peut donc que se féliciter de la publication de la circulaire interministérielle du 3 janvier 2005 qui dispose qu'« *un volet d'éducation artistique et culturelle sera inscrit dans chaque projet d'école et d'établissement. Les actions seront d'autant plus pertinentes qu'elles seront conçues comme les*

points d'appui de projets rayonnant sur l'ensemble de la population scolaire (au niveau de l'école et/ou de l'établissement, voire à l'échelle des territoires) ».

Par ailleurs, pour l'année scolaire 2004-2005, selon les informations fournies par le ministère de l'éducation nationale à la mission, seuls 6 165 écoles primaires (soit 10,78 % des écoles) et 4 969 établissements du second degré (soit 43,88 %) ont intégré un projet artistique dans leur projet d'établissement.

Proposition

Vérifier régulièrement que les projets artistiques sont inscrits dans les projets d'établissements et subordonner le versement des dotations à cette inscription..

Au demeurant, la formation artistique des responsables d'établissement est aujourd'hui totalement défailante. Il conviendrait donc de réfléchir à la mise en œuvre d'une journée de formation sur ce thème, afin que l'ensemble des chefs d'établissement dispose de toutes les informations pour choisir les projets artistiques de leur établissement.

Proposition

Mettre en place une journée de formation ou de sensibilisation artistique pour les responsables de l'ensemble des établissements scolaires.

III.- LE DÉVELOPPEMENT D'UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE MEILLEURE QUALITÉ

L'éducation artistique s'articule autour de deux « pôles » majeurs : les enseignements artistiques obligatoires à l'école primaire et au collège et les autres dispositifs, facultatifs, d'éducation artistique, tout au long de la scolarité.

Il ne paraît pas indispensable de répertorier et d'évaluer les uns après les autres les dispositifs existants (projets artistiques et culturels, itinéraires de découverte, ateliers artistiques, *etc.*) puisque de nombreux rapports ont été publiés sur ce sujet⁽¹⁾. Il ne s'agit pas non plus de proposer des solutions idéales mais irréalisables. Ainsi, les programmes d'enseignement des écoliers, collégiens et lycéens de France étant beaucoup plus chargés que ceux des enfants des autres pays européens, la solution ne réside pas dans l'ajout d'une discipline artistique supplémentaire.

Il s'agit plutôt d'évaluer la pertinence et la cohérence du système : comment intégrer le monde de l'art dans le monde éducatif, comment structurer, coordonner, décloisonner les dispositifs d'éducation artistique ? Comment favoriser la mutualisation des moyens humains et financiers entre l'Etat, les collectivités territoriales et les institutions culturelles et comment pérenniser ces moyens ?

La mission s'attachera également à mettre en valeur les projets remarquables qui fleurissent dans les établissements de certaines villes ou régions françaises qui ont fait leurs preuves et méritent d'être mieux connus.

A. STRUCTURER L'ÉDUCATION ARTISTIQUE AUTOUR DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

La mission tient à réaffirmer l'importance d'une application stricte de la loi du 3 janvier 1988 sans laquelle le caractère obligatoire des enseignements artistiques n'aurait pu se concrétiser et se pérenniser.

Elle se félicite de la prise de position claire des deux ministres sur ce sujet puisque la circulaire interministérielle du 3 janvier 2005 dispose que « *le ministère de l'éducation nationale assure aux élèves des écoles et des collèges des enseignements artistiques obligatoires. Structurés autour des trois champs indispensables d'une formation artistique et culturelle pour tous (arts visuels, arts du son, arts du spectacle), ces enseignements articulent étroitement patrimoine et création vivante. Le ministère consacre à cette fin d'importants moyens humains et budgétaires qui permettent d'assurer une éducation artistique et culturelle pour la totalité des élèves sur l'ensemble du territoire et durant toute la durée de la scolarité obligatoire* ».

(1) Cf. bibliographie annexée au rapport.

La démocratisation de l'éducation artistique suppose une égalité de répartition sur le territoire national ainsi qu'une égalité entre les élèves au sein de ces territoires. Or seuls les enseignements artistiques obligatoires sont également répartis sur le territoire, dans toutes les classes, et dispensés selon le même programme à tous les enfants de France. Cette égalité d'accès à l'éducation artistique est une des chances offertes à nos jeunes pour que, devenus adultes, ils puissent prolonger ces premières approches artistiques en une appétence sans cesse renouvelée pour les activités artistiques (qu'ils enrichissent de nouveaux publics, qu'ils deviennent des amateurs ou des artistes eux-mêmes).

1. Quelles disciplines étudier dans le cadre des enseignements artistiques obligatoires ?

Faut-il étendre et diversifier les expressions artistiques pour enseigner en classe les développements contemporains du son et de l'image ou bien doit-on former les jeunes aux deux disciplines fondamentales que sont le chant et le dessin ?

Si l'éducation artistique doit permettre aux enfants d'aborder le plus grand nombre de disciplines artistiques, dans un esprit d'ouverture, l'enseignement artistique, qu'il s'agisse des arts plastiques ou de la musique, constitue la colonne vertébrale de l'éducation artistique. Il ne sert à rien d'explorer d'autres domaines si l'on n'a pas acquis les bases fondamentales, comme le soulignaient M. Jean Benezec et M. Alain Casabona devant la mission.

Car il s'agit, ne l'oublions pas, d'enseigner à tous les enfants des connaissances auxquelles beaucoup d'entre eux n'ont pas accès dans leur famille, leur milieu social et leur quartier.

La mission rejoint sur ce point M. Jean-Louis Langronet, inspecteur général de l'éducation nationale, doyen du groupe enseignement artistique, et pense que la maîtrise d'un enseignement artistique de masse suppose des choses simples : une formation aux données visuelles et aux univers sonores, la découverte du potentiel expressif de la voix et du corps et, si les maîtres sont bien formés, l'apprentissage du traitement numérique du son et la création d'ateliers de production.

Proposition

Les arts plastiques et la musique doivent constituer la « colonne vertébrale » de l'éducation artistique

2. Selon quelle pédagogie ?

A l'écoute de nombreux enseignants rencontrés à Paris et dans leur région, la mission est convaincue qu'il convient par ailleurs de résister au discours actuel prônant l'équivalence générale de toutes les formes de production et de pratiques.

Comme le rappelait M. Stéphane Martin, président-directeur général du musée du Quai Branly, l'éducation artistique doit être réalisée sur la base de contenus scientifiques et intellectuels et non uniquement conçue comme une activité ludique.

La mission estime que respecter les jeunes, éduquer leur regard, c'est leur offrir ce qui ne fait pas partie de leur univers quotidien. Contrairement à ce que l'on croit, c'est d'ailleurs ce qu'ils demandent à l'école. L'art immédiat est un art de génération. Seule une expression artistique à laquelle le temps a donné une légitimité peut être considérée comme un art intemporel qui unit les générations et donc contribue à favoriser la cohésion sociale.

Cela n'exclut pas la possibilité de relier les formes actuelles à celles d'un passé plus traditionnel. L'exemple fourni par M. François Bou, directeur artistique de M. Jean-Claude Casadesus est à cet égard intéressant : on peut partir du rap et le relier aux formes musicales d'où il vient, également faire des ponts, avec des formes parallèles, comme les minimalistes américains ou Darius Milhaud, qui a composé en 1913 des œuvres dans lesquelles un texte parlé défile sur des percussions.

Parallèlement, l'Unesco estime qu'il est extrêmement important de fonder les programmes d'éducation artistique sur la culture nationale. C'est en effet en donnant à l'enfant une base identitaire solide, grâce à la culture et aux arts, qu'il pourra apprécier « l'autre » et d'autres cultures. Si la problématique de la diversité culturelle est importante, il faut qu'elle s'appuie sur une réalité : les enfants doivent être capables de s'ouvrir à la diversité sur la base de leur propre culture.

Comme le rappelait M. François Fillon devant la mission, *« il est fondamental de former les futurs citoyens français et européens à une approche esthétique conforme au modèle de civilisation que nous nous attachons à promouvoir et à défendre. Le renforcement de la formation artistique des jeunes citoyens – formation au goût, formation esthétique et formation historique à nos racines et aux origines de notre civilisation – est la seule vraie barrière à l'uniformisation culturelle véhiculée par les grands médias ».*

Cependant, on ne peut dispenser un enseignement avec les mêmes règles pédagogiques selon que l'on s'adresse aux enfants des écoles, des collèges ou aux adolescents des lycées.

A l'école, il s'agit d'éveiller la curiosité de l'enfant et de lui faire découvrir, à partir d'expressions et de pratiques artistiques multiformes, la dimension sensible de son environnement tout en les rattachant à quelques grands principes artistiques (règles de base musicales et plastiques).

Au collège, la démarche pourrait s'inverser : il faudrait plus précisément axer les enseignements artistiques obligatoires sur les deux fondamentaux que sont les arts plastiques (du dessin aux arts visuels, en passant par la peinture, la sculpture et les installations) et la musique (de la note aux arts du son). Cette

dualité du monde artistique (musique et dessin) doit être enseignée jusqu'à la fin de la troisième.

Dans leur rapport⁽¹⁾ présenté aux ministres de l'éducation nationale et de la culture en janvier 2003, les inspecteurs généraux Mme Christine Juppé-Leblond, Mme Anne Chiffert, Mme Marie-Madeleine Krynen et M. Gérard Lesage, préconisaient une diversification en troisième, dans le cadre du chantier « des enseignements choisis ».

Les rapporteurs estiment que « *dans la continuité de la diversification opérée en primaire et pour mieux de préparer les choix qu'ils auront à effectuer au lycée il paraît en effet légitime d'offrir aux élèves de 3^e une offre artistique diversifiée, approfondie, correspondant à leurs motivations d'adolescents* ».

Ils pensent que « *s'il est tout à fait indispensable de conserver l'obligation d'un enseignement artistique en 3^e, (...) il est également souhaitable dans cette perspective de cohérence avec le lycée de travailler la question d'une offre plus large que celle du binôme arts plastiques / musique en proposant lorsque cela est possible dans l'établissement une amorce des domaines correspondant à ceux qu'ils pourront trouver en seconde, à savoir le théâtre, la danse, cinéma et l'audiovisuel* ».

La mission ne partage pas ce point de vue et estime qu'il convient de préserver l'enseignement de la musique et des arts plastiques jusqu'à la fin de la troisième, la diversification devant s'opérer dans le cadre des autres dispositifs d'éducation artistique et le choix d'une spécialisation intervenant au lycée. C'est seulement au lycée que les jeunes, en pleine connaissance de cause, peuvent choisir l'art qu'ils préfèrent perfectionner.

Proposition

L'enseignement de la musique et des arts plastiques doit rester obligatoire jusqu'à la fin de la troisième.

3. Sur quelle durée et selon quelles modalités et périodicité ?

a) Sur quelle durée ?

A l'heure actuelle, l'enseignement de la musique et des arts plastiques est obligatoire de l'école primaire à la fin du collège. La mission a le sentiment qu'il ne faut pas rompre le fil d'Ariane artistique entre le collège et le lycée.

Une seule matière artistique doit être obligatoire dans toutes les filières du lycée, choisie parmi les offres de l'établissement. En effet, pourquoi l'art serait-il

(1) L'éducation aux arts et à la culture, rapport présenté au ministre délégué à l'enseignement scolaire et au ministre de la culture et de la communication par Mmes Christine Juppé-Leblond, Anne Chiffert, Marie-Madeleine Krynen et M. Gérard Lesage, janvier 2003.

réservé aux sections littéraires ? Pourquoi les futurs ingénieurs et futurs commerciaux devraient-ils en être exclus ?

La mission est consciente que les offres seront différentes et plus ou moins nombreuses selon les lycées. Mais elle a tenu compte pour l'application de cette proposition de l'environnement culturel du territoire du lycée et des moyens propres à l'établissement. Sans admettre ces inégalités inévitables, le système, trop rigide et trop coûteux, n'aurait aucune chance de voir le jour.

Proposition

Rendre obligatoire l'enseignement d'une matière artistique au choix pour tous les lycéens.

On pourrait même aller plus loin dans ce domaine et imaginer la création de lycées artistiques et de lycées d'arts appliqués, sur le modèle de l'Italie. Lors de son déplacement, la mission a été très impressionnée par la qualité des travaux des élèves étudiant dans ces structures originales.

Dans les lycées artistiques, lycées d'enseignement général « spécialisés », en plus des matières « fondamentales » étudiées par l'ensemble des lycéens, les élèves se familiarisent avec la pratique et la théorie de l'ensemble des disciplines artistiques (peinture, sculpture, architecture, restauration d'œuvres, *etc.*). Le cursus dans ces lycées est sanctionné de la même manière que dans les autres lycées et cette formation n'est pas dévalorisée, bien au contraire. Elle mène ensuite les lycéens vers des cursus universitaires spécialisés, en fonction de leurs goûts personnels (écoles d'art, design, architecture, *etc.*), mais également vers des cursus plus « classiques » (lettres, droit, histoire, *etc.*)

Dans les instituts d'arts appliqués, équivalents de nos lycées professionnels, mais spécialisés uniquement dans les disciplines artistiques, les élèves, là encore, sont formés à l'ensemble des techniques artistiques et leurs travaux sont d'une très grande qualité. C'est une grande différence avec les lycées professionnels français où les élèves sont obligés de se spécialiser dès 16 ans, sans même avoir évalué leur intérêt pour l'une ou l'autre des matières artistiques ou artisanales qu'ils sélectionnent. Ces instituts sont souvent spécialisés en fonction des spécificités artisanales du territoire local (par exemple, le verre à Murano). Ils ont été initialement créés pour garder vivant le patrimoine artistique italien, pour que les jeunes qui cherchaient des emplois trouvent des canaux de formation spécifiques et attractifs pour développer leur vocation.

Ces lycées et instituts d'arts appliqués sont présents dans toutes les régions italiennes. L'aspect historique de cet enseignement est très important, en raison du passé de l'Italie. Mais la France peut également se prévaloir d'un passé riche en ce domaine. Par ailleurs, en Italie, on considère que l'attirance des enfants pour l'art doit se manifester très jeune et qu'il convient d'encourager les vocations, à tel

point que les instituts d'arts appliqués ont initialement été créés au sein des collèges italiens.

Proposition

Envisager la création de lycées artistiques et d'instituts d'arts appliqués sur le modèle italien.

b) Selon quelles modalités et périodicité ?

● *Des cours de deux heures bimensuels ?*

Le rapport des inspecteurs généraux ⁽¹⁾ préconise, mais uniquement en troisième, que les élèves puissent « consacrer un temps plus long (deux heures hebdomadaires) » à ces disciplines artistiques. La mission pense qu'il conviendrait d'introduire cette souplesse sur l'ensemble du cursus du collège, afin d'offrir la possibilité aux professeurs d'avoir des cours d'arts plastiques qui puissent durer deux heures une fois toutes les deux semaines, en alternance avec les cours de musique. De nombreux professeurs ont en effet déploré de ne pouvoir mettre en œuvre un enseignement cohérent sur une seule heure de cours. Ces matières éveillent non seulement la sensibilité mais l'imagination créative, ce qui ne peut pas forcément se déclencher chez l'enfant en l'espace de trois-quart d'heures.

● *Le travail en demi-classes ?*

Par ailleurs, il conviendrait également d'étudier la possibilité de faire travailler les élèves en demi-classes car s'il est parfois difficile de réaliser un bon travail choral avec 15 élèves, il est totalement impossible de dispenser un enseignement artistique de qualité à plus de 30 élèves !

Proposition

Introduire plus de souplesse dans l'organisation des cours de musique et d'arts plastiques au collège, en fonction des besoins de chaque établissement, par :

– la mise en place de cours bimensuels de deux heures ;

– le développement du travail en demi-classes.

● *Des passerelles entre le premier et le second degré ?*

Enfin, un certain nombre de passerelles pourraient être mises en place entre le premier et le second degrés et soulager par là même les professeurs de

(1) L'éducation aux arts et à la culture, rapport présenté au ministre délégué à l'enseignement scolaire et au ministre de la culture et de la communication par Mme Juppé-Leblond, Chiffert, Krynen et M. Lesage, janvier 2003.

musique et d'arts plastiques au collège, alors qu'il travaille aujourd'hui souvent avec 18 classes par semaine. En effet, comme souligné précédemment, à l'école primaire, le programme artistique est lourd et souvent mal appliqué par des professeurs des écoles surchargés. L'enseignement musical est souvent assuré par des musiciens intervenants, communément appelés « dumistes », employés par des municipalités. A l'école maternelle, ils doivent assurer une heure d'enseignement. Beaucoup n'assurent qu'une demi-heure. A l'école élémentaire, les enfants devraient bénéficier d'une heure et demie d'éducation musicale, ce qui bien souvent n'est pas le cas. Par ailleurs, ces dumistes sont inégalement répartis sur le territoire et n'enseignent que la musique.

Si les grandes villes ou les collectivités les mieux dotées devraient privilégier la solution parisienne, qui permet à l'ensemble des professeurs des écoles de bénéficier du soutien de professeurs de musique et d'arts plastiques rémunérés par la municipalité, pour les collectivités les moins riches, cette solution semble difficile à mettre en œuvre. Pourquoi alors ne pas offrir la possibilité aux professeurs de musique et d'arts plastiques des collèges d'enseigner à l'école primaire, en fonction des demandes des professeurs des écoles ? Si l'on peut espérer qu'une meilleure formation artistique de ces derniers leur permettra dans l'avenir d'assumer une partie de l'enseignement artistique, on peut également estimer qu'ils ne pourront en tout état de cause être compétents dans tous les domaines. L'aide d'un professeur spécialisé dans l'une de ces deux matières artistiques leur serait donc utile. C'est d'ailleurs la solution retenue dans les autres pays européens visités par la mission, où les professeurs des écoles sont assistés par des enseignants spécialisés pour l'une, l'autre ou ces deux matières artistiques.

Proposition

Permettre aux professeurs de musique et d'arts plastiques des collèges d'enseigner à l'école primaire.

On pourrait même imaginer un système plus novateur, se rapprochant de celui qui fonctionne dans les écoles primaires italiennes, dont la mission a pu constater l'efficacité et la souplesse. La direction des établissements dispose d'une grande autonomie dans l'utilisation de ses crédits, ce qui est également la tendance en France. Dans ce cadre, l'école élémentaire Visconti, visitée par la mission, a réalisé un « appel d'offres » afin de sélectionner un professeur de musique, extérieur à l'école. Ce professeur est engagé sur la base d'un projet annuel, qu'il présente à la direction de l'établissement, et rémunéré par honoraires pour cette mission. Les projets sont très novateurs et d'une grande qualité pédagogique.

B. S'INSPIRER DES PROJETS REMARQUABLES QUI FLEURISSENT DANS LES RÉGIONS FRANÇAISES

Tous les intervenants auditionnés par la mission s'accordent à le reconnaître : pour conforter et développer une éducation artistique de qualité, il

convient de s'appuyer sur des cas concrets de réussite, c'est-à-dire de partir d'exemples d'établissements où l'éducation artistique donne des résultats probants. Pendant les six mois dévolus à leur mission, les parlementaires n'ont pu se rendre dans toutes les régions et tous les établissements de France et d'Europe. La rapporteure le déplore car de très nombreuses initiatives et réalisations de qualité ne peuvent être mentionnées dans ce rapport.

La mission voudrait ici rendre hommage à toutes ces femmes et ces hommes qui, souvent avec fort peu de moyens et dans un environnement scolaire trop indifférent, oeuvrent avec passion et dévouement pour que les Français de demain soient imprégnés de cette diversité culturelle, qui est une des grandes richesses de notre nation.

La mission s'est rendue dans trois régions françaises – Bretagne, Alsace et Provence-Alpes-Côte d'Azur – et a auditionné les responsables de cette politique dans deux villes – Paris et Nancy ⁽¹⁾ – afin d'évaluer la pertinence des dispositifs mis en place au niveau local.

Elle tient à souligner l'excellente qualité des projets qui lui ont été présentés, la motivation tout à fait exceptionnelle des enseignants et intervenants investis et le courage des collectivités locales parties prenantes qui font un beau pari sur l'avenir, qu'il conviendrait de mieux récompenser.

Ces nombreux projets « pilotes » développés au niveau local n'ont pas forcément vocation à être « plaqués » uniformément sur l'ensemble du territoire. Il est en effet rare que des expérimentations réussies se généralisent. Le ministère de l'éducation nationale se heurte à des difficultés financières et logistiques considérables lorsqu'il s'agit de généraliser à 12 millions d'élèves une expérience concluante pour 200 000 enfants dans un territoire donné et en fonction des offres culturelles locales. Il reste que ces projets ont une fonction dynamique et un effet de levier et d'entraînement non négligeable. Ils peuvent servir d'exemple de « bonne pratique » à des régions aux problématiques similaires.

a) L'exemple breton ⁽²⁾

- *La réussite du collège A. Vannier de Saint-Brice-en-Coglès*

Il s'agit d'un collège situé en Ille-et-Vilaine, dans une zone rurale particulièrement défavorisée sur le plan économique et social. Il se situe au sein de la communauté de communes du Coglais qui compte 11 communes pour 11 000 habitants. Le collège a clairement évalué ses besoins dans le domaine de l'éducation artistique, puis a contractualisé avec l'Etat et les collectivités locales, à hauteur de ces besoins. Il dresse chaque année le bilan des actions réalisées.

(1) Cf. annexe.

(2) Le développement de la politique territoriale du rectorat et l'importance des pôles de ressources Danse et Théâtre sont présentés en annexe.

Tout le projet d'éducation artistique repose donc sur une synergie de volontés. Le professeur d'arts plastiques, M. Bouvier, dans le collège depuis plus de 10 ans fut le véritable initiateur de la vie artistique du collège. La communauté de communes du Coglais participe au financement et s'investit dans les activités culturelles et artistiques du collège. Elle a pris la compétence « culture » dans sa totalité et, aujourd'hui, le président participe au conseil d'administration du collège. La communauté est aussi à l'origine du « Printemps du Coglais », une manifestation culturelle annuelle qui dure quatre mois, dont un « mois des poètes » en association avec le collège. En effet, les partenaires du collège (Etat, Conseil général, communauté de communes et commune de Saint Brice) ont permis l'aménagement d'une salle de pôle culturel multiforme dans l'établissement. Claire et vaste, cette salle est un lieu de vie, de rencontre entre élèves, professeurs, parents et habitants de la région avec des intervenants extérieurs. Lors du dernier mois des poètes du « Printemps du Coglais », la salle a accueilli la romancière-poète Vénus Khovry-Geta. L'artiste a préparé avec les élèves des textes de poésie illustrés par des dessins à partir de créations préalables des collégiens. Le soir, les parents ont pu assister à une conférence de l'artiste.

Dans le cadre du « mois des arts plastiques », la mission a pu admirer l'exposition réalisée par les élèves autour de l'artiste Aurélie Nemours. Les élèves vont par ailleurs confectionner un livre sur la sculpture de l'artiste qui prendra place à Rennes.

Le « mois du théâtre » permet la collaboration des trois associations théâtrales du Coglais et du collège. Cette manifestation a contribué à la restauration d'un ancien théâtre de 150 places, accolé à la future bibliothèque, et à la création de sculptures sur des aires de repos. Le mois de juin est consacré à la musique et au chant et permet de fédérer les trois chorales de la communauté de communes lors d'une soirée de spectacle à laquelle participent les collégiens.

Enfin, dans le collège, les itinéraires de découverte (IDD) sont développés et permettent à la fois de rester dans le cadre des enseignements obligatoires, tout en réalisant des activités annexes. Ainsi, l'IDD Afrique a permis le montage d'une comédie musicale dans le cadre du cours de musique et de l'atelier musical. Des études annexes ont été réalisées dans les autres cours sur le contexte de l'œuvre (en français, en histoire, en géographie, *etc.*). Pour les professeurs, ces projets se réalisent le plus souvent sur la base du volontariat, en dehors des heures de cours, même si certaines heures supplémentaires sont octroyées par l'Inspection académique. Parallèlement, les intervenants extérieurs sont rémunérés par le biais d'une indemnité décidée en conseil d'administration.

Comme on peut le constater dans tous les établissements scolaires, les taux de réussite du collège Vannier sont éloquentes, et bien supérieurs à ce que laisserait espérer l'environnement social des élèves. L'éducation artistique apporte donc une véritable valeur ajoutée, liée notamment à la façon dont les enseignants abordent ensuite leur matière.

Pour prolonger son action, le collège a donc créé un véritable « pôle culturel » au sein de l'établissement et veut le développer avec l'aide du conseil général, afin de l'orienter davantage vers l'extérieur et de dynamiser la communauté de communes, qui ne dispose pas encore d'un véritable établissement culturel. Etant donné que les personnes extérieures, et notamment les parents, viennent de plus en plus aux soirées données par le collège, cela permettrait de développer encore son attractivité.

b) L'exemple alsacien ⁽¹⁾

Le collège Jacques Twinger de Strasbourg, visité par la mission, se trouve en zone d'éducation prioritaire. Le professeur de musique impliqué dans les projets artistiques est dans le collège depuis 1984. Le professeur d'arts plastiques y travaille depuis dix ans.

Le collège a monté un remarquable projet artistique relatif à l'Afrique, dans le cadre d'un atelier artistique (2 heures de travail en plus des horaires scolaires). Ce projet a eu des répercussions sur l'ensemble des autres cours obligatoires et la dynamique même du collège. Le volontariat est très important dans ce type de projet, car il requiert un travail sur la durée et prend sur le temps libre de l'enfant. On se rend compte à quel point la motivation n'a pas besoin d'injonctions obligatoires pour proposer de beaux projets. Dans le collège, ce projet a permis l'intervention de deux artistes : un chanteur lyrique d'origine camerounaise et un artiste percussionniste. Les agents « non enseignants » de l'établissement, et notamment les agents de service, ont également joué un rôle fondamental (ouverture tardive du collège, nettoyage et rangement des salles).

L'école élémentaire Gustave Doré se situe à Strasbourg dans le réseau d'éducation prioritaire de Cronenbourg. Elle comprend 13 classes, dont une classe d'intégration scolaire (CLIS). La pratique du théâtre est développée dans cet établissement. Elle est bénéfique pour l'ensemble des élèves de l'école, notamment pour l'acquisition de la lecture, car elle permet de sortir du langage ânonné ou de la récitation. Le théâtre est également très utile à l'acquisition des langues étrangères. L'expérience menée en allemand est à cet égard exemplaire. Les élèves ont présenté à la mission des saynètes en allemand au cours desquelles ils se sont appropriés cette langue pour la faire vivre au même titre qu'une langue maternelle.

L'école expérimente aussi des échanges avec les professeurs du collège voisin. En effet, les élèves de CM2 appréhendent souvent le passage en 6^e et les professeurs des écoles ne sont pas souvent issus de filières artistiques ou scientifiques, ce qui pose le problème de la transmission des savoirs artistiques ou scientifiques dès le plus jeune âge. Cette année, les enfants ont travaillé sur le thème de l'eau, également porteur en arts plastiques et en musique.

(1) Le groupement d'intérêt public ACMISA et les spécificités alsaciennes sont abordés en annexe.

Les personnes rencontrées regrettent que la rotation trop fréquente des enseignants rende difficile la poursuite de tout projet sur le long terme. Comme il n'existe pas de passerelle entre le premier et le second degrés, les temps de formation et de réunion des professeurs des écoles, occupés toute la journée, contrairement à leurs collègues du collège, posent de vrais problèmes.

Le lycée professionnel Jean Geiler accueille quatre classes à projet artistique et culturel (PAC), sur les dix neuf classes présentes. Le lycée, qui est aussi un centre de formation des apprentis (CFA), accueille environ 1 000 élèves par an sur deux sites, dans le cadre de formations aux métiers du tertiaire (fleuriste, vendeur, coiffeur, secrétariat, gestion, comptabilité). Ces jeunes viennent des quartiers difficiles de Strasbourg et le lycée professionnel n'est pas toujours un choix pour eux. Les classes à PAC constituent un bon moyen de les motiver en leur faisant découvrir un monde qu'ils ne connaissent pas. Tous les jeunes de la classe concernée sont obligés de participer au projet, dans le cadre de leurs cours.

Le travail réalisé avec l'Opéra national du Rhin a été très fructueux : il n'y avait en effet aucune réelle motivation au départ mais les résultats et l'implication des élèves sont allés croissant. Tous les professeurs, dans le cadre de leurs matières, se sont investis. A partir d'un projet culturel, on a ainsi pu brosser la totalité du contenu du programme des matières « classiques » de manière intéressante pour les élèves tout en développant le travail en groupe. Sur la base du projet avec l'Opéra, le programme de français, d'histoire ou de langues a été abordé dans sa totalité.

Le projet relatif au théâtre a permis aux élèves d'acquérir des techniques de comédien, utiles dans leur vie professionnelle, pour l'entretien d'embauche. Il leur a permis d'acquérir une plus grande maîtrise d'eux-mêmes, une meilleure élocution et une gestuelle valorisante. Par ailleurs, le théâtre étant au programme de lettres du baccalauréat professionnel, ce projet a permis d'allier l'utile à l'agréable. Les élèves ont également assisté à des répétitions, ce qui leur a permis de mieux apprécier et comprendre le travail de comédien et la pièce ensuite présentée.

Les projets artistiques et culturels permettent à ces élèves en grande difficulté de reprendre confiance en eux et en la société car ils permettent l'aboutissement de réalisations concrètes, qui parlent aux élèves. De plus, ces projets créent des liens plus forts entre les élèves et constituent un indéniable facteur de cohésion.

c) La région Provence-Alpes-Côte d'Azur

- *Le collège Vernier*

« Vous avez raison Monsieur c'est encore mieux qu'un match de foot ! »

– Le travail sur image : pour un autre regard sur l'autre

Dans cet établissement où beaucoup d'adolescents sont en rupture avec la société et eux-mêmes et n'expriment, en apparence, aucune compassion pour l'autre, un très beau travail esthétique et pédagogique a été mené par les professeurs. L'objectif a été visiblement atteint, car les élèves ont eu à cœur de montrer à la mission leur exposition de photos de portraits (exposés au théâtre de la photographie et de l'Image à Nice). Ces portraits fracturés et recomposés à partir des traits de visages différents, ont fait réfléchir ces adolescents sur leur image en les mettant en situation de la modifier avec celle des autres.

– La classe Patrimoine avec leurs professeurs de français et de nissart : pour un autre regard sur l'environnement urbain

Sur le site de Monaco (enclave prise entre la mer et les collines abruptes), les collégiens ont étudiés les différentes phases de construction de la ville, du Palais Princier sur le Rocher aux quartiers neufs pris sur la mer. Grâce aux visites sur le site avec prises de photos et à leur analyse sur les cartes, les élèves (visiblement très investis) ont bien intégré les différents styles architecturaux et type d'habitats en relations avec l'évolution historique de la principauté.

N'est-ce pas la meilleure approche pédagogique pour permettre aux adolescents de comprendre et de s'approprier leur environnement urbain ?

– L'itinéraire de découverte : « Quand est-ce qu'on rejoue ? », pour un autre regard sur soi

Pour la classe de cinquième, l'itinéraire de découverte (IDD) a permis la création d'une comédie musicale *Oliver Twist* à l'initiative des enseignants d'anglais, de musique, avec le soutien de la direction et la participation de l'ensemble du personnel du collège. Chaque élève a pu révéler ses talents, dramaturge, metteur en scène, décorateur, chanteur ou acteur... Chacun se découvre, découvre l'autre et le plaisir de bien faire ensemble, avec le bonheur final de participer au Festival de théâtre scolaire de Grasse. Challenge gagné pour ces élèves qui ont su affronter le public et produire un spectacle de qualité sans avoir jamais fait de théâtre.

- *Le collège Valéri*

– Une année (ordinaire) d'enseignement et d'éducation musicaux (extraordinaires)

Ce collège offre aux élèves, avec le soutien du principal, une éducation artistique ouverte aux créations de tous les temps et des quatre coins de la planète.

Dans une classe de troisième, la thématique « *les musiques métissées* » a permis aux collégiens de s'ouvrir aux éléments caractéristiques de la musique brésilienne et cubaine, d'être à l'écoute des rythmes syncopés. Ensemble, ils ont interprété le chant brésilien « *Manha do carnaval* » et ont réalisé une partition musicale pour quatre voix et percussions.

Dans le cadre d'un itinéraire de découverte, le collège a ouvert un atelier de percussion « *l'Afrique et ses langages* » pour la classe de quatrième avec un travail interdisciplinaire entre le professeur de musique, et le professeur d'éducation physique et sportive. Deux heures par semaine sur un trimestre, les collégiens ont « senti » comment les Africains expriment les instants importants de leur vie par la musique et la danse. Dans l'esprit des musiques et danses africaines, les collégiens ont mis en place deux polyrythmies et créé deux danses en rapport avec les rituels spécifiques, avec l'objectif de favoriser le rapprochement des cultures, développer l'esprit d'entraide et l'écoute mutuelle.

Une autre classe de quatrième bénéficie d'un atelier de hip-hop. Ici encore un beau travail en interdisciplinarité, entre les professeurs de musique, de français et d'anglais, permet aux élèves, d'écrire et de comprendre leur chanson rap, de travailler sur les problèmes de la violence, de la drogue (en démystifiant par exemple le gansta rap qui tient des propos violents, sexistes, tout en faisant l'apologie de la drogue...), pour développer la notion de respect.

– Le projet « *Théâtre-Musique* », avec une classe de cinquième d'aide et de soutien

L'équipe pédagogique a pris en charge les enfants en retard scolaire pour produire une pièce de théâtre sur le thème de l'étranger (*La controverse de Valladolid*), entrecoupée d'épisodes musicaux. L'idée était de démontrer à ces enfants qu'ils étaient capables d'assumer une heure de spectacle pour les revaloriser au maximum.

Le jour de la représentation les enfants ont dépassé leur timidité et la mission a pu apprécier leur plaisir de jouer, de chanter.

- *Le collège Port Lympia*

– L'espace culturel : lieu de vie et de pratique artistique intenses

Installé dans une vaste et lumineuse salle du collège, cet espace est un lieu où s'exercent le regard et l'esprit critique, où se construit l'analyse de l'image et de l'œuvre, par une rencontre avec la production artistique et l'artiste.

C'est le lieu idéal pour donner corps à des activités pluridisciplinaires entre les arts plastiques, les lettres, l'histoire, et les langues.

Aussi, pendant l'année scolaire 2002-2003, à l'occasion de l'exposition *Arman*, les élèves de 6^e-5^e (classe à PAC) ont, dans la salle d'exposition, écrit des poèmes « *Dans un champ de lavande* » inspirés par les œuvres de l'artiste. Un jeune poète parmi tant d'autres :

Soir d'été

*Le jour se meurt.
La lavande frissonne sous le vent.
Dans ce champ qui lui sert de berceau.
Elle s'endort dans la splendeur des couleurs.
Le violet et le parme se mêlent au bleu sombre du soir.
La douce lumière de lune illumine ce bouquet.
Alors que le lourd manteau de la nuit se referme déjà
Sur cette campagne fleurie.*

F. Lambert (6^e 5)

Cette démarche pluridisciplinaire a eu lieu dans la salle d'exposition, dans le cadre de l'atelier d'écriture, sous la responsabilité pédagogique du professeur de lettres et du professeur d'arts plastiques.

Réservées à un public scolaire dans son fonctionnement quotidien, les expositions sont ouvertes à tout public à l'occasion du vernissage. Depuis sa création, « l'Espace culturel » a accueilli une moyenne de mille six cents élèves et quatre cents adultes par exposition. Depuis 1998, vingt-trois artistes ont été exposés. Ces expositions attirent de nombreux parents, amis, amateurs auprès de qui les enfants ne sont pas forcément mécontents de montrer leur talent et leur compréhension des œuvres.

– La création de l'artothèque en 2000

Soutenu par le délégué académique à l'action culturelle, le professeur d'arts plastiques a eu l'idée et le courage d'inventer une artothèque, bibliothèque d'œuvres d'art. Le collège de Port Lympia est responsable du dépôt d'œuvres (sa sécurité et sa conservation) qui ont été acquises grâce aux fonds de réserve de plusieurs établissements volontaires qui se sont réunis pour financer le projet. C'est une commission d'acquisition qui sélectionne les œuvres pour constituer un fonds de collection cohérent. Cette bibliothèque originale a le mérite de créer entre les collégiens et les œuvres de la collection une réelle proximité et une véritable imprégnation de l'univers sensible des artistes.

Enfin et surtout, cette artothèque offre la possibilité aux jeunes d'emprunter une œuvre d'art de son choix, de l'emporter chez lui pour l'exposer à un endroit choisi dans son domicile, suscitant ainsi un échange de vue avec ses parents, ses frères et sœurs et ses amis. Les enfants qui ont bénéficié de ces prêts se sont réjouis d'avoir pu discuter de l'œuvre empruntée en famille plutôt que d'avoir regarder la télévision.

– *L'école des Moulins : fructueux partenariats entre la ville, l'Etat et la mission Mécénat de la Caisse des dépôts et consignations.*

Le théâtre de l'Opéra a soumis un projet à l'inspection d'académie consistant en la réalisation d'un opéra pour enfants en collaboration avec plusieurs classes d'établissements primaires de zones d'éducation prioritaire de Nice.

Les deux classes de CM2 de l'école des Moulins ont collaboré avec la librettiste Sugeeta Fribourg pour écrire un livret sur la musique de Pierre Thilloy. Dès janvier, ils ont fait l'apprentissage du chant pour participer à la représentation lyrique comme chanteurs dans les chœurs sur la scène de l'Opéra de Nice. En souvenir de leur belle « aventure » et de ses moments magiques, ils ont à nouveau interprété, devant la mission, des morceaux choisis de leur chant.

Les élèves de cycles II et III des établissements scolaires des Alpes-Maritimes inscrits au projet pédagogique de la saison 2004-2005 ont pu participer au concours organisé par le Crédit agricole Provence Côte d'Azur, à l'issue duquel une création plastique a été choisie comme fond d'affiche pour annoncer l'évènement.

Les élèves ont également créé autour de cet opéra des programmes, des poèmes, des maquettes de décors. De très nombreux soutiens financiers sont nécessaires pour réaliser des projets de cette envergure et une grande motivation, une grande ténacité doit soutenir les maîtres pour les mener à bien, mais la qualité des spectacles, comme *le Chemin des Abeilles* et le bonheur des enfants à y participer, sont vraiment à la mesure des efforts consacrés.

d) La ville de Paris

La mairie de Paris a mis en place de nombreuses actions visant à développer l'éducation artistique des enfants et des jeunes, que ce soit pendant le temps scolaire ou pendant les temps péri et extra scolaires ⁽¹⁾.

- *Dans le premier degré*

Pendant le temps scolaire, l'intervention concerne deux domaines :

- La mise à disposition des écoles élémentaires d'un corps professoral spécialisé en musique et en arts plastiques ;

- L'organisation de classes spécialisées avec des thématiques artistiques et culturelles, les « classes à Paris », et la participation, en partenariat avec l'Académie de Paris, aux classes à projet artistique et culturel (PAC).

La mairie de Paris encourage l'éducation aux arts au sein de l'école depuis plus d'un siècle, par le biais du corps des professeurs de la ville de Paris, qui assurent l'enseignement des arts plastiques et l'éducation musicale dans chacun

(1) *Les activités péri et extrascolaires sont abordées en annexe.*

des niveaux de classe de l'école élémentaire. Ainsi, tous les élèves parisiens de l'école publique, du cours préparatoire au CM2, reçoivent un enseignement artistique (une heure d'éducation musicale et une heure d'arts plastiques chaque semaine) dispensé par des professeurs spécialisés, dont le travail vient en complément de celui effectué par l'instituteur ou le professeur des écoles. Les centres scolaires des hôpitaux et quelques établissements spécialisés bénéficient également de l'intervention de ces enseignants.

Pour les arts plastiques, l'enseignement s'articule autour de références culturelles indispensables à une bonne cohérence des acquis. Il se rapproche naturellement des institutions muséales et patrimoniales nombreuses à Paris pour assurer un cycle de visites et d'exploitations pédagogiques, notamment dans le cadre « d'ateliers ».

Pour l'enseignement musical, c'est à partir du travail de la voix et des différentes techniques de pédagogie active instrumentales et corporelles, que le professeur construit, tout au long des cinq années du cycle élémentaire, un puzzle fondé sur le contact humain, la socialisation, le jeu, la connaissance, l'écoute. Pour enrichir l'enseignement en classe, les élèves bénéficient de diverses activités culturelles et artistiques complémentaires, grâce notamment à des partenariats avec de grandes instances parisiennes : Châtelet, Ensemble orchestral de Paris, Orchestre Padeloup, Ensemble Inter-contemporain, Musée Bourdelle, *etc.*

Les professeurs de la ville de Paris : quelques chiffres

- L'ensemble de leur prestation est entièrement financé par la municipalité (coûts salariaux, dépenses de fonctionnement, frais de formation, fournitures et matériels spécialisés) à hauteur de 19,4 millions d'euros chaque année.
- Au 1^{er} janvier 2005, Paris comptait 220 professeurs d'éducation musicale (équivalents temps plein) et 215 professeurs d'arts plastiques.

Source : mairie de Paris.

Organisées par la direction des affaires scolaires et la ville, les « classes à Paris » sont proposées aux enseignants sur catalogue ; 118 classes artistiques déclinant plus de 37 thèmes (photo, gravure, sculpture, musique, poésie, théâtre, masques, bande dessinée, marionnettes, danse, *etc.*) pour un budget de 300 000 euros, sont proposées chaque année. Ces classes se déroulent sur le temps scolaire. Elles offrent aux enfants et aux enseignants la possibilité de travailler avec un artiste et de participer à l'élaboration d'une œuvre originale et/ou de réaliser un spectacle. Chaque classe bénéficie de 10 à 30 séances suivant le thème. Leur objectif est d'élargir l'univers scolaire à l'environnement extérieur, de stimuler l'intérêt des enfants en leur permettant de s'initier à des techniques nouvelles, en les mettant en contact avec le monde de la création et de l'art.

Les classes à projet artistique et culturel (PAC) sont quant à elles financées à parité par le rectorat et la ville de Paris à concurrence d'un montant global maximal de 1 200 euros par classe. Elles se déroulent durant l'année

scolaire sur quinze heures maximum. Cependant, elles sont montées par les enseignants qui choisissent leur thème et développent leur projet en partenariat avec des artistes, des associations, des institutions culturelles.

En 2005, deux cent vingt projets ont été sélectionnés pour un montant global (rectorat et ville) d'environ 186 000 euros. L'académie a malheureusement diminué le nombre de classes à PAC agréées. Aucun travail n'avait par ailleurs été réalisé avec les professeurs de la ville de Paris lors de la mise en place du dispositif.

- *Dans le second degré*

Dans les collèges et les lycées, la situation est différente puisque l'ensemble des enseignants est entièrement sous l'autorité de l'Etat. Tous les projets artistiques sont donc construits après validation par le conseil d'administration de l'établissement. Dans ce cadre, la ville impulse des projets et aide au financement de ceux que les conseils d'administration valident, mais son action est moins développée que pour le cycle primaire.

L'objectif du département de Paris est d'intensifier les coopérations avec les établissements scolaires du second degré, afin de développer l'offre d'activités périscolaires proposée par les collèges dans les domaines sportif, culturel, artistique, d'aide et de soutien, de mieux l'adapter aux besoins spécifiques des collégiens tout en les accompagnant dans leur apprentissage de l'autonomie et de la citoyenneté. En effet, les collèges parisiens disposent d'équipements nombreux et de bonne qualité (centres de documentation et d'information, salles de spectacles ou de sports, *etc.*) mal exploités et très souvent fermés le mercredi, le samedi, voire le vendredi après-midi, et pendant les vacances scolaires.

Depuis la rentrée scolaire 2004/2005, le département encourage et soutient les collèges à passer des conventions avec les centres d'animation ou autres structures extérieures pour accueillir des activités éducatives et de loisirs le mercredi, le soir et pendant les vacances. Elle offre pour ce faire des heures de vacations et l'assistance des animateurs de la ville. Afin de dynamiser cette démarche, le département lancera en 2005 un appel à projets en direction des collèges, destiné à développer cette mutualisation des locaux et ces loisirs éducatifs, en accompagnement de la scolarité. Un groupe de pilotage associant des principaux de collèges se mettra prochainement en place pour construire cet appel à projets et en effectuer le suivi.

Ces quelques exemples parlent d'eux-mêmes. Ils ne représentent qu'un modeste échantillon d'une réussite partagée par bien d'autres. La mission s'est attachée à en tirer les enseignements dans les développements de son rapport.

Les projets réussissent d'autant mieux lorsque des espaces d'art et de culture sont aménagés dans les établissements scolaires. L'ouverture des écoles en dehors du temps scolaire est aussi un facteur d'épanouissement artistique et culturel des élèves et de leur famille. Les projets ont plus de chance d'aboutir et

d'obtenir un financement lorsque les professeurs de toutes matières sont sensibilisés à la dimension artistique de tous les domaines d'enseignement. Il est indispensable que les structures culturelles de proximité étoffent leurs services éducatifs en moyens humain et financiers pour soutenir le projet artistique des écoles. Enfin quand les écoles bénéficient de partenariat efficace entre l'Etat et les collectivités territoriales, elles sont à même de réaliser de beaux projets d'envergure.

C. MIEUX COORDONNER LES DISPOSITIFS D'ÉDUCATION ARTISTIQUE

Malgré quelques exceptions, d'une façon générale, comme le déplore M. Jean-Louis Langronet, depuis vingt ans, les dispositifs se sont succédés, que les élus continuent de financer sans qu'aucun n'ait jamais été supprimé ni rénové, et les familles n'y comprennent plus rien. Ce foisonnement devient ainsi contreproductif. Le problème est donc bien le suivant : comment passer d'une éducation artistique faite de mille et un projets à une offre publique d'éducation artistique pensée, raisonnée ? C'est à cette question qu'ont tenté de répondre les collectivités auxquelles la mission a rendu visite. Ces dernières, comme la quasi-totalité des personnes auditionnées par la mission, s'accordent pour expliquer les difficultés actuelles par un cloisonnement institutionnel excessif, une coordination défailante entre enseignements artistiques et autres dispositifs d'éducation artistique et une valorisation insuffisante des pratiques amateurs, dans et hors l'école.

Cela revient à se poser la question du rôle de chaque partenaire de l'éducation artistique et celle de la coordination de l'ensemble des acteurs qui seule permettrait un fonctionnement efficace des dispositifs au niveau local.

1. Favoriser le décroisonnement institutionnel

Les dispositifs nationaux d'éducation artistique sont aujourd'hui plus juxtaposés que coordonnés, notamment en raison de dysfonctionnements interministériels, voire entre directions ministérielles. Le problème majeur est bien celui du cloisonnement institutionnel.

Ainsi, les professeurs auditionnés, comme ceux rencontrés sur le terrain, ont tous évoqué les difficultés qu'ils avaient à établir des collaborations entre premier et second degrés de l'éducation nationale, alors même qu'ils seraient prêts à intervenir auprès des professeurs des écoles, notamment dans le domaine de la musique. Le premier et le second degrés étant géré par deux directions séparées du ministère, peu de ponts existent.

Proposition

Favoriser la mise en réseau et la transversalité des différents services du ministère de l'éducation nationale.

Par ailleurs, les différents ministères ne se rencontrent pas assez, tant au niveau central que déconcentré. Si les fonctionnaires chargés de l'éducation artistique se connaissent et se réunissent régulièrement, ce n'est pas le cas des autres fonctionnaires dont le rôle peut pourtant s'avérer déterminant sur certains dossiers (budgets, formation, affectations, etc.).

Sans aller peut-être jusqu'à la création d'un secrétariat d'Etat aux enseignements artistiques, comme le préconisait M. Robin Renucci, il convient de mettre d'avantage l'accent sur la nécessaire régularité de la collaboration entre les services du ministère de l'éducation nationale et ceux de la culture, mais aussi ceux de la jeunesse et des sports.

En effet, au niveau local, tous les intervenants auditionnés l'ont souligné, les projets fonctionnent bien lorsqu'il existe de bonnes relations entre les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) et les rectorats. Dans ces conditions, il convient de se féliciter de la réunion organisée à Paris en janvier 2005 par les ministères de l'éducation nationale et de la culture, qui a permis à tous les recteurs et directeurs régionaux des affaires culturelles de se rencontrer. Comme le soulignait M. Renaud Donnedieu de Vabres devant la mission, « *cette réunion a été difficile à organiser, elle a eu le mérite d'avoir lieu car elle a permis des rencontres fructueuses* ». La mission a pu constater que le travail en commun se poursuit sur le terrain. La circulaire commune publiée le 3 janvier 2005 témoigne également de la volonté de sensibiliser toutes les directions concernées de chaque ministère à la nécessité d'un travail en commun.

Il serait sans doute utile que ces réunions interministérielles se développent, à intervalle régulier, car elles permettent aux services déconcentrés de l'Etat de prendre conscience que l'éducation artistique est une priorité politique. On pourrait d'ailleurs imaginer le même type de réunion régulière avec les services centraux.

Proposition

Organiser chaque année une réunion commune aux ministères de l'éducation nationale et de la culture afin de sensibiliser les directeurs régionaux des affaires culturelles et les recteurs à l'importance du travail en commun dans le cadre de l'éducation artistique.

Y associer les directeurs régionaux de la jeunesse et des sports.

2. Mieux coordonner éducation et enseignements artistiques

S'il convient effectivement de ne pas confondre l'enseignement artistique obligatoire, qui fait l'objet d'un effort considérable du ministère de l'éducation nationale, avec les initiatives multiples qui sont venues s'ajouter à l'effort de l'Etat, comme le soulignait M. François Fillon lors de son audition devant la mission, l'on doit malgré tout rechercher une meilleure coordination de ces deux « pôles » de l'éducation artistique.

Or la mission a pu constater que cette coordination est parfois inexistante entre enseignement obligatoire, activités artistiques facultatives et projets artistiques. Ainsi, au sein d'un même établissement, les professeurs porteurs de projets artistiques n'arrivent parfois pas à les mettre en œuvre faute d'une connaissance suffisante du milieu artistique, connaissance dont disposent souvent les professeurs d'enseignement artistique. A l'inverse, certains professeurs d'enseignement artistique n'arrivent pas toujours à mobiliser leurs collègues ou leur administration pour mettre en œuvre des projets d'éducation artistique qui compléteraient fort utilement leur enseignement. En effet, ces projets permettent de diversifier les champs disciplinaires investis et permettent donc aux jeunes de réaliser qu'il n'y a pas que des disciplines cloisonnées mais qu'elles sont complémentaires et qu'un thème peut faire l'objet de différentes approches disciplinaires, d'un dialogue fructueux entre les professeurs.

Trois propositions permettraient d'améliorer cette coordination :

– Comme le suggèrent les associations d'éducation populaire lors de leur audition devant la mission, les professeurs devraient disposer d'un référent dans l'établissement pour concevoir et mettre en œuvre les différents projets d'éducation artistique. Aujourd'hui, personne dans les établissements n'a pour fonction et pour responsabilité d'aider à monter, de coordonner et de négocier le financement des projets culturels et artistiques. Bien souvent, ce sont quelques enseignants qui s'en chargent mais, outre qu'ils ne sont pas formés pour cela, leur rotation rapide, en particulier dans les zones difficiles, ne contribue guère à la cohérence ni à la continuité des actions.

Proposition

Désigner dans chaque établissement un « référent artistique » formé et chargé d'aider à monter, de coordonner et de négocier les budgets des projets culturels et artistiques de l'établissement.

– La stabilité des enseignants dans les établissements est également importante pour mener à bien des projets artistiques viables. Les changements et les incertitudes liées aux affectations freinent incontestablement les élans, comme l'ont souligné les professeurs rencontrés en Bretagne et en Alsace, ainsi que ceux auditionnés à l'Assemblée nationale.

Proposition

Permettre aux professeurs en charge d'un projet artistique de le mener à bien, sans qu'un changement d'affectation non désiré vienne le remettre en cause.

– Enfin, il serait intéressant qu'au moins une heure par semaine, ou à défaut une heure deux fois par mois, soit libérée pour que l'ensemble des professeurs puisse se retrouver et discuter des projets de l'établissement. Cela

permettrait par ailleurs d'améliorer le dialogue entre les enseignants des différentes disciplines et la transversalité des projets.

Proposition

Instaurer une réunion de concertation hebdomadaire ou bimensuelle d'au moins une heure entre l'ensemble des professeurs d'un même établissement prise sur les heures de cours.

3. Harmoniser les dispositifs et moyens nationaux et locaux en faveur de l'éducation artistique

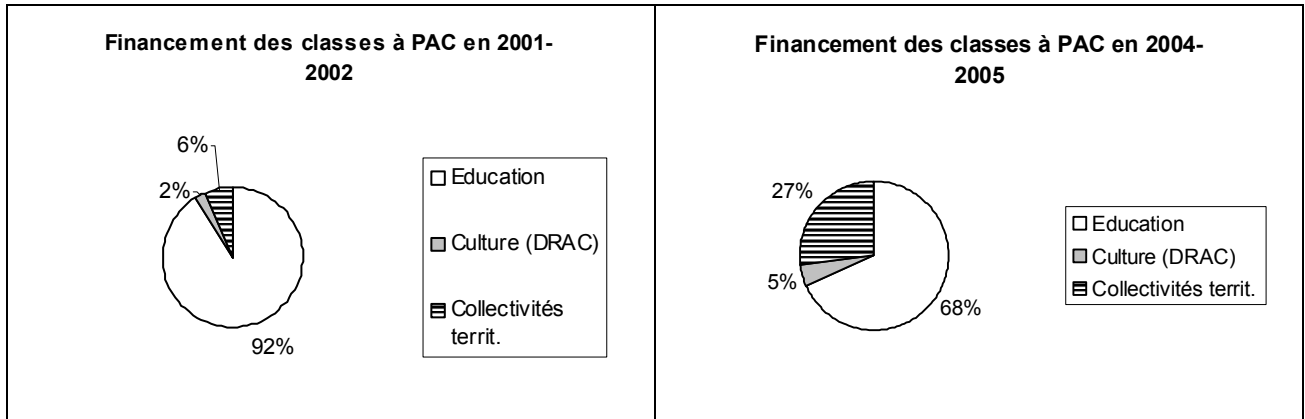
Il convient en effet de mieux apprécier et valoriser le rôle des collectivités territoriales. Comme le soulignait M. François Fillon devant la mission, depuis vingt ans, les collectivités territoriales ont consenti de considérables investissements culturels. La répartition des nouvelles infrastructures culturelles est imparfaite, mais elle n'est pas entièrement corrélée à la richesse des différentes collectivités.

Les ministères de l'éducation nationale et de la culture et les collectivités territoriales s'associent de plus en plus autour de la réalisation de dispositifs partenariaux qui favorisent la cohérence territoriale des projets : plans locaux d'éducation artistique, parcours artistiques territoriaux, volet artistique des contrats de plan, *etc.* La mise en œuvre de ces partenariats passe par la mise en commun des compétences et des expertises ; elle se traduit aussi par une mutualisation des moyens.

Ainsi, l'espace Magnan à Nice a pu construire depuis trois ans une identité culturelle forgée autour du cinéma grâce à la synergie de réseaux d'instances au plan local (inspection et académie de Nice, exploitants de cinéma, faculté Sophia Antipolis, DRAC Provence-Alpes-Côtes d'Azur et associations culturelles) et d'un réseau national avec, par exemple, le Centre national de la cinématographie et la DRAC Ile-de-France.

Il faut valoriser les efforts de ces partenaires locaux et renforcer la coordination avec les ministères car, en matière d'éducation artistique, l'effort se répartit entre les ministères de l'éducation nationale et de la culture pour 75 % et les collectivités territoriales pour 25 %. Selon les informations fournies à la mission par le ministère de l'éducation nationale, les financements apportés par les collectivités territoriales aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle ont augmenté entre 2001 et 2005. Ainsi, les classes à PAC suivent cette évolution et deviennent un dispositif de plus en plus partagé avec les DRAC et les collectivités territoriales.

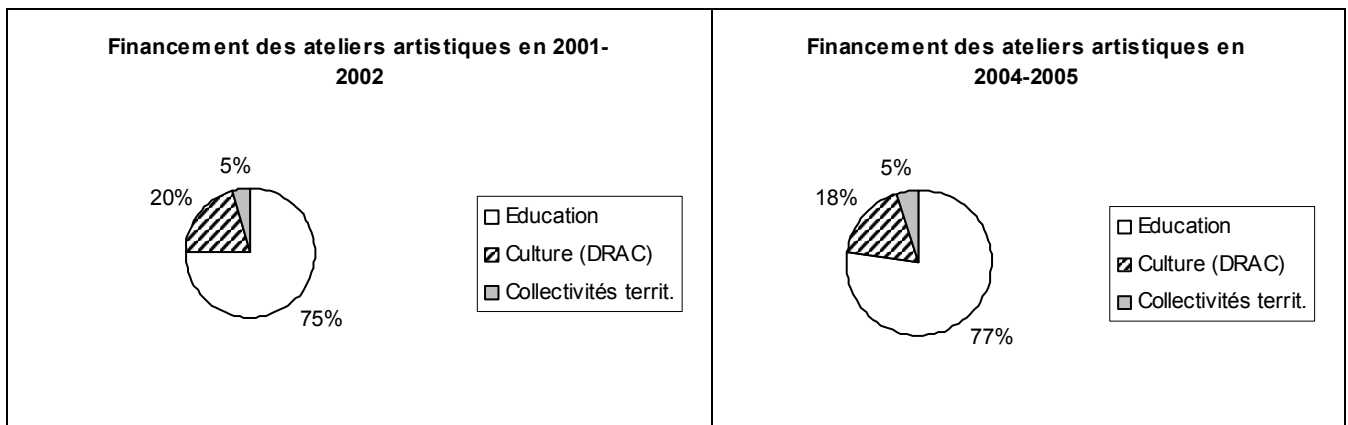
Financement des classes à PAC



Source : ministère de l'éducation nationale

En revanche, les ateliers artistiques ont été dès le départ définis comme partenariaux, ce qui explique que la répartition du budget entre les collectivités territoriales, la culture et l'éducation nationale soit restée sensiblement la même.

Financement des ateliers artistiques



Source : ministère de l'éducation nationale

Il s'agit donc de trouver une meilleure synergie entre l'Etat et les collectivités, tout en améliorant et en harmonisant les modalités d'évaluation de la qualité des projets locaux.

a) Améliorer la coordination et le dialogue de proximité

Une meilleure coordination doit être recherchée au niveau local, et ce sous trois angles :

- Entre les différentes instances chargées de ce dossier au sein d'une même collectivité

En effet, comme le soulignait M. Jean-Louis Langronet, tant au niveau municipal, intercommunal que départemental ou régional, il existe un réel problème de cohérence entre les instances chargées de l'éducation et celles chargées de la culture, qui ne se parlent souvent pas ou mettent en œuvre chacune

de leur côté des actions dans le domaine de l'éducation artistique, sans chercher à optimiser les moyens mis en œuvre et à développer des synergies.

Ainsi, à Paris, comme le soulignait M. Eric Ferrand, adjoint au maire chargé des affaires scolaires, la coordination des actions d'éducation artistique n'est pas toujours évidente avec la Direction des affaires culturelles de la ville. Pour autant, on y arrive sur la base de projets éducatifs locaux et l'articulation est plutôt réussie entre temps scolaire, périscolaire et vacances. Il semblerait que l'administration municipale de la culture n'ait encore que faiblement comme objectif l'éducation et la formation artistique, de la même façon qu'elle ne considère pas suffisamment les pratiques amateurs. Elle se concentre encore trop sur l'offre. La ville incite donc les corps de la ville de Paris chargés de l'éducation artistique à un titre ou un autre (institutions culturelles, animateurs, professeurs de la ville de Paris) à travailler plus régulièrement ensemble.

• *Entre les différents niveaux de collectivités*

Mme Véronique Noël, directrice des affaires culturelles de la ville de Nancy, estime qu'il est très complexe de mutualiser les moyens municipaux avec ceux d'autres collectivités. Ainsi, par exemple, dans le cas de Nancy, le conseil général ne veut pas participer au financement des actions d'éducation artistique de la ville de Nancy, au motif qu'il finance déjà les transports scolaires. Les conseils régionaux adoptent souvent la même attitude. Or on ne peut laisser à la « ville centre » seule la charge de cette mission et si, effectivement, chaque niveau de collectivité doit participer à cette mission en fonction de ses compétences, il conviendrait que l'ensemble des partenaires puisse discuter de ce qu'il compte mettre en commun de manière régulière.

• *Entre les collectivités locales et l'Etat*

L'efficacité des projets dans le domaine de l'éducation artistique est amoindrie par la multiplicité des prescripteurs et des actions sur le terrain. L'empilement de micro-dispositifs vient aussi bien de l'Etat que des collectivités territoriales et nuit grandement à la cohérence des actions, quand chacun veut mener sa propre opération au lieu de travailler en synergie.

M. Jean Benezech attirait également l'attention de la mission sur le fait qu'un professeur de musique peut exercer dans un collège pendant dix ans, en faisant d'ailleurs un très bon travail, sans jamais rencontrer l'équipe de l'école de musique locale ou du conservatoire. Les enseignants invitent parfois un artiste, mais travaillent trop rarement avec les institutions culturelles dépendant des collectivités. Pourtant, les collaborations, hélas trop rares, sont possibles, comme le démontrent les expériences fructueuses que la mission a pu connaître. La réussite est en général au rendez-vous lorsque les projets sont définis, conçus et mis en œuvre par l'ensemble des partenaires.

L'Opéra *Le chemin des Abeilles* lancé par l'Opéra de Nice et réalisé avec la participation des élèves de l'école des Moulins de Nice illustre bien cet aspect.

Il convient donc de se féliciter du développement des pôles nationaux de ressources (PNR). Dans ces pôles, collectivités, artistes et enseignants travaillent, se forment et s'informent ensemble, comme le montre l'exemple breton évoqué précédemment.

Proposition

Soutenir le développement des pôles nationaux et régionaux de ressources.

b) Privilégier la contractualisation et la mutualisation des moyens sur des périmètres cohérents

Si le développement de structures comme les pôles nationaux de ressources est un premier pas positif, il convient d'aller plus loin, et de privilégier localement une politique de sites, en s'appuyant sur l'ensemble des structures créées par les collectivités locales depuis trente ans, ainsi que le soulignait M. Jean-François Chaintreau, chef de projet « éducation artistique » au ministère de la culture et de la communication.

La directive nationale d'orientation 2004 du ministère de la culture et de la communication avait fixé aux directions régionales des affaires culturelles quatre séries d'objectifs en matière de politique d'éducation artistique et culturelle, dont le développement prioritaire des actions menées en partenariat avec les collectivités territoriales. Or, il semblerait que le principal frein au développement de ces actions soit le retrait du ministère de l'éducation nationale, ainsi que le souligne la Direction régionale des affaires culturelles de Lorraine ⁽¹⁾ : « *alors qu'il semblait acquis qu'une démocratisation de la culture passait par une politique territoriale conventionnée avec les collectivités locales, l'éducation nationale se retire de ces opérations, tant au niveau du soutien financier que des heures d'enseignants mis à disposition pour appliquer ces politiques. Ainsi, sans personne référente ni coordonnateur de projets, certains projets territoriaux d'éducation artistique vont, à court terme, se résumer à quelques ateliers artistiques dans les établissements, là où une dynamique avait été impulsée, les actions mises en cohérence et les moyens mutualisés. La protestation des collectivités locales, sensibles à ce recul, auprès du rectorat, ainsi que celle des établissements scolaires conscients du rayonnement des différentes actions, semblent être vaines* ».

Le plan de relance devrait mettre un terme à ces difficultés budgétaires conjoncturelles, les ministres ayant rappelé leur attachement à l'éducation

(1) p. 78, L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

artistique et culturelle et relancé la dynamique territoriale en janvier, mais il est regrettable que des initiatives locales remarquables soient régulièrement freinées et que les pouvoirs publics fassent preuve d'une telle inconstance dans leur soutien.

En effet, d'une part, il est bon qu'un dispositif national soit ouvert à une participation et des aménagements régionaux, qui l'enrichissent. D'autre part, le bon sens voudrait que l'on mutualise mieux les moyens en fonction des besoins, afin d'éviter un empilement de dispositifs plus ou moins similaires dans certaines zones, principalement urbaines, et une absence quasi totale d'éducation artistique dans d'autres zones, majoritairement rurales.

La généralisation de la coopération entre les différents ministères et les collectivités peut passer par :

– la création de groupements d'intérêt public (GIP) ou d'établissements publics de coopération culturelle (EPCC), sur le modèle des associations départementales de développement de la musique et de la danse (ADDMD), co-gérées par l'Etat et les départements, ou sur le modèle, évoqué précédemment, du GIP ACMISA créé en Alsace et qui fonctionne à la satisfaction de tous depuis plus de vingt ans ;

– le développement corollaire de la contractualisation entre l'Etat et les collectivités, qui permet le développement des projets sur plusieurs années.

Proposition

Développer la coopération territoriale :

– en créant des groupements d'intérêt public (GIP) ou d'établissements publics de coopération culturelle (EPCC) ;

– en renforçant la contractualisation entre l'Etat et les collectivités, afin de permettre le développement et la stabilité du financement des projets sur plusieurs années.

c) Poser la question des locaux adaptés

Dans le cadre du développement de cette contractualisation, il conviendrait également de résoudre le problème de l'absence de locaux adaptés aux pratiques artistiques dans les établissements scolaires. Quand ils existent, ils consistent, la plupart du temps, en une salle de classe inadaptée, réservée à ces enseignements, mais aussi à d'autres réunions. A défaut de l'aménagement de salles de musique ou d'arts plastiques dans l'ensemble des établissements scolaires, on pourrait tout au moins imposer le développement de ce type de salles en milieu rural, sur le modèle du collège A. Vannier de Saint-Brice-en-Coglès. En effet, les communes, ou plus logiquement les intercommunalités, profiteraient de ces petits équipements pour des activités liant parents et enfants.

Proposition

En l'absence de structure culturelle de proximité, aménager dans les établissements scolaires des salles adaptées aux pratiques artistiques et susceptibles de recevoir les publics locaux.

D. MIEUX ASSOCIER LES ARTISTES ET LES INSTITUTIONS CULTURELLES DE PROXIMITÉ

S'il convient de privilégier les projets montés en partenariat entre les collectivités locales et l'Etat, il faut également mobiliser plus efficacement les artistes et les institutions culturelles sous la tutelle du ministère de la culture, dont les collectivités sont d'ailleurs également des bailleurs de fonds.

La directive nationale d'orientation 2004 du ministère de la culture et de la communication avait fixé aux directions régionales des affaires culturelles une série d'objectifs précis dans ce domaine, dont l'insertion systématique d'une dimension éducative dans les projets artistiques et culturels des structures subventionnées.

Comme le rappelle le rapport d'activité publié par le ministère ⁽¹⁾, « *la mise en œuvre de ces orientations a dû tenir compte du contexte dans lequel s'inscrivait l'action du ministère de la culture : prise de distance de l'éducation nationale après les années de lancement du plan pour l'éducation artistique et culturelle, réticences d'un grand nombre de collectivités territoriales à l'égard de l'Etat suspecté de vouloir leur transférer des charges à la faveur de la préparation des mesures prises en matière de décentralisation, contexte budgétaire difficile. En dépit de ces difficultés, l'effort budgétaire consenti par les DRAC a réellement progressé, grâce à l'effort de terrain mené dans de nombreuses DRAC* ». Il convient de s'en féliciter.

Malheureusement, le bilan reste encore mitigé. Un certain nombre de structures culturelles ne se sentent pas assez concernées et, parallèlement, de nombreux artistes et les institutions culturelles auditionnés par la mission ont déploré que les intervenants extérieurs ne soient pas toujours les bienvenus au sein des établissements scolaires.

Un certain nombre de directions régionales des affaires culturelles regrettent le « *positionnement autocentré" de l'éducation nationale, les réserves voire l'opposition de l'éducation nationale à des initiatives qu'elle éprouve comme une remise en cause de ses prérogatives* ». En Lorraine, « *il est arrivé ainsi que l'on reçoive des lettres de protestation d'inspecteurs de l'éducation nationale parce qu'une structure culturelle, dans le cadre de sa politique en*

(1) *L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, synthèse des réponses au questionnaire IGAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

faveur des publics prioritaires, avait répondu aux sollicitations des écoles et était intervenue hors dispositifs officiels »⁽¹⁾.

En réalité, il ne s'agit pas le plus souvent d'un refus de collaboration. Le ministère ne met généralement pas de frein aux initiatives, mais si les institutions culturelles ne vont pas au devant des enseignants, ceux-ci ne viennent pas spontanément à eux, comme le déplorait M. Henri Loyrette.

Cette impression est partagée par M. Stéphane Martin qui déplore le peu de demandes et de « retours » du ministère de l'éducation nationale lorsque ce dernier est sollicité sur ses besoins. Les propositions sont souvent bien accueillies, mais le ministère n'est pas réellement force de proposition.

Pourtant, comme le soulignaient les professeurs du lycée professionnel Jean Geiler de Strasbourg, la présence d'intervenants extérieurs et leur rencontre dans des structures culturelles est importante pour les élèves. Ils ont ainsi l'impression d'être écoutés différemment, ce qui les motive.

La mission estime que, s'il convient de bien distinguer le travail pédagogique de l'enseignant de celui de l'artiste ou intervenant extérieur. La pérennisation, mais également le développement des coopérations passent par une hausse de la durée moyenne des interventions, le développement des mises à disposition d'enseignants dans les structures culturelles, le renforcement des structures éducatives des institutions culturelles, l'amélioration de la clarté des objectifs assignés à ces institutions en la matière et la systématisation de l'aide au montage de projets pour les artistes.

Cette meilleure association des artistes et des institutions culturelles permettrait ainsi de favoriser le développement des pratiques amateurs, aujourd'hui défaillantes, dans mais également hors de l'école.

1. Bien distinguer le travail pédagogique de l'enseignant de la présence de l'artiste ou de l'intervenant extérieur

Toutes les personnes auditionnées par la mission se sont accordées sur ce point : pour que les deux partenaires s'engagent, chacun doit avoir le sentiment qu'il n'est pas dépossédé d'une partie de sa liberté de décision. Il convient donc de remplir deux exigences contradictoires : inviter les partenaires à œuvrer librement ensemble tout en incitant au développement de ce partenariat sur l'ensemble du territoire.

Mais les institutions culturelles ne doivent plus avoir l'impression qu'il leur est demandé de pallier les carences du ministère de l'éducation nationale. Ainsi, M. Henri Loyrette a l'impression que ce ministère abandonne petit à petit

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

l'éducation artistique aux associations et aux musées. De même, M. Gérard Mortier souligne que l'Opéra de Paris ne peut se substituer au ministère de l'éducation nationale, « *dont la première tâche devrait être de revoir la formation des enseignants* ».

Le travail pédagogique que doivent continuer à faire les enseignants ne doit donc pas être confondu avec celui que doivent accomplir les artistes eux-mêmes. L'objectif de l'intervention artistique est de multiplier des perspectives différentes sans médiatisation normative, que l'artiste fasse irruption dans un monde qui n'est pas le sien. Comme le soulignait M. Renaud Donnedieu de Vabres lors de son audition, « *l'artiste doit rester un artiste, même à l'école, et non un spécialiste de l'intervention en milieu scolaire* ».

Plus largement, la question essentielle est de savoir à quel titre chaque personne intervient. Mme Lise Didier Moulouguet, secrétaire générale de Savoir au présent, le rappelait : la plupart des enseignants d'arts plastiques sont en fait des artistes, mais n'en doivent pas moins assumer un rôle d'enseignant. C'est pourquoi il est essentiel que des artistes interviennent à l'école en tant qu'artistes. La distinction des rôles est importante et une meilleure connaissance de l'univers de chacun fondamentale. C'est d'ailleurs tout l'intérêt des formations conjointes, évoquées précédemment.

La pratique artistique ne doit donc pas être le seul fait de l'enseignant. Il est très important qu'une partie de la transmission soit le fait d'un artiste qui exerce quotidiennement son art. M. Jean-Louis Langronet estime que l'éducation artistique est toujours plus féconde lorsqu'elle est assurée par des enseignants convenablement formés, mais ces derniers doivent bénéficier d'apports extérieurs. C'est également le constat qu'a pu faire la mission sur le terrain.

Les résidences d'artiste constituent une modalité appropriée d'intervention : la mission est convaincue que la présence d'artistes dans les établissements scolaires pour que les enfants s'approprient la dimension humaine et créatrice de l'art grâce à des rencontres permanentes à toute heure de la journée et des soirées. Elles sont malheureusement encore trop peu développées. Comme le souligne le rapport précité du ministère de la culture et de la communication ⁽¹⁾, « *plus d'une DRAC sur trois (neuf sur vingt-cinq), ne mentionne aucune action appuyée sur une résidence, et sur la soixantaine d'actions répertoriées par les autres, une minorité seulement répond aux objectifs des résidences : nourrir un projet artistique d'échanges avec des populations d'enfants et de jeunes, ou au minimum saisir l'occasion de la présence d'une équipe artistique sur un territoire pour initier des populations d'enfants ou de jeunes aux langages et aux formes artistiques. La majorité des actions répertoriées ne dépasse guère le niveau de simples actions de sensibilisation, menées en contrepartie du soutien accordé par l'autorité de tutelle au projet artistique de l'équipe ou de l'artiste en résidence.*

(1) *L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

« Les liens entre projets de création et éducation artistique restent donc dans l'ensemble assez ténus, justifiant par là même la nécessité d'une meilleure articulation entre le plan de relance en faveur de l'éducation artistique et le plan pour l'emploi dans le secteur du spectacle vivant ».

Proposition

Développer les résidences d'artistes sur la base de projets solides et concertés au sein des établissements scolaires.

Cela suppose l'aménagement de lieu de vie, en particulier de logements, pour que cette proposition puisse atteindre le but recherché.

2. Développer et pérenniser les collaborations

Afin de développer et de pérenniser les collaborations entre artistes, institutions culturelles et enseignants, il ressort des auditions de la mission qu'il convient d'agir dans plusieurs directions :

- la durée des interventions artistiques ;
- la mise à disposition d'enseignants dans les structures culturelles ;
- l'importance des structures éducatives des institutions culturelles ;
- la fixation d'objectifs suffisamment clairs ;
- enfin, la problématique des montages de projets, pour les professeurs et les artistes.

La mission propose donc d'agir dans ces cinq domaines.

a) La question de la durée de l'intervention artistique

Dans les dispositifs actuels, elle est trop souvent très courte. Le ministère de la culture et de la communication ne dispose pas de statistiques sur la durée de ces interventions. Pour autant, les DRAC ne participent au financement de l'intervention que si sa durée est supérieure à 8 heures. En deçà, elles considèrent que le projet ne relève pas vraiment de l'éducation artistique. Donc ces interventions courtes connaissent de vrais problèmes de financement.

Il conviendrait sans doute que l'ensemble des ministères et financeurs locaux s'interroge également sur la nature des projets artistiques subventionnés et sur les seuils en deçà ou au-dessus desquels on peut parler de communication, de sensibilisation ou de réelle pratique. Par ailleurs, il serait opportun de disposer d'une évaluation fiable sur les durées réelles d'intervention des artistes dans les établissements scolaires. Sans trop rigidifier le système (ce qui serait contraire à l'esprit de liberté qui anime les artistes), il semble tout de même nécessaire de

prévoir un certain nombre de règles pour que l'on puisse évaluer les résultats obtenus en fonction des buts fixés et des moyens alloués.

b) L'intérêt de la mise à disposition d'enseignants dans les structures culturelles

Selon M. Jean-Marc Lauret, si la mise à disposition d'enseignants dans les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) n'est plus aussi pertinente qu'à l'origine, la mise à disposition croissante d'enseignants dans les services éducatifs des institutions culturelles serait profitable, à condition qu'elle leur permette de garder le contact avec les réalités pédagogiques.

Dans les DRAC, cette mise à disposition était initialement la réponse à une situation d'urgence : en 1992, faute d'obtenir la création des 27 postes nécessaires aux DRAC pour suivre les questions relatives aux enseignements artistiques, M. Jack Lang, alors ministre de la culture, a eu l'idée de mettre de façon transitoire des enseignants à leur disposition. A l'époque, l'essentiel des crédits consacrés à l'éducation artistique venaient du ministère de la culture et l'idée était qu'il se dote de personnels imprégnés de la culture de l'éducation nationale, essentiellement orientés vers les établissements scolaires, afin de convaincre ces établissements de la nécessité de partenariats avec les institutions culturelles.

Aujourd'hui, l'effort de conviction doit également porter sur les institutions culturelles et la systématisation de leurs relations avec les établissements scolaires. Le développement de leur service d'action éducative implique de démultiplier les mises à disposition.

Les décharges et mises à disposition

Les rectorats accordent des décharges de service à des enseignants afin que ces derniers puissent participer à l'animation du service éducatif d'une structure culturelle à visée nationale ou locale (fonds régional d'art contemporain, Opéra national de Lyon, musée Carnavalet, théâtre de Bourgogne...). 125 décharges de ce type ont été accordées en 2004-2005 par les rectorats.

Par ailleurs, 86 personnes sont mises à disposition d'institutions et d'organismes à caractère artistique et culturel.

Des heures supplémentaires sont également dégagées afin de rémunérer les enseignants intervenus dans un service éducatif en plus de leurs cours (environ 2,7 millions d'euros en 2004).

Source : ministère de l'éducation nationale

Les institutions culturelles auditionnées par la mission, qui disposent toutes de personnels mis à disposition par l'éducation nationale, sont persuadées de l'intérêt de cette mise à disposition, mais estiment qu'il conviendrait d'améliorer le dispositif actuel.

• *Le renouvellement de la mise à disposition des enseignants semble souvent problématique.*

Ainsi, l'équipe pédagogique du Musée du Quai Branly sera constituée d'une dizaine de personnes et espère la mise à disposition de trois enseignants. Ces mises à disposition dépendent de la bonne volonté du ministère et de ses représentants locaux.

En effet, aujourd'hui, en fonction des priorités ministérielles, une mise à disposition sera ou non renouvelée. Dans le cas de l'Opéra de Paris, Mme Danièle Fouache, en charge de l'opération « Dix mois d'école et d'opéra » est ainsi mise à disposition et donc rémunérée par le ministère de l'éducation nationale, comme ses assistantes. Le ministère peut donc mettre fin à cette collaboration, notamment en cas de difficultés budgétaires ou de réorientation ministérielle, ce qui serait néfaste pour l'Opéra, pour les professeurs détachés, qui se sont largement investis et portent ce dispositif à bout de bras, mais également pour l'ensemble des classes concernées.

Proposition

Améliorer la concertation lors du renouvellement des mises à disposition afin qu'aucune décision unilatérale ne soit prise au détriment du ou des professeurs détachés et de l'institution culturelle.

• *Ces mises à disposition doivent être plus nombreuses et pérennes.*

Comme l'a souligné le Centre national de la danse devant la mission, son action éducative s'est construite progressivement ? La mise à disposition de deux professeurs à mi-temps, l'un spécialisé dans les réponses aux enseignants du second degré, l'autre dans le premier degré, l'a grandement aidé. La pérennisation de cette collaboration est indispensable au dynamisme des services éducatifs des institutions culturelles.

A Nancy, les restrictions de budget du ministère de l'éducation nationale mettent en danger les mises à disposition d'enseignants. Or il est fondamental qu'elles perdurent. Selon Mme Véronique Noël, directrice des affaires culturelles de la ville de Nancy, des conventions d'objectifs devraient être passées entre le ministère et les collectivités qui s'investissent sur ce dossier afin d'aboutir à une réelle pérennisation de ces postes et susciter des vocations.

Plus largement, le ministère de la culture et de la communication ⁽¹⁾ estime que « *le mouvement de baisse du nombre de ces décharges de service semble se poursuivre. (...) Cela se traduit [par exemple] en Lorraine par des suppressions*

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

de postes dans les services éducatifs au Frac, à « Musique et danse en Lorraine » et à l'Institut européen de chant choral ».

Par ailleurs, le nombre de professeurs mis à disposition semble encore insuffisant dans de nombreuses institutions. Ainsi, le musée du Louvre reçoit 540 000 scolaires. L'objectif du musée est d'en accueillir 700 000 mais le service éducatif ne peut répondre à la demande, en raison, surtout, selon M. Loyrette, de l'insuffisance des ressources humaines mises à sa disposition par le ministère de l'éducation nationale ; de 0,5 personne à son arrivée, le service est certes passé à 4,5 personnes, mais c'est encore insuffisant.

Propositions

- 1. Les conventions de mise à disposition passées entre les institutions culturelles et le ministère de l'éducation nationale doivent contenir une clause de « rendez-vous » annuel afin de réévaluer régulièrement les besoins de l'institution.*
- 2. Ces mises à disposition ne doivent pas être remises en cause unilatéralement par le ministère de l'éducation nationale, sauf évaluation sérieuse soulignant leur absence d'intérêt pédagogique.*

c) Le nécessaire développement des structures éducatives des institutions culturelles

Si la mise à disposition d'un nombre croissant d'enseignants dans les institutions culturelles constitue une condition nécessaire au développement des partenariats entre ces deux mondes, elle n'est pas suffisante pour réaliser l'objectif fixé par la directive nationale d'orientation 2004 du ministère de la culture et de la communication de « mobiliser les structures artistiques et culturelles en intégrant systématiquement l'éducation artistique dans les contrats d'objectifs ou les projets culturels des structures bénéficiant du soutien financier de l'Etat ».

Le rapport d'activité du ministère dresse un constat mitigé⁽¹⁾ en soulignant que « cet objectif n'est pas encore atteint. Seules trois DRAC (Languedoc-Roussillon, Nord-Pas-de-Calais et Poitou-Charentes) sont en mesure de déclarer que l'ensemble des structures subventionnées consacrent une part de leur budget à l'éducation artistique et culturelle, objectif atteint grâce à une politique systématique de conventionnement avec les collectivités territoriales. Ailleurs, la directive n'a pu être suivie que partiellement. La signature de conventions spécifiques portant sur l'éducation artistique et culturelle ou l'accompagnement des jumelages entre les structures artistiques et culturelles et les établissements scolaires apparaissent de fait, comme une étape préalable à l'intégration des projets éducatifs dans les contrats d'objectifs.

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

« En dépit de quelques avancées, la place de l'éducation artistique et culturelle dans les missions assignées aux institutions culturelles reste encore périphérique et non considérée comme l'un des éléments du socle fondateur des politiques de création artistique et de conservation du patrimoine. L'action de sensibilisation à l'importance de l'éducation artistique et culturelle vis-à-vis de structures autonomes, engagées avec le ministère dans une relation contractuelle et parfois beaucoup plus fortement soutenues par les collectivités territoriales que par l'Etat, demeure ainsi difficile. La globalisation et la diminution annoncées des budgets et dotations horaires alloués aux établissements scolaires ont été en outre perçues comme une menace de désengagement des établissements scolaires, peu favorable à la mobilisation des structures artistiques et culturelles dans le champ éducatif ».

Dans ce cadre, les institutions culturelles qui s'investissent sur ce secteur sont vite saturées. Les institutions auditionnées reconnaissent pour la plupart que les lieux dédiés à ces activités sont devenus trop petits. Ainsi, le Musée du Quai Branly, qui n'a pas encore ouvert ses portes, craint déjà un engorgement de son service éducatif, d'autant que l'équipe globale du musée sera composée de 200 personnes seulement pour 36 000 m² d'espace muséal, alors que le centre Pompidou en compte 1 200 pour un peu plus du double d'espace.

L'engorgement est réel au Musée du Louvre, au Fonds régional d'art contemporain (FRAC) Alsace, à l'Orchestre national de Lille ou à l'Orchestre philharmonique de Strasbourg. Cet état de fait génère des listes d'attente conséquentes et ne permet pas aux structures de satisfaire toute la demande, d'où évidemment de fortes inégalités d'accès entre les enfants d'un même territoire. Les institutions culturelles ne doivent plus être réservées à un club restreint d'initiés ou à quelques établissements scolaires privilégiés ou bien armés pour s'imposer.

Dans certaines institutions, comme le fonds régional d'art contemporain (FRAC) Alsace, il semble par ailleurs que, le budget consacré à l'action éducative stagne.

Il conviendrait donc de travailler selon quatre axes :

– en conditionnant enfin le versement des subventions globales de fonctionnement allouées aux institutions culturelles à la présentation d'un projet éducatif, comme la directive nationale d'orientation 2004 le demandait et comme le réaffirme la circulaire interministérielle du 3 janvier 2005, tout en leur donnant les moyens de respecter cet engagement ;

– en constituant des équipes plus développées au sein des services éducatifs des institutions culturelles ;

– en développant les espaces consacrés aux activités d'éducation artistique ;

– en augmentant la part des budgets consacrée à l'éducation artistique au sein de ces institutions.

Proposition

Inciter les institutions culturelles à :

- constituer des équipes plus développées au sein de leur service éducatif ;*
- développer les espaces consacrés aux activités d'éducation artistique ;*
- augmenter la part de leur budget consacrée à l'éducation artistique.*

Ces objectifs doivent être intégrés aux contrats d'objectifs et de moyens passés entre les institutions culturelles et le ministère de la culture et le versement des subventions du ministère conditionné à leur inscription et à leur respect.

Cette dernière proposition implique que des objectifs plus clairs soient formulés par le ministère ou la collectivité de tutelle de l'institution en matière d'action éducative.

d) L'importance d'objectifs clairs d'action éducative dans les institutions culturelles

M. Patrick Minard, directeur général de l'Orchestre philharmonique de Strasbourg, regrettait de ne pas recevoir de directive plus claire de sa tutelle sur les proportions que l'action éducative doit prendre dans les priorités de l'orchestre.

Il semble en effet qu'en la matière, les contrats d'objectifs, qu'ils soient passés avec une collectivité et/ou avec l'Etat, restent trop flous, évoquant des priorités variées, mais sans aucun objectif quantitatif (nombre d'enfants ou d'école accueillis, budget à consacrer, nombre d'ateliers ou de projets à mettre en œuvre, etc.)

Proposition

Contractualiser sur la base d'objectifs quantitatifs et qualitatifs d'éducation artistique clairs et contrôler leur respect avec des résultats tangibles.

e) Le développement de l'aide au montage de projets

De nombreux intervenants extérieurs à l'éducation nationale auditionnés par la mission, et notamment Mme Fratellini, artiste de cirque, l'ont déploré : ils ne savent pas vers qui se tourner lorsqu'ils veulent travailler avec un établissement scolaire. Nombreux sont ceux qui ignorent qui peut les renseigner au sein du ministère de l'éducation nationale : conseiller artistique, professeur de musique, coordonnateur de la zone d'éducation prioritaire ? Même lorsqu'ils identifient des lieux où ces expériences peuvent être porteuses de réussite scolaire, ils ne savent pas quels sont les partenaires capables de les piloter.

La création de postes de référents artistiques dans les établissements, précédemment suggérée par la mission, permettra de répondre en partie à leurs interrogations. Il convient par ailleurs de développer les bonnes pratiques existant dans certaines régions, mais surtout de mieux communiquer sur les organismes locaux dont c'est la mission. C'est aux responsables de l'éducation nationale et de la culture de bien les médiatiser pour inspirer d'autres pratiques, dans d'autres lieux.

Ainsi, en Alsace ou dans les Alpes-Maritimes, c'est la délégation académique à l'action culturelle (DAAC), placée auprès du rectorat, qui aide au montage des dossiers et des projets des enseignants et des artistes. Elle aide à la fois à la recherche de financement et à la recherche de partenaires.

Les délégués académiques à l'action culturelle (DAAC)

Nommés par le recteur, les DAAC sont garants de la politique du ministère de l'éducation nationale en matière d'éducation artistique et culturelle. Ils sont en relation avec la Direction de l'enseignement scolaire, afin d'harmoniser les orientations des rectorats au niveau national. La dernière réunion nationale vient de se tenir en avril 2005 en présence du directeur de l'enseignement scolaire.

Chaque académie est dotée d'un délégué et d'enseignants spécialisés qui coordonnent les actions des différentes disciplines artistiques.

Ainsi, les DAAC :

- assurent la cohérence de la politique académique ;
- répartissent au sein des comités de pilotage académique les chapitres budgétaires ;
- proposent des formations aux arts et à la culture, au sein des Plans académiques de formation ;
- sont en contact permanent avec la DRAC et les collectivités territoriales pour nouer des partenariats constructifs et durables.

Source : ministère de l'éducation nationale

C'est également la mission des pôles nationaux de ressources que de mettre en relation artistes et enseignants. Par ailleurs, dans toutes les régions et départements, les centres régionaux et départementaux de documentation pédagogique (CRDP et CDDP) ont pour mission « *le montage de projets et l'ingénierie éducative* », selon les termes de M. Jean-François Cervel, président du conseil d'administration du Centre national de documentation pédagogique (CNDP).

Proposition

Systématiser l'aide au montage de projet dans chaque département en désignant une structure responsable et mieux communiquer sur cette possibilité d'assistance auprès des artistes et des enseignants.

3. Favoriser le développement des pratiques amateurs dans et hors de l'école

A l'école, la mission en est convaincue, l'éducation artistique doit être obligatoire tout au long de la scolarité et attractive pour tous les élèves. Elle doit procurer aux jeunes les bases nécessaires pour comprendre, sentir et donc apprécier les plaisirs de l'esprit que procure l'univers artistique. Son but premier n'est pas de former des spécialistes, ni une élite artistique (n'est-ce pas le rôle des structures éducatives spécialisées ?) mais de favoriser l'émergence de jeunes publics amateurs avec le souci de contribuer à leur épanouissement personnel tout en leur donnant les clés pour pérenniser ce désir d'art et de culture à l'âge adulte.

Dans cette perspective, l'éducation artistique ne peut se limiter au périmètre scolaire. En dehors de l'école, il convient de créer des passerelles entre les élèves et le monde artistique vivant en société. Encore faut-il que les emplois du temps des élèves le permettent : actuellement si l'on ajoute au temps où il est à l'école les trois heures et demie qu'un enfant passe devant la télévision chaque jour, on se demande à quel moment il peut se consacrer à la pratique d'une activité musicale ou plastique ?

Pourtant, il est du devoir de l'éducation nationale d'organiser en son sein des relations avec les institutions et les associations culturelles pour des activités péri et extrascolaires. Que ce soit dans les centres de loisirs ou dans l'enceinte de l'école, les activités artistiques en dehors des horaires scolaires procurent aux enfants un espace de liberté et de créativité supplémentaire.

Parallèlement, la rencontre informelle entre pédagogues de l'enseignement, bénévoles d'associations et animateurs d'institutions enrichit les offres d'activités proposées aux enfants.

Malheureusement, le temps manque, les lieux manquent, même si les personnes volontaires existent. L'ouverture du monde scolaire vers le monde périscolaire est aujourd'hui encore très difficile pour différentes raisons. On confond encore trop, en France, temps de présence des élèves dans l'établissement et temps d'enseignement, alors que les travaux pratiques sont essentiels, comme le sont les moments de vie collective. Il convient de refuser cette dichotomie entre le temps scolaire et le temps extrascolaire et de s'inscrire plutôt dans le temps de l'enfant.

Ainsi, en Norvège, on utilise les établissements scolaires pour réaliser des activités post-scolaires, notamment dans le cadre des écoles municipales d'art et de culture, créées depuis 1998 et dont les budgets communaux financent le fonctionnement. Pour les parlementaires norvégiens rencontrés par la mission, il est important que les écoles restent ouvertes l'après-midi et le soir, après les cours. C'est d'ailleurs tout à fait normal en Norvège depuis de longues années puisqu'on y pratique aussi bien des activités artistiques que sportives ou associatives. Des adultes sont responsables de l'établissement pendant son ouverture hors temps

scolaire. Ils s'engagent à surveiller les enfants et cela ne semble poser aucun problème aux responsables d'établissement ou au ministère de l'Éducation.

M. Jean-Claude Lallias le soulignait : comme c'est le cas à l'étranger, nos établissements d'enseignement, creuset social sans égal, devraient être les premiers centres culturels du pays et des lieux de vie. Le coût d'un tel dispositif serait bien moins élevé que les dépenses sociales induites par des erreurs de stratégie éducative aux conséquences souvent catastrophiques.

Malheureusement, trop peu d'établissements acceptent de s'ouvrir aux activités périscolaires, pour des raisons de sécurité et par manque de personnel.

Or une plus grande ouverture est fondamentale. Elle permettrait notamment d'attirer les familles, de les faire entrer à nouveau à l'école et de les faire participer à la vie scolaire de leur enfant. Il est nécessaire que l'intervention artistique dans les écoles soit relayée par ce qui se passe à l'extérieur, pour contribuer à résoudre les questions de la relation avec la cellule familiale. De ce point de vue, les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, qui travaillent sur le périscolaire et le post-scolaire, de l'élémentaire au lycée, hors du temps scolaire, peuvent jouer un rôle très important, en particulier en direction des publics en difficulté.

Proposition

Ouvrir les écoles hors du temps scolaire.

La mission est consciente des problèmes budgétaires et logistiques posés par cette proposition (Qui paie l'électricité, le chauffage ? Qui est responsable de la sécurité des enfants et des lieux ?). Mais pourquoi la France n'arriverait-elle pas à réaliser ce qui se fait naturellement dans beaucoup de pays européens ?

Comme la mission a pu le constater, la dimension locale de l'action éducative des institutions culturelles et des associations qui s'investissent dans le domaine de l'éducation artistique est fondamentale et elles ne font pas de dichotomie entre temps scolaire et extrascolaire. A titre d'exemple, le Centre national de la danse privilégie les deux terrains : le milieu scolaire et les associations. Il utilise l'arsenal des ateliers de pratiques artistiques et des classes à projet artistique et culturel (PAC), mais travaille également hors temps scolaire, sur les mêmes thèmes, avec ces associations locales. Ces interventions permettent des échanges et des rencontres non seulement avec les enfants qui y participent, mais aussi avec les enseignants et avec les parents.

Selon Mme Anne Chiffert, présidente du Centre national de la danse et coauteur d'un rapport sur l'éducation artistique⁽¹⁾, il serait par ailleurs intéressant

(1) L'éducation aux arts et à la culture, rapport présenté au ministre délégué à l'enseignement scolaire et au ministre de la culture et de la communication par Mmes Christine Juppé-Leblond, Anne Chiffert, Marie-Madeleine Krynen et M. Gérard Lesage, janvier 2003.

que le ministère de l'éducation nationale se rapproche du réseau des écoles d'enseignement spécialisé hors temps scolaire en musique, théâtre et danse, et notamment des conservatoires, qui relèvent de la compétence des collectivités territoriales.

On sait en effet que le taux d'abandon lors des trois premières années dans ces écoles est très important, ce qui fait perdre des sommes élevées aux collectivités et met les enfants en situation d'échec.

Il serait donc intéressant de développer des formations en commun à l'école primaire, ce qui désengorgeait les écoles spécialisées et leur permettrait ensuite de n'accueillir que les enfants réellement motivés par eux-mêmes (non par leurs parents) et particulièrement talentueux.

Cependant, il convient de se féliciter de l'évolution constaté en 2004 par le ministère de la culture et de la communication ⁽¹⁾ qui souligne que « *17 Drac sur 25 observent une implication des établissements d'enseignement spécialisé de la musique, de la danse et du théâtre et des écoles d'art sur le terrain de l'éducation artistique et culturelle en milieu scolaire (...), en temps et en dehors du temps scolaire, et son accompagnement par les collectivités locales* », même si cette implication recouvre différentes réalités puisque les actions évoquées mêlent les partenariats dans le cadre des classes à horaires aménagés (qui existent depuis longtemps) et les autres interventions en milieu scolaire et périscolaire, qu'il convient de développer.

Proposition

Multiplier les coopérations entre les établissements de l'éducation nationale et les institutions ou associations oeuvrant hors temps scolaire.

Pour développer les pratiques amateurs et professionnelles, on pourrait également imaginer de généraliser l'expérience menée à Paris depuis 1924 par le collège Rognoni, plus communément appelé « l'école des enfants du spectacle », dont la mission a pu constater l'originalité et les performances.

L'établissement a été créé par Louis Raymond Rognoni, sociétaire de la Comédie Française, qui s'inquiétait de voir les enfants comédiens totalement illettrés. Il créa donc une école en 1924 qui devint publique en 1945.

(1) L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

**L'Ecole des enfants du spectacle : le témoignage de Marie-Thérèse Naudon,
ancienne directrice**

« La rue [du Cardinal Lemoine] abrite aujourd'hui au 24, un établissement unique en son genre : l'Ecole des Enfants du Spectacle. Rien à voir à priori avec le grand Collège du Cardinal, mais on aime à croire que l'esprit de curiosité et de liberté, qui était à l'origine de la création des Collèges, subsiste dans cette petite école atypique.

« C'est à la fois une école primaire et un collège, ce qui est déjà une exception dans le système public français. Toutes les classes fonctionnent à mi-temps, soit le matin, soit l'après-midi, pour accueillir des enfants qui exercent par ailleurs des activités artistiques exigeant beaucoup de temps : ce sont de jeunes comédiens qui sont de vrais professionnels, mais aussi des élèves musiciens ou danseurs des Conservatoires, des patineurs artistiques, des enfants de l'Ecole du cirque, quelques champions juniors d'échecs, d'escrime...

« Certains élèves viennent du V^e arrondissement, mais la majorité n'habite pas le quartier. S'ils sont nombreux à résider à Paris, quelques-uns arrivent tous les jours de banlieue ou même ont laissé leurs proches en lointaine province pour vivre en famille d'accueil. On y trouve une variété d'âges, d'origines, d'activités artistiques, inconnue ailleurs. Et même si les enfants sont soumis à la difficulté d'une double vie aux horaires draconiens, et souvent stressants, cette diversité crée une atmosphère irremplaçable.

« Je me souviens de ma première visite : la précédente directrice me fit découvrir les lieux et me présenta à chaque classe. Dans une classe de cours élémentaire, l'institutrice demanda à un petit de sept ans s'il voulait bien jouer quelque chose. Il prit son violon au fond de la classe, et nous gratifia, sans se faire prier, de quelques mesures de Mozart.

« Dans la salle des professeurs, mais aussi dans la loge de la gardienne, dans la salle des surveillantes et parfois dans le préau, sont déposés, les instruments de musique les plus encombrants, parfois des violoncelles, ou des patins à glace, pour que les deux activités, scolaire et artistique, puissent s'enchaîner sans perte de temps ; personne ne songe à se plaindre de l'encombrement et chacun slalome entre ces objets pour le moins incongrus dans une école. L'autonomie et le sens des responsabilités des élèves surprennent aussi : les arrivées s'échelonnent pendant une heure avant les cours le matin ou à midi, car les aléas des trajets et du double emploi du temps des élèves ainsi que les disponibilités des accompagnateurs ne permettent pas toujours d'assurer une précision rigoureuse dans les horaires d'arrivée. Ce n'est pas grave, la porte d'entrée reste entrouverte et chacun arrive, salue l'adulte qui l'accueille et s'occupe à sa façon jusqu'au début des cours : on s'installe pour finir un travail sur les tables du préau ou on joue dans la cour après avoir demandé les balles en mousse qui sont prêtées par la gardienne. Je n'ai jamais vu un établissement scolaire fonctionner avec autant de souplesse et si peu de problèmes. Les réticences que j'ai éprouvées au début devant ces méthodes surprenantes ont vite cédé. On regarde, on écoute les enfants et les adultes qui ne cessent de répéter « qu'ici, c'est différent », et très vite, on regrette que les enfants de toutes les écoles ne puissent bénéficier de cette organisation si peu contraignante et pourtant efficace ».

L'établissement reçoit des jeunes de Paris mais aussi de proche et de lointaine banlieue.

Origine géographique des élèves

4 ^e district (V ^e , XII ^e et XIV ^e)			Autres districts	Total Paris	Hors Paris	
V ^e arrondissement	Autres arrondissements du district	Total district			Ile-de-France	Autres
12	46	58	63	109	82	1

Source : collège Rognoni

Il s'agit d'une structure unique en France, puisque dans un même bâtiment, cohabitent, fait unique en France, les élèves du collège Rognoni,

établissement public depuis septembre 2001, et trois classes élémentaires (1 CE1/CE2, 2 CM1/CM2) de l'école des enfants du spectacle. Bien qu'il y ait séparation administrative entre les deux, des liens privilégiés existent depuis toujours. Le collège compte 8 classes allant de la 6^e à la 3^e avec deux classes par niveau : une dont les cours sont assurés le matin de 8 h 25 à 12 h 50, l'autre l'après-midi de 13 h 00 à 17 h 20. Le contenu des programmes d'enseignement est strictement identique à celui d'un collège public. Les seules matières non enseignées sont l'éducation physique et sportive et la technologie. L'accompagnement du travail personnel des élèves est très important. Ainsi, les élèves entrant en 6^e font l'objet d'un accompagnement obligatoire au premier trimestre. Par ailleurs, une heure hebdomadaire pour acquérir des méthodes de travail est réservée aux élèves en difficulté au deuxième et troisième trimestres.

Tous les professeurs de l'établissement offrent bénévolement une aide personnalisée hebdomadaire aux élèves en difficulté, qui se sont absentés (maladie, tournage, concert, compétition, *etc.*) ou qui demandent à approfondir certaines connaissances. Le choix des horaires, fixes ou à la demande, se fait en privilégiant alternativement la présence des élèves du matin ou de l'après-midi.

Les résultats des élèves sont remarquables. Leur motivation leur fait accepter des règles et une organisation du travail très stricte. Il n'y a aucun problème de discipline dans cet établissement, d'autant plus que ces enfants, doués dans un domaine, ont une image valorisante d'eux-mêmes. Les élèves viennent plutôt de milieux favorisés, sauf les patineurs, qui viennent de milieux plus modestes.

Origine sociale des parents d'élèves

Cadres supérieurs et professions libérales	Artisans commerçants	Professions intermédiaires	Employés	Ouvriers	Retraités Autres	Sans emploi
60,9	4,7	21,9	6,3	2,6	2,1	1,6

Source : collège Rognoni

Réussite au brevet

	Collège Rognoni	Académie
2002	95,7 %	69,9 %
2003	91,66 %	

Source : collège Rognoni

Aucun élève ne redouble dans l'ensemble des niveaux.

L'établissement reçoit malheureusement beaucoup plus de demandes qu'il ne peut en satisfaire (300 demandes par an pour 48 places en 6^e). Il faudrait qu'un établissement de ce type existe dans toutes les académies pour décharger cet établissement et permettre aux enfants de province de disposer des mêmes facilités, les classes à horaires aménagés étant trop peu nombreuses et ne couvrant pas l'ensemble des disciplines artistiques comme cet établissement. Si de tels établissements étaient créés, il faudrait par contre peut-être songer à recruter les principaux sur profil ou sur la base du volontariat.

Proposition

Créer un établissement sur le modèle de l'école des enfants du spectacle dans chaque académie.

E. QUELS MOYENS FINANCIERS NATIONAUX POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ?

1. Le budget actuellement consacré par le ministère de l'éducation nationale

a) Les crédits affectés aux enseignements artistiques

Selon les informations fournies à la mission par le ministère de l'éducation nationale, 1,494 milliard d'euros ont été affectés aux enseignements artistiques obligatoires dans le budget 2005 du ministère, qui se répartissent entre les dépenses de personnel, les crédits pédagogiques, les subventions de fonctionnement en faveur d'actions spécifiques et la formation des enseignants. L'évolution est la suivante sur les cinq dernières années :

Crédits affectés aux enseignements artistiques (en euros)

2000	1 116 803 388,00
2001	1 237 049 075,00
2002	1 321 794 000,00
2003	1 350 596 000,00
2004	1 491 783 000,00
2005	1 494 080 000,00

Source : ministère de l'éducation nationale.

b) Les crédits affectés à l'éducation artistique

En 2004, près de 26 millions d'euros, dont 17 millions d'euros engagés par le ministère de l'éducation nationale, ont financé l'ensemble des dispositifs d'éducation artistique et d'action culturelle. 61% des moyens consacrés par le ministère aux dispositifs d'éducation artistique et d'action culturelle sont des rémunérations en heures supplémentaires (HSE) qui donnent aux enseignants le temps nécessaire pour mener à bien des projets de qualité. Les crédits pédagogiques (36 %) et d'intervention (3 %) complètent les moyens de ces dispositifs. Les crédits pédagogiques sont utilisés afin de rémunérer des intervenants, d'acheter du matériel. Les crédits d'intervention sont peu importants mais nécessaires pour subventionner des associations participant à la réalisation de projets artistiques et culturels.

Les crédits consacrés à l'action culturelle ont malheureusement connu une baisse entre l'année scolaire 2002-2003 et l'année 2003-2004, mais ce constat vaut pour l'ensemble des financements publics et se comprend dans le cadre global d'une conjoncture budgétaire de plus en plus contrainte. En revanche, et contrairement aux critiques entendues dans les médias, le budget consacré par le ministère de l'éducation nationale à l'éducation artistique n'a que très légèrement baissé entre 2003-2004 et 2004-2005 (-1,81 %). Il s'est maintenu à environ 17 millions d'euros. Selon les informations fournies par le ministère à la mission, les dernières remontées d'information en provenance des académies laissent même à penser que les crédits engagés pour l'année 2004-2005 seront légèrement supérieurs à ceux de l'exercice précédent.

Par ailleurs, on ne peut que regretter que l'enseignement privé soit souvent moins bien loti que l'enseignement public. Ainsi, dans l'académie de Nice, le secteur privé représente 10 % des élèves, mais seulement 5 % des financements de l'éducation nationale.

Les ateliers artistiques restent le dispositif qui bénéficie de la plus grande partie du budget (près de la moitié). Toutefois la comparaison des deux derniers exercices (2003-2004 et 2004-2005) permet de mettre en évidence un phénomène nouveau : à budget constant, les montants consacrés aux dispositifs spécifiques, à savoir ceux qui relèvent de l'initiative individuelle d'un enseignant et sont susceptibles de changer d'une année sur l'autre (classes à PAC et ateliers artistiques), ont tendance à baisser tandis que les crédits alloués à des dispositifs mettant en œuvre des partenariats globaux inscrits dans la durée (jumelages, services éducatifs, dispositifs territoriaux) augmentent en proportion. Si cette répartition se confirme pour l'avenir, il semble donc qu'on assiste à une redistribution des cibles de financement.

Financements par type de dispositif

Année scolaire	2002-2003	2003-2004	2004-2005	Variation 2002-2005
Classes à projet artistique et culturel	4 114 124,67	2 416 071,07	2 314 842,02	- 43,73 %
Ateliers artistiques	11 089 579,90	8 676 767,82	7 929 288,29	- 28,5 %
Projets d'action éducative	1 506 584,90	1 073 826,50	1 041 113,00	- 30,9 %
Jumelages	119 037,80	112 680,54	142 447,34	- 19,67 %
Services éducatifs	2 985 146,29	2 754 353,84	3 104 809,54	- 4,01 %
Autres dispositifs : contrats de plan, contrats locaux, etc.	4 206 771,65	1 928 962,68	2 123 468,57	- 49,52 %
TOTAL	24 021 245,21	16 962 662,45	16 655 968,76	- 30,66 %

Source : ministère de l'éducation nationale.

Si, comme le rappelait M. François Fillon à la mission, la globalisation des crédits a pu amener dans ce contexte certaines académies à procéder à des ajustements, le message adressé aux recteurs lors de la réunion commune de janvier 2005 est sans ambiguïté : consolider et approfondir les actions en cours plutôt que de les amplifier ; valoriser la qualité des projets plutôt que leur quantité. Le ministre a également indiqué qu'il avait personnellement veillé à ce que l'enveloppe attribuée à l'action culturelle au titre de l'année en cours ne subisse aucune baisse par rapport à l'exercice précédent.

2. Le budget actuellement consacré par le ministère de la culture

Dans ce cadre, il semblerait que le ministère de la culture ait tenté de compenser partiellement le désengagement de l'éducation nationale en matière d'éducation artistique puisque les budgets consacrés à ce secteur sont en hausse constante depuis 2001, comme le montre le premier tableau.

Evolution du budget consacré à l'éducation artistique et culturelle

	Crédits centraux	Crédits déconcentrés	Total	Variation n/n-1 en %
2001	4 412 413 €	28 075 847 €	32 488 260 €	
2002	4 306 010 €	27 385 227 €	31 691 237 €	+ 2,45
2003	4 329 238 €	28 545 918 €	32 875 156 €	+ 3,74
2004	4 294 883 €	29 782 658 €	34 077 541 €	+ 3,66

Source : L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.

Budget exécuté en 2004 par type d'action

Dispositifs partenariaux	
– classes à pac	346 356
– classes culturelles	206 327
– ateliers	3 119 995
– options obligatoires	3 685 331
– options facultatives	1 134 921
– autres	541 970
Projets fédérateurs	
– missions d'action éducative (services éducatifs, volets éducatifs des contrats d'objectifs avec les structures artistiques et culturelles)	4 718 981
– jumelages	734 367
– conventions avec les collectivités locales (CLEA, volets éducation artistique des contrats de développement culturel de ville, de pays, de VPAH, etc.)	2 157 028
– résidences, projets d'établissements, inter-établissements, espaces de rencontres avec l'œuvre d'art	1 875 069
Hors temps scolaire	
– contrats éducatifs locaux	759 600
– autres actions HTS	840 750
Formation, documentation, ...	
– formations d'enseignants	778 315
– outils pédagogiques	194 840
– tirage et restauration copies de films	1 200 000
– formations de professionnels de la culture à l'intervention en milieu scolaire (CFMI, CFPI, ...)	3 335 850
– pôles nationaux	840 750
– pôles régionaux éducatifs à l'image	550 639
– autres pôles régionaux	77 912
Programmes de sensibilisation	
– école, collège, lycéens au cinéma	2 171 452
– adoptez un jardin	65 444
– architecture au collège	126 048
– divers	396 709
Autres	
– associations nationales d'éducation artistique	1 095 526
– lycées agricoles	340 641
– divers (petite enfance, secteur médico-social : IMP, établissements spécialisés pour handicapés)	356 693
– action culturelle dans les établissements d'enseignement supérieur	2 018 835
– éducation à la culture scientifique et technique	407 354
TOTAL	34 077 541

Source : L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle, *synthèse des réponses au questionnaires IGAAC, ministère de la culture et de la communication, délégation au développement et aux affaires internationales, département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, 27 mai 2005.*

3. La mise en œuvre de la loi organique relative aux lois de finances : une chance pour l'éducation artistique ?

Les chiffres avancés par le ministère de la culture ne tiennent pas compte de l'apport des établissements publics et des structures qu'il subventionne. Obtenir des chiffres globaux et un budget enfin sanctuarisé sera donc un des grands enjeux de l'application de la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF). Ainsi, si Mme Catherine Tasca a obtenu en 2002, un total sans précédent de 27 millions d'euros de mesures nouvelles déconcentrées dans les Directions régionales des affaires culturelles (DRAC) pour financer le plan de cinq ans qu'elle avait annoncé avec M. Jack Lang, ces sommes, ainsi qu'une partie des crédits consommés l'année précédente pour l'éducation artistique, ont été mobilisées à d'autres fins... Les crédits relatifs à l'éducation artistique servent malheureusement encore trop souvent de variable d'ajustement.

L'instrument nouveau qu'est la LOLF garantira à l'éducation artistique un budget dans le cadre de l'action 2 (soutien à l'éducation artistique) du programme 3 (transmission des savoirs et démocratisation de la culture) du ministère de la culture et de la communication. M. Chaintreau, chef de projet « éducation artistique » dans ce ministère, a indiqué à la mission que les services s'attacheront par ailleurs à consolider les indicateurs de ce qui est aussi réalisé à cette fin dans les programmes 1 (Patrimoine) et 2 (Création) du ministère.

Malheureusement, dans ses propres programmes, le ministère de l'éducation nationale ne compte pas isoler l'éducation artistique, ni même les enseignements artistiques. Selon les informations fournies à la mission, l'éducation artistique et culturelle est présente dans le budget du ministère sans pouvoir être distinguée dans un ensemble spécifique. Aucun programme ou action ne concerne expressément l'éducation artistique et culturelle. Cette éducation étant considérée moins une finalité à part entière que comme une des façons de parvenir aux objectifs de réussite des élèves que s'assigne le système éducatif, les crédits utiles pour la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle sont répartis entre cinq programmes et pas moins de 25 actions⁽¹⁾, où ils pourront être utilisés à des fins d'éducation artistique et culturelle, mais sans être spécifiquement fléchés pour ce faire.

Il conviendrait sans doute d'envisager la création d'une mission interministérielle chargée de veiller à l'application du programme 3 du ministère de la culture et de la partie du programme du ministère de l'éducation nationale consacrée à ce sujet, avec la certitude que les crédits affectés ne pourraient plus s'évaporer. Ce point est capital, car des crédits de plus en plus importants seront désormais confiés aux chefs d'établissements.

(1) Liste jointe en annexe.

Proposition

Regrouper au sein d'une mission interministérielle les crédits du programme 3 du ministère de la culture et des différences parties de programmes et d'actions du ministère de l'éducation nationale consacrées à l'éducation artistique.

On peut donc estimer que, convenablement mise en œuvre, la LOLF serait une réelle chance pour l'éducation artistique, les services de l'Etat ne disposant plus de la possibilité d'utiliser les crédits dévolus à ces actions pour d'autres missions.

*

En conclusion de son travail, la mission considère que l'éducation artistique n'a pas dans notre pays la place qu'elle mérite, ni celle que les déclarations de bonnes intentions lui assignent. Pour remédier à cette situation dommageable, elle propose d'agir dans quatre directions afin :

– de développer les dimensions artistiques et culturelles de toutes les disciplines ;

– d'aménager des espaces d'art et de culture dans les établissements scolaires ;

– de renforcer les services éducatifs dans les structures culturelles ;

– de généraliser les partenariats entre les services de l'Etat et ceux des collectivités territoriales dans le domaine de l'éducation artistique.

La mission est consciente que la mise en œuvre des propositions qu'elle fait au fil de son rapport suppose d'y consacrer des moyens humains, matériels et financiers et de trouver du temps dans des programmes scolaires que l'on sait surchargés. Des choix doivent donc être faits et des priorités fixées. Ils ne le seront que si l'éducation artistique est réellement reconnue comme essentielle au sens étymologique du terme, c'est-à-dire comme faisant partie de l'essence même de toute éducation.

Notre système éducatif est trop exclusivement fondé sur l'acquisition des savoirs, sur l'intelligence abstraite, aux dépens de l'éveil au monde sensible. Pourtant l'épanouissement d'une personnalité, la relation d'un individu à son environnement ne peuvent se réduire au seul développement de son aptitude à raisonner. L'éducation artistique n'est pas seulement indispensable à l'épanouissement et à l'équilibre personnels, elle est aussi un facteur de cohésion sociale. Ceux qui ont des difficultés à construire leur relation aux autres à travers l'acquisition traditionnelle des savoirs, ceux que la confrontation intellectuelle désoriente, ceux que l'abstraction rebute peuvent trouver dans les pratiques

artistiques une autre voie pour s'exprimer, prendre confiance en eux et trouver leur place dans la société. Dans un monde de compétition permanente, où la capacité d'adaptation et la créativité sont des qualités recherchées, comment ne pas voir enfin que l'éducation artistique offre à chacun des atouts supplémentaires pour relever les défis auxquels il est confronté ?

Au demeurant, il ne s'agit pas aux yeux de la mission d'opposer le sensé et le sensible, bien au contraire, mais de souligner que l'un et l'autre doivent se compléter et s'enrichir mutuellement.

Apprendre à lire, écrire, compter est à l'évidence fondamental. Apprendre à voir, entendre, sentir ne l'est pas moins. Être capable de s'exprimer de façon cohérente et de concevoir est bien sûr essentiel. Mais le cortex n'a pas à avoir l'apanage de l'expression sauf à réduire la personne humaine à sa seule dimension cérébrale.

Tant que l'on n'aura pas admis qu'il est aussi important d'appréhender le monde par ce qu'il offre à nos sens que de le soumettre à notre compréhension raisonnée, l'éducation artistique sera le parent pauvre de notre enseignement.

A travers ses auditions et ses visites, la mission a pu constater que des progrès ont tout de même été accomplis. S'ils restent insuffisants à ses yeux, ils sont porteurs d'espoir. Les propositions qu'elle fait doivent permettre de donner à l'éducation artistique la place qui lui revient, centrale à ses yeux, d'une France à juste titre attachée à son exception culturelle.

TRAVAUX DE LA COMMISSION

La commission des affaires culturelles, familiales et sociales a examiné le présent rapport d'information au cours de sa réunion du mercredi 29 juin 2005.

Un débat a suivi l'exposé de la rapporteure.

M. Dominique Richard, président, a remercié la rapporteure pour son travail extrêmement complet et convaincant et a souhaité savoir comment elle situe l'histoire de l'art dans l'enseignement.

Après avoir également félicité la rapporteure pour l'intérêt de son travail, qui donne des pistes concrètes de réflexion pour l'avenir, **M. Bernard Perrut** a déploré le manque d'engagement de l'Etat dans le financement de l'éducation artistique et dans la formation des enseignants, les collectivités territoriales étant obligées de se substituer à lui. Les classes à horaires aménagés pour la musique (CHAM), qui présentent un grand intérêt puisqu'au parcours scolaire normal s'ajoute un nombre important d'heures d'enseignement musical, sont financées en grande partie par les collectivités locales, le ministère de l'éducation nationale privilégiant plutôt les horaires aménagés en direction du sport. Il est certain qu'il faut mieux associer artistes et enseignants, comme cela se fait par exemple avec les compagnies en résidence ou les écoles de spectateurs. Des conventions entre les lycées et les communes ou les départements doivent se développer dans ce sens. On pourrait également espérer que l'Etat, comme le font actuellement les collectivités, développe le dispositif des « chèques-culture ». Malgré les difficultés, notamment en raison de problèmes juridiques liés à la responsabilité, il faut ouvrir les écoles sur l'extérieur afin qu'elles deviennent des lieux d'expression culturelle. Enfin, il faut développer la contractualisation dans la durée afin que les projets culturels des écoles puissent aboutir.

Mme Martine Carrillon-Couvreur a déclaré avoir apprécié la qualité et la présentation du rapport. Au cours de ces dernières années, la situation de l'éducation et de la formation artistiques est devenue inquiétante, notamment en raison de la succession rapide des ministres de l'éducation nationale. Dans le département de la Nièvre, des classes à projet artistique et culturel ont vu leurs projets interrompus et il a fallu intervenir avec fermeté pour que les projets proposés puissent aboutir conformément aux textes qui les prévoyaient. Il convient effectivement de stabiliser la mise en œuvre des programmes artistiques, au même titre que les autres matières.

La question de la formation artistique est essentielle. On observe que, dans les IUFM et les établissements, les enseignants rencontrent de sérieuses difficultés en matière d'enseignement artistique. Quels moyens peuvent être fournis pour mieux évaluer la formation artistique et pour aménager des lieux artistiques et culturels dans les établissements ?

L'éducation artistique en direction des enfants handicapés n'a pas été évoquée. Si elle est prévue dans les programmes de l'éducation nationale, les enfants handicapés n'en bénéficient pas pleinement. Les maîtres spécialisés sont eux-mêmes confrontés à de graves difficultés. Il serait indispensable que la mission d'information puisse faire un rappel fort sur cette question.

Les propositions de la mission répondent aux attentes des professionnels et il faut veiller à la continuité de l'action de l'Etat pour que l'éducation artistique reprenne toute sa force et son sens.

M. Simon Renucci a jugé le rapport présenté par la mission de qualité, objectif, honnête et cohérent.

M. Lionnel Luca s'est félicité de l'exhaustivité du rapport présenté. Il a rappelé que la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école contient des dispositions sur le socle des connaissances et des savoirs fondamentaux. Elle mentionne la nécessité de fournir une éducation physique, sportive et artistique. Le ministre ne doit donc pas se contenter d'une écoute intéressée des conclusions de la mission mais les traduire par des mesures concrètes.

La mission d'information propose d'instaurer une réunion de concertation hebdomadaire ou bimensuelle d'au moins une heure avec l'ensemble des professeurs d'un même établissement. Cette proposition se retrouve également dans les dispositions de la loi du 23 avril 2005 précitée.

Il conviendrait effectivement d'ouvrir et d'aménager les établissements scolaires pour favoriser les pratiques culturelles. Dans le département des Alpes-Maritimes, les gymnases scolaires ont ainsi été ouverts aux associations pour le plus grand bénéfice de la pratique sportive. La même politique devrait s'appliquer aux installations culturelles des établissements scolaires.

Enfin, il serait souhaitable d'avoir des éléments d'information concrets sur les lycées artistiques et les instituts d'arts appliqués italiens.

M. Michel Heinrich a félicité la rapporteure pour la qualité de son rapport. Néanmoins, si les propositions concernant les collèges et les lycées sont bonnes, un bémol doit être apporté pour les écoles primaires. Elles sont un lieu essentiel pour sensibiliser et éduquer les enfants aux arts. En outre, par la culture, les enfants ont un meilleur épanouissement et bénéficient d'une meilleure intégration. Mais on ne peut pas tout demander aux enseignants du primaire.

Il n'est pas possible d'assurer le développement de l'éducation artistique sans la participation des collectivités locales. Dans les écoles maternelles et élémentaires d'Epinal, le problème a été résolu par l'intervention, avec le soutien du ministère de l'éducation nationale, d'intervenants qualifiés aux côtés des enseignants. Par ailleurs, il est impératif d'offrir des activités artistiques à des prix abordables car les coûts dans ce domaine sont élevés pour les parents. Ainsi, trop

souvent les classes à horaires aménagés en musique (CHAM) ne touchent que les enfants des familles favorisées. A Epinal, afin de rendre accessible une éducation artistique de qualité, un forfait annuel de dix euros a été mis en place pour les activités artistiques, ce qui permet une forte participation des enfants, notamment en arts plastiques et en théâtre.

Il faut effectivement privilégier les contrats éducatifs locaux et les projets éducatifs dans le cadre de la contractualisation, sans avoir d'illusions sur le maintien du niveau des subventions de l'Etat après les premières années d'application.

M. Maurice Giro a attiré l'attention de la rapporteure sur le rôle important joué par les collectivités dans le domaine artistique. Les départements et les régions accordent d'importantes subventions aux compagnies artistiques ou théâtrales. Il serait utile d'exiger leur intervention dans les écoles en contrepartie des versements de crédits publics. C'est le cas à Cavaillon pour la Scène nationale.

Par ailleurs, les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) ne proposent pas de projets de développement ; elles se contentent de financer des opérations mises en place par les collectivités locales. Ce point pourrait être revu.

En réponse aux différents intervenants, **la rapporteure** a fourni les éléments d'information suivants :

– Concernant la place insuffisante de l'histoire de l'art dans les programmes d'histoire, il faut avoir conscience que les programmes sont trop vastes pour le temps d'enseignement qui leur est imparti. Cette situation résulte largement de la réforme du collège unique qui a concentré sur quatre années l'enseignement de l'histoire qui était auparavant lissé de la sixième à la terminale. Il conviendrait de revenir à la situation antérieure afin de donner le temps nécessaire aux enseignants pour aborder des questions comme celles de l'histoire de l'art.

– La contractualisation des projets pose des problèmes spécifiques liés au parcours des professeurs. Ceux-ci sont en effet des « nomades » et changent régulièrement d'affectation. Une des propositions du rapport est de permettre aux professeurs qui s'engagent sur un projet de plusieurs années de ne pas être affectés dans un autre établissement.

– S'agissant des classes à horaires aménagés, le collège Rognoni à Paris a mené une expérience intéressante : les élèves consacrent 50 % de leur temps à l'enseignement et 50 % à des activités sportives, culturelles ou artistiques de haut niveau. Ce système est un succès. Il s'agit certes souvent d'enfants de milieux relativement favorisés ou d'enfants d'enseignants. En effet, l'appétence à la culture n'est pas toujours subordonnée aux ressources financières : les enfants d'industriels et de chefs d'entreprise sont souvent complètement acculturés !

– La ville de Paris a également mis en place une organisation où des professeurs spécialisés de musique et d'arts plastiques, intervenant à l'école primaire, sont rémunérés par la commune. En effet, les maîtres d'école ne peuvent pas tout faire. Il faudrait donc plus de passerelles avec les professeurs de musique et d'arts plastiques des collèges, même si on ne peut faire l'impasse sur la formation artistique des professeurs des écoles.

– L'éducation artistique exige des lieux adaptés. Les expériences réussies montrent l'importance de « lieux de culture » dans les écoles, où, par exemple, des enfants participent à l'accrochage d'œuvres. Un réseau d'établissements de Nice a ainsi élaboré une artothèque grâce à la mutualisation des moyens. Les œuvres sont prêtées aux familles. Les partenaires au projet sont les collectivités locales et l'Etat.

– Un ministre de l'éducation nationale doit respecter ses engagements. L'enseignement artistique ne doit plus être la variable d'ajustement. Si des salles de sport sont bien sûr nécessaires, il faut également des lieux adaptés à la pratique de la culture.

– Dans le cadre de la mise en œuvre de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF), le ministère de la culture identifie précisément les crédits relatifs à l'enseignement artistique dans son budget. Le problème est que ces mêmes crédits sont dilués dans le budget du ministère de l'éducation nationale.

– S'agissant de la situation des personnes handicapées, il faut saluer l'initiative du musée du Quai Branly, qui a mis en place des parcours spécifiques intégrés au parcours « classique » du musée.

– Concernant l'intégration des aspects artistiques dans les programmes, la loi d'orientation le prévoit. Mais il sera de la responsabilité du Haut conseil de l'éducation de décider du contenu du « socle » des connaissances fondamentales. Dans ce cadre, il convient de rester vigilant et il est souhaitable que les membres de la commission sensibilisent les membres du Haut conseil, dès qu'ils seront nommés, afin qu'ils prennent en compte les conclusions du rapport de la mission.

– Les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) disposent des moyens réduits. Les spécialistes concernés effectuent du bon travail mais il n'y a qu'un conseiller sectoriel à l'éducation artistique par région, ce qui est très peu.

*

La commission a décidé à l'unanimité, en application de l'article 145 du Règlement, le dépôt du rapport d'information en vue de sa publication.

ANNEXES : 1^{RE} PARTIE

- ANNEXE 1 Composition de la mission
- ANNEXE 2 Synthèse des propositions
- ANNEXE 3 Liste des personnes auditionnées à l'Assemblée nationale
- ANNEXE 4 Liste des personnes rencontrées lors des déplacements
- ANNEXE 5 Compte rendu des auditions :
- Réunion du 1^{er} février :*
- audition de M. Daniel Thérond, chef de service à la direction de la culture et du patrimoine culturel et naturel, Conseil de l'Europe.
- Réunion du 15 février :*
- audition de M. Jean-Marc Lauret, chef du département éducation, formations, enseignements et métiers, de la délégation au développement et aux affaires internationales du ministère de la culture et de la communication ;
 - audition de M. Daniel Goudineau, directeur général de France 5.
- Réunion du 1^{er} mars :*
- audition de M. Alain Casabona, secrétaire général du Comité national pour l'éducation artistique ;
 - audition de M. Renaud Donnedieu de Vabres, ministre de la culture et de la communication.
- Réunion du 3 mars :*
- audition de M. Eric Briat, directeur création, territoires, publics du Centre national de la cinématographie ;
 - audition de M. Jean-Louis Langrognet, inspecteur général de l'éducation nationale, doyen du groupe enseignement artistique.
- Réunion du 8 mars :*
- audition de M. Jean Benezech, ex-responsable de la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle, chargé de

mission au bureau des actions éducatives, culturelles et sportives de la direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale ;

- audition de M. Laurent Bayle, directeur général, et Mme Marie-Hélène Serra, directrice du département pédagogie et documentations musicales de la Cité de Musique ;
- échange avec M. Pierre-André Périssol, président de la mission d'information sur la définition des savoirs enseignés à l'école.

Réunion du 22 mars :

- audition de M. Jean-François Chaintreau, chef de projet « éducation artistique » à la délégation au développement et aux affaires internationales du ministère de la culture et de la communication ;
- audition de M. Laurent Bazin, chef du bureau actions éducatives, culturelles et sportives du service des formations de la direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale.

Réunion du 5 avril :

- audition de Mme Anne Chiffert, présidente du Centre national de la danse et M. Michel Sala, directeur général ;
- audition de M. Stéphane Martin, président-directeur général du musée du Quai Branly.

Réunion du 7 avril :

Table ronde avec des artistes :

- M. Robin Renucci, comédien ;
- M. François Bou, directeur artistique de M. Jean-Claude Casadesus, chef d'orchestre de l'orchestre national de Lille ;
- Mme Valérie Fratellini, artiste de cirque ;
- M. Didier Lockwood, musicien, président du Haut comité pour l'éducation artistique et président d'honneur du Comité national pour l'éducation artistique.

Réunion du 12 avril :

Table ronde avec des professeurs :

- Mme Arlette Meneau, professeur de musique en collège retraitée, professeur en école de musique ;
- Mme Hélène Séverin, professeur de musique au collège Les Vallées, La Garenne-Colombes (92) ;

- M. Bernard Esposito, professeur de musique au collège Condorcet, Dourdan (91) ;
- Mme Jeannine Hugo, professeur d'histoire-géographie au collège Rameau, Versailles (78).

Réunion du 3 mai :

- audition de M. Jean-Jacques Mitterrand, délégué général de l'Union française du film pour l'enfance et la jeunesse, et Mme Lise Didier Moulonguet, secrétaire générale de Savoir au présent ;
- audition de M. Henri Loyrette, président directeur du musée du Louvre.

Réunion du 11 mai :

- audition de Mme Teresa Wagner, responsable du programme « Liens pour l'éducation et l'art » à la division des arts et de l'entreprise culturelle de l'UNESCO ;
- audition de M. Gilles Rouby, président de la Fédération française des maisons des jeunes et de la culture, M. Jean Gondonneau, président de Peuple et culture, Mme Line Colson, administratrice culture, et M. Christophe Laplace-Claverie, chargé de mission culture.

Réunion du 17 mai :

- audition de M. Marc Caillard, directeur d'Enfance et musique, et Mme Brigitte Hyon, présidente de Danse au cœur ;
- audition de M. François Fillon, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- audition de M. Jean-François Cervel, président du conseil d'administration du Centre national de documentation pédagogique (CNDP).

Réunion du 24 mai :

- audition de M. Gérard Mortier, directeur de l'Opéra de Paris, Mme Elisabeth Platel, directrice de l'école de danse, M. Jérôme Brunetière, directeur commercial et du marketing, et Mme Danièle Fouache, responsable du programme « Dix mois d'école et d'Opéra » ;
- audition de Mme Christine Herth, directrice-adjointe de l'IUFM de Paris, chargée de la formation, et de M. Jean-Claude Lallias, professeur de lettre à l'IUFM de Créteil, conseiller au CNDP ;

- audition de M. Jacques Durand, président de la conférence des directeurs d’IUFM, et Mme Julianita Magone, inspectrice d’académie, directrice de l’IUFM de Chartres.

Réunion du 7 juin :

- audition de M. Bernard Pujol, membre de la commission exécutive fédérale de la FERC-CGT et M. Vincent Krier, membre du bureau de la FERC-CGT, Mme Carole Crammer, secrétaire nationale du SNUipp, M. Alain Becker, secrétaire national du SNEP-FSU, Mme Sandrine Charrier et Mme Marylène Cahouet du SNES-FSU, M. Daniel Trillon, secrétaire national du SGEN-CFDT, accompagné de Mme Anne-Marie Martin et M. Pierre Margerie, Mme Pascaline Perrot, conseillère technique SE-UNSA et Mme France Ménard, conseillère fédérale UNSA-éducation ;
- audition de M. Faride Hamana, secrétaire général de la fédération des conseils de parents d’élèves (FCPE), accompagné de Mme Cécile Blanchard, chargée de mission.

Réunion du 28 juin :

- entretien de Mme Muriel Marland–Militello avec M. Gilles de Robien, ministre de l’éducation nationale, de l’enseignement supérieur et de la recherche.

ANNEXE 6	Bibliographie
ANNEXE 7	Textes en vigueur
ANNEXE 8	Liste des pôles de ressources
ANNEXE 9	Liste des programmes et actions finançant l’éducation artistique et culturelle au sein du budget du ministère de l’éducation nationale
ANNEXE 10	Exemples locaux : <ul style="list-style-type: none">– la Bretagne ;– l’Alsace ;– Nancy ;– Paris ;– l’académie de Nice ;– l’agglomération amiénoise.

ANNEXE 1

COMPOSITION DE LA MISSION

Mme Muriel Marland-Militello (UMP), présidente

M. Marc Bernier (UMP)

M. Patrick Bloche (Soc.)

M. Yves Durand (Soc.)

M. Frédéric Dutoit (CR)

M. Michel Françaix (Soc.)

Mme Pascale Gruny (UMP)

M. Christian Kert (UMP)

M. Yvan Lachaud (UDF)

M. Lionnel Luca (UMP)

M. Michel Zumkeller (UMP)

ANNEXE 2

SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS

I.- LA PLACE INCERTAINE DES ARTS AU SEIN DE L'ÉCOLE

Proposition : Stabiliser la mise en œuvre de la politique des pouvoirs politiques en matière d'éducation artistique pour pérenniser les expériences probantes sur une période d'au moins cinq ans.

II.- LA FORMATION ARTISTIQUE : UN PRÉALABLE INDISPENSABLE À UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE QUALITÉ

A. LA FORMATION ARTISTIQUE DES ENSEIGNANTS DU PREMIER ET DU SECOND DEGRÉS EST AUJOURD'HUI DÉFAILLANTE

1. Une formation initiale qui néglige la formation artistique

Proposition : Faire le bilan systématique des compétences artistiques des élèves au moment de leur entrée dans les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM).

a) La formation des enseignants de musique et d'arts plastiques

Proposition : Engager une réflexion avec les professeurs et les professionnels afin d'améliorer la formation initiale des professeurs de musique et d'arts plastiques.

b) La formation initiale des autres enseignants

Propositions :

– Offrir deux années de formation après le concours, notamment aux professeurs des écoles.

– Réformer en profondeur les épreuves du concours et les programmes de formation des enseignants stagiaires.

– Modifier les programmes d'enseignement et d'examen de l'ensemble des matières dites « fondamentales » afin d'intégrer la dimension artistique de chaque matière.

– Réformer les méthodes d'enseignement et former tous les professeurs à ces nouvelles méthodes afin d'améliorer la transversalité et la complémentarité des enseignements.

– Rendre obligatoire la formation artistique pour tous les professeurs en deuxième année d’IUFM.

– Lisser les programmes d’histoire de la sixième à la terminale afin d’y inclure plus aisément une dimension artistique.

– Fonder l’épreuve artistique du concours de professeur des écoles sur une épreuve pratique personnelle.

– Rendre obligatoire cette épreuve pour tous les futurs professeurs des écoles.

2. Une formation artistique continue qui est encore insuffisante

a) Les difficultés de la formation artistique continue des professeurs

Propositions :

– Développer le nombre de formations artistiques continues.

– Prévoir des modalités adaptées de remplacement des professeurs en formation.

– Modifier les plans académiques de formation afin de mieux prendre en compte les demandes des enseignants. Pour cela, les consulter et répertorier leurs besoins.

b) Des expériences intéressantes à généraliser

Propositions :

– Généraliser les formations conjointes enseignants-artistes.

– Développer dans ce cadre les formations au montage de projet.

B. LA QUESTION DE LA FORMATION DES CADRES DE L’ÉDUCATION NATIONALE EST POSÉE

Propositions :

– Vérifier régulièrement que les projets artistiques sont inscrits dans les projets d’établissements et subordonner le versement des dotations à cette inscription.

– Mettre en place une journée de formation ou de sensibilisation artistique pour les responsables de l’ensemble des établissements scolaires.

III.- LE DÉVELOPPEMENT D'UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE DE MEILLEURE QUALITÉ

A. STRUCTURER L'ÉDUCATION ARTISTIQUE AUTOUR DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

1. Quelles disciplines étudier dans le cadre des enseignements artistiques obligatoires ?

Proposition : Faire des arts plastiques et de la musique la « colonne vertébrale » de l'éducation artistique.

2. Selon quelle pédagogie ?

Proposition : Maintenir l'obligation d'enseignement de la musique et des arts plastiques doit rester obligatoire jusqu'à la fin de la troisième.

3. Sur quelle durée et selon quelles modalités et périodicité ?

a) Sur quelle durée ?

Propositions :

– Rendre obligatoire l'enseignement d'une matière artistique au choix pour tous les lycéens.

– Envisager la création de lycées artistiques et d'instituts d'arts appliqués sur le modèle italien.

b) Selon quelles modalités et périodicité ?

Propositions :

– Introduire plus de souplesse dans l'organisation des cours de musique et d'arts plastiques au collège, en fonction des besoins de chaque établissement, par :

- la mise en place de cours bimensuels de deux heures ;

- le développement du travail en demi-classes.

– Permettre aux professeurs de musique et d'arts plastiques des collèges d'enseigner à l'école primaire.

C. MIEUX COORDONNER LES DISPOSITIFS D'ÉDUCATION ARTISTIQUE

1. Favoriser le décloisonnement institutionnel

Propositions :

– Favoriser la mise en réseau et la transversalité des différents services du ministère de l'éducation nationale.

– Organiser chaque année une réunion commune aux ministères de l'éducation nationale et de la culture afin de sensibiliser les directeurs régionaux des affaires culturelles et les recteurs à l'importance du travail en commun dans le cadre de l'éducation artistique. Y associer les directeurs régionaux de la jeunesse et des sports.

2. Mieux coordonner éducation et enseignements artistiques

Propositions :

– Désigner dans chaque établissement un « référent artistique » formé et chargé d'aider à monter, de coordonner et de négocier les budgets des projets culturels et artistiques de l'établissement.

– Permettre aux professeurs en charge d'un projet artistique de le mener à bien, sans qu'un changement d'affectation non désiré vienne le remettre en cause.

– Instaurer une réunion de concertation hebdomadaire ou bimensuelle d'au moins une heure entre l'ensemble des professeurs d'un même établissement prise sur les heures de cours.

3. Harmoniser les dispositifs et moyens nationaux et locaux en faveur de l'éducation artistique

a) Améliorer la coordination et le dialogue de proximité

Proposition : Soutenir le développement des pôles nationaux et régionaux de ressources.

b) Privilégier la contractualisation et la mutualisation des moyens sur des périmètres cohérents

Proposition : Développer la coopération territoriale :

– en créant des groupements d'intérêt public (GIP) ou d'établissements publics de coopération culturelle (EPCC) ;

– en renforçant la contractualisation entre l'Etat et les collectivités, afin de permettre le développement et la stabilité du financement des projets sur plusieurs années.

c) Poser la question des locaux adaptés

Proposition : En l'absence de structure culturelle de proximité, aménager dans les établissements scolaires des salles adaptées aux pratiques artistiques et susceptibles de recevoir les publics locaux.

D. MIEUX ASSOCIER LES ARTISTES ET LES INSTITUTIONS CULTURELLES DE PROXIMITÉ

1. Bien distinguer le travail pédagogique de l'enseignant de la présence de l'artiste ou de l'intervenant extérieur

Proposition : Développer les résidences d'artistes sur la base de projets solides et concertés au sein des établissements scolaires.

2. Développer et pérenniser les collaborations

b) L'intérêt de la mise à disposition d'enseignants dans les structures culturelles

Propositions :

– Améliorer la concertation lors du renouvellement des mises à disposition afin qu'aucune décision unilatérale ne soit prise au détriment du ou des professeurs détachés et de l'institution culturelle.

– Inclure dans les conventions de mise à disposition passées entre les institutions culturelles et le ministère de l'éducation nationale une clause de « rendez-vous » annuel afin de réévaluer régulièrement les besoins de l'institution.

– Le ministère de l'éducation nationale ne doit pas remettre en cause unilatéralement ces mises à disposition, sauf évaluation sérieuse soulignant leur absence d'intérêt pédagogique.

c) Le nécessaire développement des structures éducatives des institutions culturelles

Proposition : Inciter les institutions culturelles à :

- constituer des équipes plus développées au sein de leur service éducatif ;
- développer les espaces consacrés aux activités d'éducation artistique ;
- augmenter la part de leur budget consacrée à l'éducation artistique.

Ces objectifs doivent être intégrés aux contrats d'objectifs et de moyens passés entre les institutions culturelles et le ministère de la culture et le versement des subventions du ministère conditionné à leur inscription et à leur respect.

d) L'importance d'objectifs clairs d'action éducative dans les institutions culturelles

Proposition : Contractualiser sur la base d'objectifs quantitatifs et qualitatifs d'éducation artistique clairs et contrôler leur respect avec des résultats tangibles.

e) Le développement de l'aide au montage de projets

Proposition : Systématiser l'aide au montage de projet dans chaque département en désignant une structure responsable et mieux communiquer sur cette possibilité d'assistance auprès des artistes et des enseignants.

3. Favoriser le développement des pratiques amateurs dans et hors de l'école

Propositions :

- Ouvrir les écoles hors du temps scolaire.
- Multiplier les coopérations entre les établissements de l'éducation nationale et les institutions ou associations oeuvrant hors temps scolaire.
- Créer un établissement sur le modèle de l'école des enfants du spectacle dans chaque académie.

E. QUELS MOYENS FINANCIERS NATIONAUX POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ?

Proposition : Regrouper au sein d'une mission interministérielle les crédits du programme 3 du ministère de la culture et des différences parties de programmes et d'actions du ministère de l'éducation nationale consacrées à l'éducation artistique.

ANNEXE 3

LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES À L'ASSEMBLÉE NATIONALE

(par ordre chronologique)

– M. Daniel Thérond, chef de service à la direction de la culture et du patrimoine culturel et naturel, Conseil de l'Europe

– M. Jean-Marc Lauret, chef du département Education, formations, enseignements et métiers de la délégation au développement et aux affaires internationales, ministère de la culture et de la communication

– M. Daniel Goudineau, directeur général de France 5

– M. Imad Bejani, directeur des actions éducatives de France 5

– M. Alain Casabona, secrétaire général du Comité national pour l'éducation artistique

– M. Renaud Donnedieu de Vabres, ministre de la culture et de la communication

– M. Eric Briat, directeur Création, territoires, publics du Centre national de la cinématographie

– M. Jean-Louis Langronet, inspecteur général de l'éducation nationale, doyen du groupe des enseignements artistiques

– M. Jean Benezech, ancien membre de la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle, chargé de mission au bureau des actions éducatives, culturelles et sportives à la direction de l'enseignement scolaire, ministère de l'éducation nationale

– M. Laurent Bayle, directeur général de la Cité de Musique

– Mme Marie-Hélène Serra, directrice du département pédagogie et documentations musicales de la Cité de Musique

– M. Pierre-André Périssol, député, président de la mission d'information sur la définition des savoirs enseignés à l'école

– M. Jean-François Chaintreau, chef de projet « éducation artistique » de la délégation au développement et aux affaires internationales, ministère de la culture et de la communication

– M. Laurent Bazin, chef du bureau des actions éducatives, culturelles et sportives de la sous-direction des actions éducatives, culturelles et sportives du service des formations de la direction de l'enseignement scolaire, ministère de l'Éducation nationale

– Mme Anne Chiffert, présidente du Centre national de la danse

– M. Michel Sala, directeur général du Centre national de la danse

– M. Stéphane Martin, président-directeur général du musée du Quai Branly

– M. Robin Renucci, comédien

– M. François Bou, directeur artistique de M. Jean-Claude Casadesus, chef d'orchestre de l'orchestre national de Lille

– Mme Valérie Fratellini, artiste de cirque

– M. Didier Lockwood, musicien, président du Haut Comité pour l'éducation artistique et président d'honneur du Comité national pour l'éducation artistique

– Mme Arlette Meneau, professeur de musique en collège retraitée, professeur en école de musique

– Mme Hélène Séverin, professeur de musique au collège les Vallées, à la Garenne-Colombes (92)

– M. Bernard Esposito, professeur de musique au collège Condorcet à Dourdan (91)

– Mme Jeannine Hugo, professeur d'histoire-géographie au collège Rameau à Versailles (78)

– M. Jean-Jacques Mitterrand, délégué général de l'Union française du film pour l'enfance et la jeunesse (UFFEJ)

– Mme Lise Didier Moulonguet, secrétaire générale de Savoir au présent

– M. Henri Loyrette, président-directeur du Musée du Louvre

– Mme Catherine Guillou, directrice des publics du Musée du Louvre

– Mme Frédérique Leseur, service des activités éducatives et culturelles du Musée du Louvre

– Mme Teresa Wagner, responsable du programme « Liens pour l'éducation et l'art » à la division des arts et de l'entreprise culturelle de l'UNESCO

- M. Gilles Rouby, président de la Fédération française des maisons des jeunes et de la culture
- M. Jean Gondonneau, président de Peuple et culture
- Mme Line Colson, administratrice de Peuple et culture
- M. Christophe Laplace-Claverie, chargé de mission culture à Peuple et culture
- M. Marc Caillard, directeur d'Enfance et musique
- Mme Brigitte Hyon, président de Danse au cœur
- M. François Fillon, ministre de l'Éducation nationale
- M. Jean-François Cervel, président du conseil d'administration du Centre national de documentation pédagogique (CNDP)
- M. Gérard Mortier, directeur de l'Opéra national de Paris
- Mme Elisabeth Platel, directrice de l'école de danse de l'Opéra national de Paris
- M. Jérôme Brunetière, directeur commercial et du marketing de l'Opéra national de Paris
- Mme Danièle Fouache, responsable du programme « Dix mois d'école et d'Opéra » de l'Opéra national de Paris
- Mme Christine Herth, directrice-adjointe de l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) de Paris, chargée de la formation
- M. Jean-Claude Lallias, professeur de lettres à l'IUFM de Créteil, conseiller au CNDP
- M. Jacques Durand, président de la conférence des directeurs d'IUFM
- Mme Julianita Magone, inspectrice d'académie, directrice de l'IUFM de Chartres
- M. Bernard Pujol, membre de la commission exécutive fédérale de la Fédération de l'éducation, de la recherche et de la culture de la confédération générale du travail (FERC-CGT)
- M. Vincent Krier, membre du bureau de la commission exécutive fédérale de la Fédération de l'éducation, de la recherche et de la culture de la confédération générale du travail (FERC-CGT)

– Mme Carole Crammer, secrétaire nationale du Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et professeurs d’enseignement général des collèges (SNUipp)

– M. Alain Becker, secrétaire national du Syndicat national de l’éducation physique-Fédération syndicale unitaire (SNEP-FSU)

– Mme Sandrine Charrier et Mme Marylène Cahouet du Syndicat national des enseignements de second degré-Fédération syndicale unitaire (SNES-FSU)

– M. Daniel Trillon, secrétaire national du Syndicat général de l’éducation nationale-Confédération française démocratique du travail (SGEN-CFDT) accompagné de Mme Anne-Marie Martin et M. Pierre Margerie

– Mme Pascaline Perrot, conseillère technique du Syndicat des enseignants-Union nationale des syndicats autonomes (SE-UNSA)

– Mme France Ménard, conseillère fédérale de l’Union nationale des syndicats autonomes-éducation (UNSA-éducation)

– M. Faride Hamana, secrétaire général de la fédération des conseils de parents d’élèves (FCPE) accompagné de Mme Cécile Blanchard, chargée de mission

– M. Pascal Rogard, directeur général de la Société des auteurs compositeurs dramatiques (SACD)

– M. Bruno Allain, auteur en résidence dans un établissement scolaire

– M. Guillaume Prieur, chargé des relations institutionnelles de la SACD

– Mme Véronique Noël, directrice des affaires culturelles de la ville de Nancy

– M. Rémy Aron, président de la maison des artistes

– M. Gilles de Robien, ministre de l’éducation nationale, de l’enseignement supérieur et de la recherche

ANNEXE 4

LISTE DES PERSONNES RENCONTRÉES LORS DES DÉPLACEMENTS

Déplacement en Bretagne (1^{er} avril 2005)

– Direction régionale des affaires culturelles de Bretagne (DRAC) :
Mme Elisabeth Gautier-Desvaux, directrice, M. Jean-Loup Lecoq, adjoint chargé
du développement culturel, Mme Laurence Denis, conseillère éducation-culture,
M. Jean-Michel Treguer, conseiller théâtre et spectacle

– Mme Martine Le Bras, directrice de « Musiques et danses en Bretagne »

– M. Benrad Le Doze, adjoint au délégué académique à l'action culturelle
(DAAC) du rectorat

– M. Hervé Kérivel, directeur de l'Institut universitaire de formation des
maîtres (IUFM) de Rennes

– M. Benoît Hooge, directeur-adjoint de l'IUFM de Rennes

– Mme Janick Broyelle, directrice-adjointe de l'IUFM de Rennes, chargée
du dossier Arts et Cultures

– M. Dominique Le Auff et Mme Maud Rouvière, formateurs à l'IUFM
de Rennes

– Mme Isabelle Bertin, correspondante arts et cultures, maître-formateur à
l'IUFM de Rennes

– Mme Bernadette Malgorn, préfète de la région Bretagne, préfète d'Ille-
et-Vilaine

– M. Marc Debène, recteur de l'académie de Rennes

– Mme Chantal Lefort-Benejam, adjointe chargée des affaires culturelles à
la mairie de Saint-Malo

– M. Jean-Charles Huchet, inspecteur d'académie, directeur des services
départementaux de l'éducation nationale d'Ille-et-Vilaine

– M. Christian Goubin et Mme Annie Vénéreau, délégation académique à
l'action culturelle (DAAC) du rectorat

– M. Daniel Prévost, député-maire de Bazouges-la-Pérouse

- M. Jean Malapert, président de la communauté des communes du Coglais
- M. Louis Dubreil, maire de Saint-Brice-en-Coglès, conseiller général
- M. Richard Barbe, principal du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- M. Serge Bouvier, professeur d'arts plastiques du collège de Saint-en-Coglès
- M. Yannick Louis, professeur d'histoire géographie du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- Mme Gwenola Dabachine, professeur d'éducation musicale du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- M. Marc Libert, professeur de technologie du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- M. Jean-Claude Le Mee, professeur d'anglais du collège de Saint Brice en Coglès
- Mme Thérèse Stohellou, professeur de français du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- M. Sterenn Le Bihan, professeur de lettres classiques du collège de Saint-Brice-en-Coglès
- Mme Karine Gaudet, documentaliste du collège de Saint-Brice-en-Coglès

Déplacement à Rome (14 et 15 avril 2005)

- M. Loïc Hennekinne, ambassadeur de France en Italie
- Mme Delphine Borione, conseillère culturelle à l'Ambassade de France
- Mme Marie-Christine Vandoorne, attachée de coopération pour le français à l'ambassade de France
- M. Silvio Criscuoli, directeur général de l'enseignement scolaire du ministère italien de l'instruction, de l'université et de la recherche
- M. Sergio Scala, directeur général-adjoint de l'enseignement scolaire, inspecteur général de l'éducation artistique du ministère italien de l'instruction, de l'université et de la recherche
- MM. Luciano Favini et Italo Barbatì, inspecteurs de culture classique et d'art du ministère italien de l'instruction, de l'université et de la recherche

– M. Meconi, chargé de mission pour les affaires scolaires du ministère italien de l’instruction, de l’université et de la recherche

– Mme Antonia Lauretta, inspectrice d’éducation artistique au rectorat de l’académie de la région Latium du ministère italien de l’instruction, de l’université et de la recherche

– M. Rolando Meconi, chef d’établissement du lycée artistique Mario Mafi

– Mme Francesca Bottari, professeur d’histoire de l’art et de catalogage au lycée artistique Mario Mafi

– M. Felice Panella, professeur de relevé plastique et pictural au lycée artistique Mario Mafi

– M. Fabio Pizzicannella, professeur de philosophie au lycée artistique Mario Mafi

– Mme Maria Grazia Dardanelli, directrice du lycée d’arts appliqués Roma 2

– Mme Fioravanti Lepore, professeur d’art de la céramique au lycée d’arts appliqués Roma 2

– Mme Patrizia Corona, professeur d’art du tissu au lycée d’arts appliqués Roma 2

– M. Tommaso Massimi, professeur d’art du vitrail au lycée d’arts appliqués Roma 2

– M. Sergio Camilloni, professeur d’art de la mosaïque au lycée d’arts appliqués Roma 2

– M. Vincenzo Schirripa, professeur de peinture au lycée d’arts appliqués Roma 2

– M. Ugo Croce, professeur d’art du marbre au lycée d’arts appliqués Roma 2

– Mme Maria Grazia Micera, coordinatrice du laboratoire des enfants de l’école élémentaire du lycée d’arts appliqués Roma 2

– Mme Rosa Amoriggi, directrice de l’école élémentaire de l’Institut « Visconti »

– Mme Anna Ridolfi, directrice-adjointe de l’école élémentaire de l’Institut « Visconti »

– Mme Giulia Colongelo, laboratoire artistique, Mme Fiorella Nicolini, laboratoire informatique, et M. Porzia Cesareo, laboratoire informatique de l'école élémentaire de l'Institut « Visconti »

– Mme Margherita Parilla, directrice de l'Académie nationale de danse

Déplacement à Strasbourg (9 mai 2005)

– Mme Elisabeth Escande, déléguée académique à l'action culturelle (DAAC) au rectorat de Strasbourg

– M. Alain Sprauer, chargé de mission culture scientifique et technique de la délégation académique à l'action culturelle (DAAC) au rectorat de Strasbourg

– Mme Annick Aubert, chargée de mission lecture-écriture et arts du cirque de la délégation académique à l'action culturelle (DAAC) au rectorat de Strasbourg

– M. Thierry Simon, chargé de mission théâtre de la délégation académique à l'action culturelle (DAAC) au rectorat de Strasbourg

– M. François Laquièze, directeur régional des affaires culturelles Alsace

– Mme Anne Mistler, directrice-adjointe des affaires culturelles Alsace

– M. Michel Griscelli, conseiller arts plastiques de la direction régionale des affaires culturelles Alsace

– Mme Annely Brussieux-Kohser, conseillère éducation artistique de la direction régionale des affaires culturelles Alsace

– M. Hervé Corrigan, conseiller musique et danse de la direction régionale des affaires culturelles Alsace

– M. Jean-Yves Bainier, conseiller relations internationales de la direction régionale des affaires culturelles Alsace

– M. Denis Darroy, conseiller cinéma audiovisuel de la direction régionale des affaires culturelles Alsace

– Mme Nicole Berthelot, chargée de mission à l'inspection d'académie du Bas-Rhin

– Mme Caroline Reys, chargée de mission aux actions culturelles à l'inspection académique du Haut-Rhin

– M. Jacques Berthe, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional de l'académie de Strasbourg en éducation musicale

– M. Jean-Michel Koch, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional de l'académie de Strasbourg en arts plastiques

- Mme Murielle Chevalier, secrétaire générale du Théâtre Jeune Public (TJP)
- Mme Elisabeth Pflieger, directrice-adjointe de la médiathèque de Sélestat
- M. Jean-François Pey, Clemi 67
- Mme Caroline Jaeger, bibliothèque de Mulhouse
- Mme Pantxika Beguerie de Paepe, conservateur en chef du musée d’Unterlinden de Colmar
- M. Pascal Neveux, directeur du fonds régional d’art contemporain (FRAC) Alsace
- Mme Dominique Lecoyer, directrice des études à l’école du théâtre national de Strasbourg (TNS)
- M. Matthieu Rietzler, département jeune public de l’Opéra national du Rhin
- M. Lucien Collinet, directeur administratif et financier de l’Opéra national du Rhin
- M. Patrice Verdeil, comédien permanent à l’atelier du Rhin, théâtre de la Manufacture
- M. Georges Gagneré, directeur artistique de la compagnie Incidents mémorables
- Mme Christine Welty, directrice de la Nef des sciences
- M. Fabrice Hergott, directeur des musées de Strasbourg
- Mme Margaret Pfenninger, responsable du service éducatif des musées de Strasbourg
- Mme Thérèse Zéo, responsable du service éducatif du château du Haut-Koenigsbourg
- M. Victor Flusser, directeur du centre de formation de musiciens intervenants (CFMI) de Sélestat
- M. Christopher Crimes, directeur de la Filature à Mulhouse
- M. Guy Hilbert, directeur du Conseil d’architecture, d’urbanisme et de l’environnement du Bas-Rhin

– M. Patrick Minard, directeur général de l'Orchestre philharmonique de Strasbourg

– M. Jean-Louis Agobet, compositeur en résidence à l'Orchestre philharmonique de Strasbourg

– Mme Fabienne Keller, sénatrice-maire de Strasbourg

– M. Robert Grossmann, président de la Communauté urbaine de Strasbourg

– M. Philippe Richert, sénateur

– M. Adrien Zeller, président du conseil régional Alsace

– M. André Schneider, député

– M. Aimé Bientz, principal du collège Jacques Twinger

– Mme Christiane Didierjean, professeur d'éducation musicale du collège Jacques Twinger

– Mme Marie-Pierre Chanvillard, professeur d'arts plastiques au collège Jacques Twinger

– Mme Dominique Kippelen, artiste plasticienne intervenante au collège Jacques Twinger

– M. Augustin Dikingué, artiste lyrique intervenant au collège Jacques Twinger

– M. Sébastien Grob, percussionniste intervenant au collège Jacques Twinger

– M. Christian Galzu, coordonnateur de la zone d'éducation prioritaire (ZEP) Achberg

– M. Antonio Byzano, principal-adjoint du collège de Cronembourg

– Mme Bénédicte Ferlet, enseignante de sciences et vie de la terre, responsable du pôle excellence sciences du collège de Cronembourg

– M. Francis Wagner, directeur de l'école élémentaire Gustave Doré

– Mme Pascale Kuntzmann, enseignante à l'école élémentaire Gustave Doré en 2003-2004

– Mme Chantal Magar-Viès, enseignante à l'école élémentaire Gustave Doré

– Mme Catherine Wagner, enseignante à l'école élémentaire Gustave Doré

– Mme Catherine Bodinier, comédienne, intervenante à l'école élémentaire Gustave Doré

– Mme Agnès Ognu, ville de Strasbourg

– Mme Dominique Schisselé, direction de l'éducation à la ville de Strasbourg

– Mme Maryvonne Munch, proviseur du lycée professionnel Jean Geiler

– Mlle Marie-France Walk, gestionnaire du lycée professionnel Jean Geiler

– Mme Buhr, professeur de français au lycée professionnel Jean Geiler, coordonnatrice du projet artistique et culturel (PAC) « L'Afrique à travers les contes ».

– Mme Joëlle Forster, professeur d'économie et de gestion au lycée professionnel Jean Geiler, coordonnatrice du projet artistique et culturel (PAC) « L'opéra ou l'art d'enchanter »

– M. Jean-Michel Vaillant, professeur de français au lycée professionnel Jean Geiler, coordonnateur du projet artistique et culturel (PAC) « le théâtre, savoir-faire, savoir-être »

– Mme Catherine Zimmermann, professeur de français au lycée professionnel Jean Geiler, coordonnatrice d'un projet artistique et culturel (PAC) relatif à la poésie

– Mme Claudine Kientz, professeur d'arts appliqués au lycée professionnel Jean Geiler

– Mme Anne Bothorel, artiste du théâtre La Mesnie intervenant au lycée professionnel Jean Geiler,

– Mme Françoise Gaume, association l'Escarboucle, intervenant au lycée professionnel Jean Geiler

Déplacement à Paris (26 mai 2005)

– M. Eric Ferrand, conseiller de Paris, conseiller régional, adjoint au maire du XI^e arrondissement de Paris, chargé de la vie scolaire

– Mme Gambade, directrice de l'école primaire de la rue Saint Martin (III^e arrondissement)

– Professeurs de musique de la ville de Paris, membres du groupe Percusco : M. Jean-Pierre Leconte, Mme Béatrice Spoutil, Mme Annie Bonneau, Mme Laure Gourut, Mme Cécile Di Bello, M. Didier Lefeuvre, M. Benoît Tesse, Mme Marielle Auger, M. Olivier Carniato, Mme Evelyne Marc

– Mme Borel, principale du collège Rognoni (V^e arrondissement)

– Mmes Arlet et Dupont, direction des affaires scolaires de la ville de Paris

Réunion en région Provence-Alpes-Côte d’Azur (9 juin 2005)

– Mme Michèle Bartolini, inspectrice d’académie, inspectrice pédagogique régionale en arts plastiques

– M. René Lozi, directeur de l’institut universitaire de formation des maîtres de l’académie de Nice

– M. Raphaël Monticelli, délégué académique à l’éducation artistique et l’action culturelle

– M. Jean-Louis Bredel, directeur des affaires culturelles de la région Provence-Alpes-Côte d’Azur

– M. Marc Ceccaldi, conseiller sectoriel aux affaires interministérielles de la direction régionale des affaires culturelles de la région Provence-Alpes-Côte d’Azur

– M. Christophe Ernoul, collaborateur de M. Marc Ceccaldi

– M. Alain Brunet, inspecteur général de l’administration de l’éducation nationale, chargé du suivi de l’académie de Nice

Déplacement à Oslo (12 au 14 juin 2005)

– M. Jan Ellertsen, directeur général-adjoint de l’enseignement scolaire du ministère de l’Education et de la recherche

– M. Alf Vestrheim, conseiller, et Mme Anne Ries, conseillère du ministère de l’Education et de la recherche

– Mme Liv Hernaess Strand, proviseur de l’établissement scolaire Uranienborgskole

– Mme Gro Berit Karlsen, professeur d’arts plastiques et appliqués de l’établissement scolaire Uranienborgskole

– Mme Eva Hier, proviseur de l’établissement scolaire Manglerud vgs

– Mme Annika Ekås, responsable de la filière professionnelle « formgivingsfag », et Mme Aina Smith-Erichsen, enseignante de l’établissement scolaire Manglerud vgs

– Mme Chantal Poiret, ambassadrice de France en Norvège

– M. Jean-Louis Virazels, directeur du lycée français d’Oslo

– M. Olivier Colom, premier conseiller à l’ambassade de France en Norvège

– M. Pierre Pédico, premier secrétaire à l’ambassade de France en Norvège

– Mme Fabienne Ricordel, attachée de coopération pour le français à l’ambassade de France en Norvège

– Mme Liv Grøteig, enseignante à l’école supérieur d’Oslo

– M. Søren Fredrik Voie, député conservateur, vice-président de la commission de l’éducation et de la recherche de l’Assemblée nationale norvégienne

– M. Jan Olva Olsen, député conservateur

– M. Vidar Bjørnstad, député travailliste

ANNEXES : 2EME PARTIE :

ANNEXE 5

COMPTE RENDUS DES AUDITIONS

COMPTE RENDU DE LA RÉUNION DU 1^{ER} FÉVRIER 2005

Audition de M. Daniel Thérond, chef de service à la direction de la culture et du patrimoine culturel et naturel, Conseil de l'Europe

M. Daniel Thérond a précisé qu'il existe deux comités traitant de culture au sein du Conseil de l'Europe. Le comité directeur de la culture et le comité spécialisé « patrimoine culturel », auquel il appartient.

Ce comité a beaucoup travaillé au cours des 15 dernières années dans le domaine de l'éducation à la culture des jeunes Européens, dans une perspective plus politique qu'artistique, puisque la création du Conseil de l'Europe répond à un objectif très précis : la stabilité politique et pacifique du continent européen. Si, jusqu'aux événements de Yougoslavie, la mission culturelle était sans doute accessoire par rapport aux autres missions du Conseil, depuis, les Européens ont pris conscience que le patrimoine peut être porteur de conflits – on a détruit des églises ou des mosquées en Europe dans les années 90. Le travail pédagogique du Conseil de l'Europe vise donc à permettre la rencontre des cultures européennes, à définir un patrimoine commun aux Européens sur lequel ils ont une responsabilité partagée. Il s'agit de ne pas occulter les différentes « interprétations » du patrimoine, mais au contraire de les exposer.

Dans ce cadre, la culture n'est pas considérée comme une fin en soi, mais comme un moyen de « faire tenir » des enfants de différents milieux culturels et de différentes nationalités ensemble, d'éveiller les enfants à ce qui est « autre ». Cette problématique a également toute son importance du fait des migrations à l'intérieur des pays de l'Union européenne, mais aussi en provenance de pays tiers.

S'agissant plus précisément des projets pédagogiques, le travail du Conseil de l'Europe n'est pas un travail de gestion, mais de création de projets pilotes, de « valises pédagogiques » qui peuvent être reprises par des équipes pédagogiques nationales.

Dans ce cadre, l'organisation travaille avec les services des différents ministères concernés et diffuse ses projets à travers les réseaux du ministère de l'éducation nationale. Ainsi, en France, on trouve de plus en plus de conseillers spécialisés sur ces sujets dans les rectorats. Les projets fonctionnent bien lorsqu'il existe de bonnes relations entre les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) et les rectorats.

En 1989 a eu lieu une croisière sur le Rhin qui a marqué le début des classes européennes du patrimoine. Il s'agissait de mettre en avant auprès des plus jeunes le patrimoine culturel et naturel des pays européens, d'associer des classes de différents pays sur un projet et de donner une ouverture transculturelle aux jeunes, par la découverte de leur patrimoine respectif. L'aspect linguistique était également intéressant. Ces classes du patrimoine, sur le modèle des classes de neige, impliquaient des enfants de 9 à 12 ans, dans des écoles et des collèges clairement identifiés. En 10 ans, 30 classes ont participé à ces activités.

En principe, toute la classe, sous la houlette d'un enseignant animateur du projet, participait aux activités. En pratique, en raison du coût du voyage, il était parfois difficile pour certaines familles d'assumer le coût de tels déplacements, ce qui a limité la généralisation de l'opération. Ces projets pilotes ont malgré tout connu un grand succès. Ils ont par ailleurs permis de publier un mémento sur les classes du patrimoine.

Puis deux autres projets pilotes ont vu le jour :

– « La ville sous la ville » : ce projet a été monté avec l'ICCROM (Centre international d'études pour la conservation et la restauration des biens culturels)⁽¹⁾. Il s'agissait de faire découvrir le patrimoine archéologique aux jeunes Européens. Ce programme a duré 5 ans. Il a par ailleurs permis de « former des formateurs » dans le cadre de séminaires organisés à Strasbourg. Mais ce projet, comme le premier, s'est heurté aux difficultés financières de certains élèves.

– « Une école, un monument » : ce projet a vu le jour en 2000 en Macédoine, sur le modèle italien. Pendant une année, une classe travaillait sur un monument. Ce projet, plus local, a connu un certain succès et a été expérimenté dans différents pays.

Actuellement, le Conseil de l'Europe développe un quatrième projet pédagogique pilote : « L'Europe d'une rue à l'autre » en tentant d'actualiser et de moderniser le concept des classes du patrimoine. Aucun déplacement lointain n'est prévu puisqu'il s'agit de faire travailler une classe sur une rue choisie dans sa ville, afin de donner aux élèves une idée de l'environnement, au sens large, dans lequel ils s'insèrent. Différents aspects sont ainsi abordés : architectural, multinational, social, environnemental, patrimonial, etc.

Il s'agit de développer une certaine pratique de la citoyenneté en montrant aux enfants que l'aspect de la rue n'est pas donné, mais dépend des choix et des actes de chaque citoyen. Les élèves travaillent sur des carnets, réalisent des rapports et des expositions. Une exposition de dessins a ainsi été organisée au Conseil de l'Europe avec 31 écoles venant de 25 pays.

⁽¹⁾ Organisation intergouvernementale créée à Rome en 1959, c'est la seule institution ayant à l'échelle mondiale le mandat de promouvoir à la fois la conservation du patrimoine meuble et du patrimoine immeuble sous toutes leurs formes. 100 Etats en sont membres.

L'ensemble de ces projets pilotes nécessite bien entendu l'engagement d'un enseignant, animateur des activités au sein de la classe, mais également l'intervention de personnes extérieures à l'école (médiateurs culturels, architectes, voire assistants sociaux). Ces projets font appel à une pédagogie active et demandent un important travail de réflexion aux élèves.

L'Union européenne peut aider à financer ces projets, mais la difficulté de montage et d'introduction des dossiers limite encore le recours à ces financements.

COMPTE RENDU DE LA RÉUNION DU 15 FÉVRIER 2005

Audition de M. Jean-Marc Lauret, chef du département éducation, formations, enseignements et métiers (DEFEM) à la délégation et au développement et aux affaires internationales (DDAI) du ministère de la Culture

Mme la Présidente : C'est à partir du constat que les tentatives précédentes n'ont jamais véritablement permis à l'éducation artistique de démocratiser la culture et de faire apparaître de nouveaux publics en créant une appétence culturelle chez les adultes, que nous avons constitué cette mission. Nous supposons que cet échec tient largement au fait que l'éducation artistique n'a véritablement de prise que sur les enfants déjà motivés par leurs familles et ne permet donc pas d'élargir le public.

Pour peser vraiment en faveur d'une démocratisation de la culture, les enseignements artistiques doivent faire partie du socle commun de connaissances. Il faut aussi intégrer dans les matières fondamentales leurs dimensions artistiques. De ce point de vue, le fait que la loi d'orientation en cours d'examen ne fasse pas référence à ces matières ne nous gêne pas, puisque cela relève du domaine réglementaire.

M. Jean-Marc Lauret : En 1988, année du vote de la loi n° 88-20 relative aux enseignements artistiques, 28,5 millions de francs leur étaient consacrés par le ministère. En 2004, ces crédits ont atteint 34 millions d'euros. Cette progression spectaculaire ne tient compte ni des enseignements spécialisés, ni de l'apport des établissements publics et des structures subventionnées par le ministère. Obtenir des chiffres globaux sera donc un des grands enjeux de l'application de la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF).

En effet, si en 2002, Mme Catherine Tasca a obtenu un total sans précédent de 22 millions de francs de mesures nouvelles déconcentrées dans les directions régionales des affaires culturelles (DRAC), ces sommes ont souvent été mobilisées à d'autres fins...

Les crédits relatifs à l'éducation artistique servent en fait souvent de variable d'ajustement. En 2001, 270 millions de francs ont été inscrits au budget de l'éducation nationale, soit bien plus qu'à celui du ministère de la culture. Ces crédits ont diminué en 2002, mais il y a une reprise les deux années suivantes, qui montre que M. Jean-Jacques Aillagon avait la volonté de redonner un coup de fouet à cette politique. D'ailleurs, en compagnie de M. Xavier Darcos, il a confié en juillet 2002 une mission en ce sens à deux inspecteurs généraux, qui a débouché le 5 février 2003 sur le rapport Chiffert-Juppé-Leblond, qui validait les orientations du plan Lang-Tasca. En janvier 2004, les crédits ont ainsi augmenté de près de 5 %.

Sur le fond, je serai moins critique que vous sur les dispositifs antérieurs : l'évolution des pratiques culturelles des Français depuis vingt ans montre que la

demande a suivi l'offre. La France est un des pays les mieux équipés en institutions culturelles et il est faux de dire, comme on le fait souvent, que les salles sont vides.

Mme la Présidente : Elles sont pleines, mais toujours du même public...

M. Jean-Marc Lauret : Mais il y a bien eu élévation du niveau culturel de la population. Cela montre que le premier vecteur d'accès à la culture n'est pas la fréquentation des équipements, mais la consommation des biens produits par les industries culturelles. L'enjeu majeur d'une véritable éducation culturelle est donc de faire connaître aux jeunes toute la diversité de l'offre, car c'est surtout de leur demande que vient l'uniformisation qui se traduit par la concentration de l'offre sur quelques produits phares. Il faut donc aider les jeunes à se repérer dans l'offre, à hiérarchiser, à distinguer une œuvre d'un sous-produit de la culture marchande.

Et c'est là que se situent les limites de l'action du ministère de la culture et de la communication : nous avons jusqu'ici concentré nos efforts sur la fréquentation des équipements et sur l'initiation à la pratique des arts, alors que l'accès à l'art ne passe plus uniquement par là.

Mme la Présidente : Je déplore que, dans les institutions spécialisées, on favorise l'excellence mais qu'il n'y ait plus de place pour les amateurs. Or l'augmentation de la fréquentation passe largement par là. On voit aussi que les pratiques amateurs se développent moins chez nous que dans les pays du Nord.

M. Jean-Marc Lauret : Les conservatoires ont été conçus à une époque où il n'y avait pas de radio et où la seule façon d'écouter de la musique était d'aller voir la fanfare ou l'harmonie locales. Les choses ont bien changé mais les conservatoires n'ont pas revu leurs missions. Ils devraient pourtant devenir des lieux de ressource pour les enseignants, les parents, les jeunes.

Si les choses n'ont pas mieux fonctionné, c'est aussi parce que nous n'avons pas su renouveler notre approche. Le cloisonnement reste très fort dans la façon dont les institutions culturelles perçoivent leurs missions. Certaines DRAC ont du mal à intégrer les missions éducatives dans leurs contrats d'objectifs.

Le secteur de la création doit prendre conscience du danger de ne pas renouveler son public pour comprendre la nécessité d'intervenir dans le champ éducatif, qui est vue jusqu'ici comme une mission secondaire : répondre à la demande sociale n'est pas le cœur de métier de ces institutions... C'est donc logiquement qu'on y renoncera en cas de restriction budgétaire. Pour changer cet état d'esprit, il ne suffit pas d'affirmer dans un communiqué de presse que désormais le versement des subventions sera conditionné à l'implication des institutions dans l'éducation artistique.

Réussir à articuler le plan pour l'emploi dans le spectacle vivant voulu par le ministre et cette politique de relance des enseignements artistiques – qui est aussi le fruit d'une volonté politique – est un enjeu majeur. La réponse se situe du

côté de l'offre : le directeur d'une scène nationale n'est pas responsable seulement vis-à-vis de son public, mais aussi de toute la population environnante, y compris les enfants et les jeunes. Il doit donc se demander – avec les chefs d'établissement et les enseignants, car il faut une volonté partagée – comment transformer la vie de ceux qui vivent là, qu'ils fréquentent ou non une institution culturelle.

Mme la Présidente : Il faut aussi que les futurs enseignants aient été formés en ce sens. A défaut, ils ne seront pas réceptifs.

M. Jean-Marc Lauret : Nous souhaitons proposer aux Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) d'intégrer des modules de formation à l'éducation artistique, sur le modèle de ce qui est fait par les DRAC du Nord-Pas-de-Calais et de Bourgogne.

Nous avons un certain nombre d'expériences réussies : des élèves volontaires de l'Ecole nationale d'arts de Bourges et de l'antenne de l'IUFM d'Orléans suivent ensemble des stages dans des classes d'application ; des étudiants de l'école d'art de Perpignan partagent avec des élèves de primaire et de collège les questions qu'ils se posent au cours du processus de création, l'école d'architecture de Montpellier insiste sur la transmission de la culture architecturale.

On retrouve là la volonté de Mme Catherine Tasca comme de M. Jean-Jacques Aillagon d'intégrer des modules d'éducation artistique dans tous les établissements d'enseignement supérieur. Cette ambition a été réaffirmée dans une circulaire du 23 janvier dernier car force est de constater que l'on n'a guère progressé en trois ans. La résistance vient des habitudes d'un milieu professionnel qui cherche pourtant à s'engager dans de nouvelles pratiques. Le travail de conviction est essentiel.

Je pense que les DRAC n'ont pas aujourd'hui les moyens de leur politique. En 1992, pour répondre aux situations d'urgence et faute d'obtenir la création des 27 postes nécessaires aux DRAC pour suivre les questions relatives aux enseignements artistiques, M. Jack Lang a eu l'idée de mettre de façon transitoire des enseignants à leur disposition.

A l'époque, l'essentiel des crédits consacrés à l'éducation artistique venaient du ministère de la Culture, et l'idée était qu'il se dote de personnels imprégnés de la culture de l'éducation nationale, essentiellement orientés vers les établissements scolaires, afin de les convaincre de la nécessité de partenariats avec les institutions culturelles. Aujourd'hui, l'effort de conviction devrait porter plutôt du côté des institutions culturelles, du côté de l'offre. Le fait d'avoir recours à ces personnels n'apporte donc pas de plus-value, d'autant qu'ils ne sont mis à disposition que pour quatre ans, qu'ils ne sont pas toujours très bien perçus par leurs collègues et qu'ils ne parviennent à occuper que des positions « marginales ».

Je suis convaincu de la nécessité de mettre des enseignants à la disposition des services éducatifs des institutions culturelles, en particulier des établissements publics, sous réserve d'une mobilité qui leur évite de perdre le contact avec les réalités pédagogiques et qui leur permette de rester à l'interface entre l'institution culturelle et les enseignants. Le plan pour la seconde carrière des enseignants peut être une réponse, mais un transfert d'emplois budgétaires serait préférable. Quant aux postes dans les DRAC, ils devraient être occupés par de vrais emplois budgétaires du ministère de la culture – il ne s'agit que d'une cinquantaine d'emplois.

Mme la Présidente : Avez-vous le sentiment que le ministère de l'éducation nationale est prêt à travailler en synergie avec le ministère de la culture ?

M. Jean-Marc Lauret : Les situations sont très contrastées. Tout dépend de l'impulsion donnée par les ministres. On trouve, dans la hiérarchie intermédiaire, de farouches opposants à tout partenariat. Mais il y a aussi un grand nombre de gens ouverts, qui ont bien compris qu'on ne pouvait enseigner sans prendre appui sur les ressources de son environnement, tout en respectant le cadre des programmes.

Mme la Présidente : J'étais sans doute obsédée par la demande et vous m'avez montré qu'il fallait aussi travailler sur l'offre, que les interfaces étaient très importantes et qu'au lieu de confier ce rôle aux DRAC, on pouvait faire appel aux établissements publics. Mais avez-vous le sentiment qu'il y a une demande des enseignants ? Comment proposeriez-vous d'améliorer l'éducation artistique, non pas simplement pour éveiller de façon ponctuelle la curiosité des enfants, mais pour en faire à un plus long terme des publics qui aient de l'appétence culturelle, car c'est bien là la noblesse de cette action. La vraie réussite d'une politique, ce serait de donner l'envie, le désir.

M. Jean-Marc Lauret : Il faut avant tout repenser le lien entre ce qui est jusqu'ici perçu comme l'unique cœur de métier et les responsabilités sociales : il n'y a pas de responsabilité artistique qui s'exerce en dehors de la relation que l'équipe entretient avec une population donnée. Il faut intégrer la dimension artistique dans tous les enseignements, en relation avec des professionnels de la culture. Il convient aussi d'intégrer dans notre façon de concevoir les politiques d'éducation artistique et culturelle le fait que les industries culturelles sont aujourd'hui le premier vecteur d'accès à la culture.

Enfin, il faut se donner les moyens de cette politique. Or, en pratique, la déconcentration est bloquée. Il faut la soutenir et renforcer le partenariat avec les collectivités territoriales.

Certains spéculent sur une disparition des DRAC et un transfert des compétences du ministère de la culture aux régions, ce qui serait catastrophique, le

ministère de la culture ne disposant plus, comme bras armé sur le terrain, que de ses établissements publics, dont on connaît la répartition géographique.

On avance difficilement dans le partenariat avec les collectivités locales, dont la directive nationale d'orientation 2004 a pourtant affirmé la nécessité impérative. Un certain nombre de DRAC n'ont encore signé aucune convention. Il y a à cela plusieurs explications. Il conviendrait de toiletter le cadre législatif pour l'adapter aux pratiques de nombreuses collectivités territoriales : on est encore dans un champ de compétences de l'éducation nationale. Nos propositions en ce sens figurent dans le rapport Chiffert-Juppé-Leblond.

Mme la Présidente : Vous pensez qu'il faudrait édicter des normes nationales ?

M. Jean-Marc Lauret : Le code de l'éducation prescrit aux collectivités territoriales qui ont en charge la construction des établissements scolaires de prévoir des espaces adaptés aux activités sportives. Pourquoi ne pas faire de même pour les pratiques artistiques ?

Il est vrai par ailleurs que beaucoup de collectivités mènent une politique en la matière sans avoir besoin de l'Etat.

Il me semble aussi que les DRAC sont trop faibles pour que les partenariats qu'elles proposent aux collectivités puissent les motiver. Il faut développer leurs capacités d'intervention humaine. Comment la DRAC Midi-Pyrénées, qui ne dispose que d'un conseiller à l'éducation artistique, accompagnerait-elle correctement les projets dans huit départements ? Accentuer la déconcentration devrait renforcer l'efficacité de l'action de l'Etat.

Alors que l'Etat a pour mission de corriger les déséquilibres territoriaux, on voit bien que le ministère de la culture a tendance à arroser là où il pleut déjà... Ce sont les collectivités qui ont la plus forte volonté politique ou le plus de moyens qui bénéficient des conventions. Avec le plan de relance, pour la première fois un texte officiel affirme que l'Etat ne peut mener seul à bien cette mission.

Il est ainsi proposé aux collectivités territoriales de créer des groupements d'intérêt public (GIP) ou des établissements publics de coopération culturelle (EPCC) sur ces questions d'éducation artistique. Dans ce cadre, nous proposons aux conseils généraux, qui ont aussi une mission de correction des déséquilibres entre villes et campagnes, de mutualiser leurs moyens avec ceux des DRAC, du ministère de l'éducation nationale, du ministère de l'agriculture, de celui de la jeunesse et des sports, pour accompagner, par exemple, les communes rurales. Il convient d'associer aussi les agglomérations pour traiter des déséquilibres entre bourgs centre et périphérie. Nous souhaitons ainsi pérenniser ces actions.

La proposition de créer des EPCC s'inspire du succès des Associations départementales de développement de la musique et de la danse (ADDMD), co-gérées par l'Etat et les conseils généraux. Plusieurs financent la création de postes

de musiciens intervenants qui sont ensuite mis à disposition des communes rurales. On retrouve bien là l'idée d'une mutualisation des moyens. Or, pour des raisons juridiques, il est aujourd'hui difficile que des services de l'Etat et une collectivité territoriale créent ensemble une association. D'où l'intérêt des EPCC.

Le premier protocole de coopération entre les deux ministères a été signé en avril 1983. On s'était alors demandé si les modestes crédits devaient servir à acheter une boîte de crayons de couleur à tous les enfants ou si on concentrait l'effort sur quelques projets d'excellence, au risque de contrevenir au principe d'égalité. C'est ce choix qui a été fait, avec les classes culturelles et d'autres dispositifs assez lourds, parce qu'on était convaincu que ces actions laisseraient plus de traces dans les consciences et qu'elles pourraient avoir un effet de levier. Malheureusement, on constate que ces dispositifs fonctionnent toujours avec le même public.

Par la suite, les classes à projet artistique et culturel (PAC) ont permis de fixer un nombre d'heures plancher en deçà duquel on n'est pas dans une action éducative mais de sensibilisation. En tant que parents, nous nous interrogeons souvent sur la pertinence de telle ou telle sortie, de nature plus récréative que culturelle, par rapport aux missions de l'école.

En revanche, on ne peut que souhaiter la multiplication d'expériences comme celle à laquelle j'ai assisté récemment. Dans le cadre de l'opération *Chaillot nomade*, dans laquelle le Théâtre national de Chaillot travaille avec d'autres institutions culturelles, des danseurs exprimaient dans une chorégraphie les émotions qu'ils ressentaient devant des tableaux du Louvre. On combinait là l'intervention d'une historienne de l'art et celle des danseurs devant un public de formateurs en IUFM.

*

Audition de M. Daniel Goudineau, directeur général de France 5

M. Daniel Goudineau : Sur France 5, tous les dimanches matins sont réservés aux arts, qui trouvent aussi une large place dans la case consacrée chaque après-midi aux documentaires. Mais je souhaite surtout vous présenter notre philosophie et notre action dans les domaines qui vous intéressent, auxquels je suis personnellement très sensible puisque je ne viens pas du monde audiovisuel mais de la culture : j'ai été pendant plus de sept ans responsable de l'enseignement et de la formation à la direction de la musique du ministère de la culture et j'ai également travaillé de nombreuses années au Centre national de la cinématographie.

Je suis accompagné par M. Imad Bejani, directeur des actions éducatives.

Nous appartenons au groupe France Télévisions et sommes financés par une part de redevance. Notre chaîne a essayé de lier l'écran de télévision et celui de l'Internet car nous sommes persuadés que, pour faire un travail efficace en

matière de connaissances et d'éducation, il faut aller au plus proche de ce que souhaitent les gens. Or l'écran de télévision est pour cela un instrument un peu fruste.

Je commencerai néanmoins par ce que nous faisons en la matière. Nous avons des programmes culturels, des documentaires et un magazine, *Ubik*, consacré à l'actualité culturelle. Nous avons aussi prévu, à l'occasion de notre accès à la télévision numérique terrestre (TNT) le 31 mars prochain, de renforcer nos programmes artistiques et culturels le soir, le vendredi étant spécifiquement consacré aux arts et à la culture.

Le samedi soir, sur le câble, nous avons aussi une émission dédiée davantage à la culture des adolescents, qui s'appelle *CULT* – cultures urbaines libres et transgressives –, dans laquelle nous recevons beaucoup de jeunes artistes et où les jeunes peuvent intervenir et réagir de chez eux grâce à des *webcams*. Nous allons sans doute mettre ce magazine à 18 heures sur le réseau hertzien analogique. N'oublions pas *Le Bateau-Livre*, magazine littéraire, et *L'Atelier de la Mode*, même si ce dernier est moins centré sur l'éducation artistique.

Nous nous sommes demandés comment l'éducation nationale pouvait profiter de ces émissions. Un accord nous permet d'en libérer certaines de droits à cette fin. Une signalétique – une petite cassette orange – indique qu'une émission peut librement être utilisée en classe. Nous avons désormais environ 1500 heures d'émissions de ce type. Il est plus facile de libérer de droits les magazines que les documentaires, mais certains producteurs l'acceptent également pour les documentaires.

M. Imad Bejani : Nous nous assurons auprès de professeurs agrégés, qui font ainsi le lien avec le programme scolaire, de l'intérêt pédagogique d'une œuvre. L'émission libre de droits est accompagnée de fiches pédagogiques. C'est le premier service accessible sur le site *France 5 Education*.

M. Daniel Goudineau : Notre chaîne n'est pas éducative mais elle a vocation à faire partager la connaissance. Mais je suis attentif à ce que nous ayons des relations avec les milieux enseignants. Nous co-produisons d'ailleurs des émissions avec le Centre national de documentation pédagogique (CNDP). Autre exemple, nos émissions historiques diffusées le soir à 20 heures sont calées sur les programmes des classes à examen – 3^e et Terminale.

M. Imad Bejani : Nos équipes sont très sensibles à ces sujets. Nous travaillons aussi avec le Centre de liaison pour l'éducation aux médias (CLEM) avec lequel nous avons publié la brochure *TV mode d'emploi*. Par ailleurs, notre directeur adjoint des programmes centralise les actions avec le CNDP.

Tous nos documentaires sont accessibles aux malentendants par le biais du télétexte et, en 2006, 50 % des programmes seront accessibles aux heures de grande écoute.

M. Daniel Goudineau : J'en viens au site Internet, dont la déclinaison spéciale, *France 5 Education*, permet de repérer les émissions libres de droits et leurs outils pédagogiques, fournit aux enseignants et aux élèves des sites sur des sujets d'actualité, notamment artistiques, et leur donne un éclairage pédagogique, mais aussi ludique sur nos émissions. A cette fin, nous avons un partenariat avec la Réunion des musées nationaux (RMN), la Bibliothèque nationale de France (BNF), le Centre Pompidou et beaucoup d'autres institutions culturelles. Vous en trouverez un grand nombre d'exemples dans le dossier que nous avons fait parvenir à la mission. Dans le cadre de ces partenariats, nous finançons le coût technique du site et notre partenaire fournit les contenus.

Mme la Présidente : Que répondez-vous à ceux qui vous trouvent « ennuyeux » ?

M. Daniel Goudineau : Je dirais plutôt « sérieux ». Au vu de la progression de notre audience, cela ne décourage pas le public... Simplement, nous avons une approche aussi ludique et sérieuse que possible des sujets. Nos matières ne se prêtent pas toujours à un traitement « amusant » et nous répondons à un besoin.

Enfin, nous avons développé, au sein d'un groupement d'intérêt économique (GIE) avec le CNDP, le *SITE. TV* – service interactif de télévision éducative. Les établissements et les enseignants y accèdent par un abonnement de 150 à 300 euros seulement par an et par établissement, tous les IUFM disposant d'un accès gratuit. Ce site présente de courtes séquences vidéo classées par matière et par niveau, accompagnées de fiches pédagogiques élaborées par le CNDP. Nous venons d'y ajouter les enseignements artistiques en trois thèmes : arts visuels, arts du son et arts de la scène, les documents venant essentiellement de la série du Centre national de la cinématographie (CNC) *Images de la culture*.

Dans ce que nous avons appelé *Le Magazine*, chaque semaine dans *Les Grands Entretiens*, des spécialistes de haut niveau doivent répondre en 5 minutes à 5 questions simples. Dans le domaine musical, nous avons eu une émission de ce type très intéressante avec Pierre Charvet. Nous recueillons aussi des expériences, par l'intermédiaire des centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP), afin de voir comment l'audiovisuel est utilisé dans les classes, et nous constatons ainsi qu'un grand nombre de choses très intéressantes sont réalisées. Avec *Euronews*, nous assurons la diffusion pour les professeurs de langues de séquences d'actualité en six langues, y compris en français. *Décrypt'actu* permet, à partir de courtes séquences de décryptage de l'actualité, de développer l'éducation aux médias et le sens critique des élèves.

Nous développons ce service essentiellement par démarchage auprès des collectivités locales. Plus de 1 000 établissements scolaires sont abonnés. Le département des Hauts-de-Seine souhaite abonner tous ses établissements et la Ville de Paris y réfléchit aussi.

Mme la Présidente : Je crois beaucoup au partenariat avec les collectivités locales. Savez-vous si la ville de Nice fait également quelque chose ?

M. Imad Bejani : Pas à ma connaissance, mais nous travaillons avec le département dans le cadre d'un projet du ministère de l'éducation nationale intitulé *Espace numérique des savoirs*. Les deux tiers des 1000 établissements abonnés le sont par l'intermédiaire des collectivités territoriales.

M. Daniel Goudineau : Nous avons aussi l'intention d'ouvrir dans le site, sous réserve de validation pédagogique, une rubrique consacrée aux propres ressources des collectivités, notamment à leurs archives.

Mme la Présidente : Notre mission a pour objectif de permettre une meilleure démocratisation culturelle car, jusqu'à présent, l'éducation artistique a surtout fonctionné avec un public culturellement favorisé. Vous êtes bien dans la même logique puisque votre propos est de toucher tous les publics. Peut-être pouvez-vous, par conséquent, tracer quelques pistes à notre intention ?

M. Daniel Goudineau : Nous constatons que le plus gros obstacle à la mise en œuvre de nos projets est sans doute le cloisonnement institutionnel. Mettre autour d'une table des gens qui ne l'ont jamais fait n'est pas chose aisée : ainsi, il nous a fallu deux ans d'efforts pour monter le GIE avec le CNDP. Nous essayons de jouer un rôle fédérateur. Nous sommes aussi confrontés aux réticences du ministère de l'éducation nationale.

Mme la Présidente : Menez-vous des projets à l'échelle européenne ou mondiale ?

M. Daniel Goudineau : Nous avons des projets avec la NHK japonaise mais ces expériences sont rares dans le domaine artistique, tant les cultures de chaque pays diffèrent.

A un autre niveau, nous retrouvons ce problème de dialogue des cultures dans notre approche des jeunes, difficile à partir du collège et du lycée quand il faut les détourner de *Star Academy* et de *Friends*... C'est pour cela que nous avons voulu faire de *CULT* une émission culturelle et de débat. Nous essayons de lui donner une forme jeune, ce qui nous attire les critiques de ceux qui nous reprochent de singer les comportements des jeunes ou de vouloir ressembler à M6... Mais il s'agit pour nous d'un pari culturel très important.

Il n'est pas si facile de faire réagir les jeunes : alors que nous pensions que le système des *webcams* allait entraîner des débordements comme à la radio, le fait qu'il y ait aussi l'image et que leurs propos ne soient donc pas anonymes amènent les jeunes à s'autocensurer, alors que nous abordons des thèmes qui les intéressent et des sujets de société : bande dessinée, cannabis, téléchargement. Nous aimerions aussi inciter les plus anciens à regarder l'émission pour qu'ils sachent ce que pensent les jeunes.

Notre émission *Phenomania* tente d'expliquer les raisons de certains succès comme *Les Choristes* ou *Titeuf* ainsi que le goût des jeunes pour ce qui marche.

Mme la Présidente : Je crois qu'il faut prendre garde à ce que ceux qui ont vu une émission sur un écrivain ou un peintre n'aient pas l'impression qu'ils ont ainsi lu le livre ou vu le tableau... C'est un danger lié à la médiatisation culturelle, pour nécessaire qu'elle soit. Il faudrait que ces émissions s'accompagnent d'un rappel de la nécessité de lire et de se rendre au musée. Or, sur France 2, l'émission *D'art-d'art* montre des œuvres, mais je n'y ai jamais entendu une incitation à aller vraiment les voir !

M. Daniel Goudineau : Nous essayons de le faire. Nous avons même envisagé, au moment de la Fête du livre, de mettre à l'écran le message « Eteignez votre poste et lisez ! »... C'est aussi le rôle d'*Ubik*.

M. Imad Bejani : Nous allons éditer une série de sites Internet thématiques – *Decoda* - qui présenteront trois œuvres, trois lieux. Le premier sera sur le thème du Pierrot. Montrer où se trouvent les œuvres devrait inciter le public à aller les voir. Ces sites permettront de jouer avec une loupe pour comprendre la signification d'un détail.

Mme la Présidente : Dans notre rapport, nous aurons sans doute à insister sur l'aspect ludique de l'éducation artistique.

M. Daniel Goudineau : Les différents sites dont j'ai parlé intègrent cet aspect : nous avons en particulier un jeu interactif sur Joan Miró.

Nous nous situons le plus souvent du côté du processus technique, du geste créatif : nous sommes dans l'atelier plutôt qu'à l'exposition, dans les coulisses plutôt que sur la scène. Nous avons suivi *Parsifal* dans les coulisses à Genève.

Plus généralement, je crois beaucoup au développement de nouveaux programmes, plutôt que d'aller chercher des formats existants à l'étranger.

Mme la Présidente : Aurez-vous les moyens de tout mener à bien ?

M. Daniel Goudineau : Nous lançons des programmes. S'ils ne marchent pas, ils sont abandonnés. S'ils marchent, soit nous les développons nous-mêmes, soit ils sont repris par d'autres. C'est ce que vient de faire France 4 – l'ancienne chaîne câblée *Festival*, qui va être diffusée sur la TNT.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 1^{ER} MARS 2005

Audition de M. Alain Casabona, secrétaire général du Comité national pour l'éducation artistique (CNEA)

Mme la Présidente : Comment se fait-il que la loi n° 88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques ne soit pas encore réellement appliquée ?

M. Alain Casabona : Le comité que je préside est une association loi de 1901. Il n'est donc pas comptable de l'action publique, même s'il est l'inspirateur de la loi de 1988. On peut effectivement dire que la loi de 1988 est appliquée de façon lacunaire.

Plus généralement, l'éducation artistique est un serpent de mer avant chaque élection présidentielle. Ainsi, en 1981, elle a fait l'objet d'un engagement solennel de François Mitterrand : une loi sur l'éducation artistique serait votée et suivie d'une grande fête de la Musique. Seule la fête de la Musique est restée...

En 1983, lorsque M. Alain Savary a décidé de globaliser les crédits attribués aux établissements, il a porté un rude coup à l'éducation artistique, qui a servi de variable d'ajustement. De nombreuses heures d'arts plastiques et de musique ont été supprimées.

Une réelle volonté politique fait défaut dans ce domaine, d'autant plus que l'interministérialité et les collectivités locales ont un rôle important. Même si un protocole d'accord important a été signé entre les deux ministères en 1985, il a fallu attendre 1988 pour qu'une loi réaffirme des principes simples. Elle a eu l'avantage de placer l'enseignement de la musique et des arts plastiques dans les fondamentaux et consacrait à ces enseignements un budget de 200 millions de francs (30,49 millions d'euros), ce qui a permis d'obtenir la création de 100 postes de conseillers pédagogiques.

L'action de MM. Ferry et Aillagon a été nulle en ce domaine, voire contreproductive. Ainsi, le rapport commandé à Mmes Christine Juppé-Leblond et Anne Chiffert, dont une des propositions consistait à rendre optionnels les enseignements obligatoires, a été très démobilisateur pour les enseignants. Ce type de propositions revient d'ailleurs régulièrement dans le débat. Mais les arts plastiques et la musique doivent rester des matières fondamentales. Dans le cas contraire, l'égalité d'accès au savoir sera remise en cause.

Les matières sont aujourd'hui trop hiérarchisées : cela n'a pas de sens, c'est même dangereux pour les enfants. Lorsque nous nous rendons dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), les futurs professeurs des collèges posent toujours la même question : comment allons-nous apprendre aux élèves à dessiner et à chanter ? Lors de la discussion de la loi de 1988, quand le CNEA avait pris son bâton de pèlerin pour convaincre les parlementaires de tous

bords qu'il fallait la voter, quitte à l'amender, il avait constaté que certains d'entre eux étaient perplexes. Ils se souvenaient de leur propre scolarité, durant laquelle les cours d'éducation artistique n'étaient pas toujours suivis avec beaucoup d'attention par les élèves. Nous avons insisté auprès d'eux sur la nécessité de s'appuyer sur les cas concrets de réussite. Il faut partir des exemples d'établissements où cet enseignement artistique donne des résultats probants. Toute autre démarche relève du sophisme.

A partir de là, nous pourrions donner corps au discours que tenait Yehudi Menuhin, pour qui le peuple français, le peuple le plus musicien au monde, devait réapprendre à chanter.

Mme la Présidente : La réforme tendant à introduire la chorale à l'école n'a pas été généralisée, et c'est fort dommage.

M. Alain Casabona : Mme Ségolène Royal, alors ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, avait pourtant annoncé l'institution d'une chorale par école.

En 1988, nous passions pour des ringards. Le chant n'était pas à la mode. Depuis, l'évolution des esprits a été extraordinaire : *Les Choristes* ont fait huit millions d'entrées. Le pouvoir politique devrait se poser quelques questions. L'insuffisance de l'éducation au chant n'est-elle pas au moins aussi importante que les déboires du PSG ? Récemment, le César du meilleur film a été décerné à *L'Esquive*, qui montre comment des jeunes peuvent s'approprier Marivaux. Aux dernières Victoires de la Musique, ce sont des enfants de cinq ans qui ont été mis en vedette. Le maire de Paris, qui supprime l'ensemble des maternelles violons, devrait s'interroger.

La demande d'éducation musicale est considérable. Les enfants veulent apprendre à chanter et à dessiner. Et rien n'est plus frustrant pour un adulte que de ne pas savoir dessiner. C'est pourquoi nous devons entendre les instituteurs quand ils demandent à être formés.

Mme la Présidente : J'ai le sentiment que l'une des raisons de l'insuccès relatif de l'éducation artistique à l'école est que l'on n'a jamais songé à l'intégrer dans les formations obligatoires des futurs instituteurs. On ne peut pas enseigner ce qu'on n'a pas appris soi-même.

Quant aux professeurs des lycées et collèges, qui enseignent une discipline donnée, on ne leur a jamais enseigné la dimension artistique de leur matière. Ne serait-il pas souhaitable de l'intégrer dans leur formation ? Toutes les disciplines sont concernées, qu'il s'agisse du français – songeons au mouvement Support-Surface ou à l'art conceptuel – ou des mathématiques, qui sont à l'origine de bien des partitions musicales contemporaines, et de beaucoup de compositions artistiques, je pense par exemple à François Morellet.

Notre système scolaire souffre d'un cloisonnement excessif. Nous séparons le sensible du rationnel, ce qui est absurde. Il n'y a pas de cheminement rationnel approfondi sans cheminement dans le monde du sensible. Ne serait-il pas opportun que la formation des enseignants intègre cette dimension ?

D'autre part, le CNEA compte en son sein beaucoup de personnes très qualifiées et très connues. Peut-être eût-il fallu que plus de gens de l'ombre, qui œuvrent sur le terrain, puissent faire entendre leur voix, pour dire quelles sont les embûches auxquelles ils sont confrontés au quotidien. Les problèmes concrets, matériels, n'ont peut-être pas reçu toute l'attention nécessaire.

M. Alain Casabona : La question de la formation des enseignants est en effet centrale. Le problème est aussi celui de la formation des professeurs d'arts plastiques.

Comment faire en sorte que les futurs instituteurs soient en mesure d'éviter, dès leur première année, que les enfants qui dessinent ne fassent n'importe quoi ? A cet égard, chacun est conscient des limites de sa polyvalence. C'est pourquoi il est important que les institutions culturelles, les collectivités et les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) puissent travailler ensemble. Pourquoi ne pas mettre en place des ateliers d'arts plastiques dans chaque IUFM ? Une chorale par IUFM est aussi, à l'évidence, une nécessité. Tous les futurs professeurs des écoles et professeurs des lycées et collèges doivent pouvoir s'inscrire dans des ateliers de pratiques artistiques. L'histoire des arts est également une dimension fondamentale de la formation des enseignants. Il faut jouer la carte de la transversalité, d'autant plus qu'il n'est pas possible d'alourdir sans cesse les horaires.

A Albi, on a demandé à des enfants de procéder à une recherche historique sur l'habillement. Ils ont ainsi fait de l'histoire de l'art sans le savoir. Les enfants de la patrie de Toulouse-Lautrec et de Lapérouse sont bien sûr privilégiés. Ils ont aussi été invités à mener une recherche sur une couleur. Ils ont retenu le rouge, la couleur du Tarn quand il charrie ces argiles qui ont fait la cathédrale d'Albi. Mais ils sont allés beaucoup plus loin, jusqu'à Millau, jusqu'au site gallo-romain de La Graufesenque.

Ils ont ainsi découvert leurs racines, mais les ont également fait découvrir à d'autres enfants en Espagne ou au Maroc. L'idée est de constituer des réseaux modestes permettant aux enfants d'échanger leurs productions, leurs répertoires, leurs modes de vie. Ils retrouvent ainsi une dimension méconnue d'une histoire dont ils apprennent à être fiers. A force de s'occuper de l'intégration, on oublie que nous sommes en train de perdre nos racines. C'est une idée que défendait beaucoup M. Yehudi Menuhin : n'ayez pas peur de vos sens, ne pensez pas que la révélation de la sensibilité passe par une culture réservée à des êtres qui n'ont pas de corps, des anges. J'ajoute que nous retrouvons cette dimension transversale dans l'histoire des arts. On ne peut pas faire l'impasse sur cet aspect de l'identité

européenne. Yehudi Menuhin insistait beaucoup sur la nécessité d'identifier les morceaux de la mosaïque européenne.

Mme la Présidente : Je voudrais en venir à ce qui me paraît un autre obstacle au développement de l'éducation artistique. Dans toutes les autres matières, une continuité des programmes permet de définir une progression d'une classe à l'autre. Pour l'éducation artistique, ce n'est pas le cas. On s'en remet à l'initiative des enseignants. L'enfant n'a de l'art qu'une vision parcellaire, sans pouvoir intérioriser une vision globale. C'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles, parvenu à l'âge adulte, il ne fréquente pas les musées. Pensez-vous que la définition d'un véritable programme d'éducation artistique serait opportune, ou pensez-vous au contraire qu'elle irait à l'encontre de l'essence même de l'éducation artistique ?

M. Alain Casabona : Je pense qu'elle serait opportune, car elle correspond à la nécessité de renforcer les fondamentaux : savoir chanter et savoir dessiner. Quand on fait abstraction de ces fondamentaux, l'information artistique, sans la mémoire et sans l'action, se développe d'une manière anarchique, analogue à la prolifération de cellules cancéreuses.

Dès la petite enfance, il faut apprendre à dessiner et à chanter. A partir de là, les programmes s'articuleront naturellement. Mais si les enfants considèrent que le langage que l'on veut leur inculquer n'est pas le leur, cela pose un grave problème.

Mme la Présidente : Il me semble que dans les institutions spécialisées, et je pense en particulier aux conservatoires de musique, on n'enseigne que l'excellence. Soit l'enfant est très performant, soit il est exclu. On ne cherche pas suffisamment à susciter des vocations d'amateurs. Cela me paraît grave.

M. Alain Casabona : On voit là, en effet, la faillite de l'enseignement musical en France, qui est d'ailleurs dénoncée par les élus locaux, lesquels ne comprennent pas pourquoi on leur demande de consacrer des budgets importants à l'éducation musicale alors que les enfants ne chantent pas. Il ne s'agit pas de mettre en cause les conservatoires – encore que l'on puisse s'interroger sur certains modes de recrutement – mais de faire que les choses évoluent.

Encore une fois, il faut en revenir aux fondamentaux. Il n'est pas normal que l'on tolère que les enfants ne sachent pas chanter à l'issue de l'école primaire. Il faut aussi avoir le courage de dire que, au collège, même si certains professeurs d'arts plastiques sont très compétents, la demande de formation au dessin n'est pas suffisamment prise en considération.

Il est essentiel que le chant, le dessin, l'histoire de l'art soient pratiqués dans toutes les écoles, dans le cadre d'ateliers transversaux. Et je n'oublie pas le théâtre, dont les bienfaits ne sont plus à démontrer, comme le montre l'expérience des pays anglo-saxons. Les autres disciplines ne doivent pas non plus être négligées, je pense en particulier à la danse. Mais l'extension du champ des

disciplines artistiques ne peut pas se faire au détriment des deux fondamentaux, le chant et le dessin.

M. Michel Zumkeller : Nous devons partir du principe que l'école ne peut garantir autre chose que l'accès aux fondamentaux. Cela pose la question de l'articulation entre ce que les enfants acquièrent à l'école et ce qu'ils acquièrent ailleurs. De ce point de vue, peut-être n'a-t-on pas suffisamment fait appel aux structures associatives, au-delà des conservatoires. Les communes soutiennent les associations. Il serait bon de créer des passerelles entre elles et l'école, ce qui rendrait possible une continuité des apprentissages, ne serait-ce que dans l'esprit des parents.

M. Alain Casabona : M. Claude Allègre, alors ministre de l'éducation nationale, avait été très sensible au fait que le questionnaire Meirieu avait fait apparaître que 72 % des lycéens demandaient plus d'éducation artistique. A l'époque, de malins esprits lui avaient suggéré de supprimer les disciplines artistiques dans les sections scientifiques et technologiques, ce qui était totalement absurde. Nous étions allés le voir et lui avons notamment soumis la lettre, au demeurant très respectueuse, d'un lycéen de Chartres, un futur scientifique, qui disait au ministre qu'il n'avait pas les moyens d'aller au conservatoire et que le seul lien qu'il avait avec la musique était cette option d'enseignement. M. Claude Allègre avait décidé, le lendemain, de rétablir toutes les options. Il avait également décidé de doubler l'horaire des activités théâtrales. Un scientifique allait ainsi au secours des disciplines artistiques.

Mme la Présidente : Tous les grands scientifiques sont des musiciens.

M. Alain Casabona : Oui. Et le CNEA compte d'ailleurs en son sein MM. Georges Charpak et Pierre-Gilles de Gennes. Aux Etats-Unis, les scientifiques insistent de plus en plus sur le besoin d'art.

Trop souvent, le mélange entre ce qui relève de l'art et ce qui relève de la culture tend à masquer l'insuffisance d'un enseignement qui, par des techniques fondamentales, forme les yeux, les oreilles et la main.

Je suis heureux de voir que, dans une institution comme la Maison de Solenn, on a mis en place des ateliers de pratique artistique. Le suicide d'un enfant est un drame épouvantable. Plusieurs parents m'ont dit que si leur enfant avait eu une passion artistique, il n'en serait peut-être pas arrivé là. Ce qui est certain, c'est que si l'on donne une clé à un enfant qui a une passion, cette clé ouvrira d'autres serrures.

Mais pour en revenir à ce que disait à l'instant M. Zumkeller, je crois qu'il est très important que l'école puisse disposer de structures qui permettent de montrer les réalisations des enfants.

En 1992, La Cinq avait diffusé un film sur un collège de Seine-Saint-Denis qui comptait en son sein des élèves de vingt-huit nationalités différentes. Ils

avaient décidé de faire un opéra en latin. Deux ans plus tard, le principal devait se battre pour obtenir des moyens, parce que ses résultats s'étaient tellement élevés que l'on envisageait de lui retirer son classement en zone d'éducation prioritaire (ZEP).

Le CNEA a le privilège d'occuper depuis deux ans ce lieu mythique qu'est le Grenier des Grands-Augustins, qui était fermé depuis le départ de Picasso en 1955. Nous avons souhaité l'ouvrir aux enfants. L'an dernier, nous avons exposé pendant un an la tapisserie de *Guernica*, ce qui nous a permis de recevoir des élèves venus de plus de 270 établissements. Nous avons également exposé à cette occasion des travaux d'enfants. Nous avons invité une institutrice du Vésinet qui travaillait sur *Guernica* depuis un mois. Le matériel mis à la disposition par la ville du Vésinet était impressionnant. Nous avons exposé les travaux des enfants. Car il est important de leur redonner de la fierté, à eux comme aux enseignants et aux parents. La fierté des enfants dont les travaux sont exposés est considérable. Leur activité ne se limitait d'ailleurs pas aux arts plastiques, car leur institutrice avait eu l'intelligence de jouer la carte de la complémentarité et de la transversalité sur l'ensemble des disciplines.

L'UNESCO et la Commission européenne avaient retenu l'idée d'une semaine européenne de l'éducation artistique, où seraient présentées les productions des enfants dans tous les domaines. Cela pourrait être un moteur formidable, sans parler de l'enjeu économique que cela représenterait.

A l'inverse, en 1989, lors du bicentenaire de la Révolution, lorsque nous avons effectué dans toutes les écoles de Paris un travail considérable, les travaux des enfants étaient en général exposés un samedi après-midi et ont été vus, au total, par très peu de parents.

A Millau, un professeur d'espagnol a travaillé sur Pablo Neruda avec sa classe de seconde. Elle devait partir au Chili pour y jouer Neruda. La commune et le conseil général ont versé une subvention. Ce n'était pas suffisant. Les élèves se sont alors adressés aux petites et moyennes entreprises de la région de Millau, qui leur ont donné des produits qu'ils sont allés vendre sur les plages durant les vacances d'été. Ils ont pu ainsi partir au Chili, où ils ont donné onze représentations. Ils avaient de quoi être fiers.

Mme la Présidente : Ces expériences sont formidables. Mais force est de constater qu'une fois parvenus à l'âge adulte, ces élèves ne fréquentent pas nécessairement les théâtres, les expositions de peinture ou les musées. L'augmentation de l'offre artistique ne s'accompagne pas d'une augmentation de la demande. C'est une déception.

M. Alain Casabona : C'est tout l'échec de la démocratisation culturelle, que nous constatons depuis l'époque où André Malraux était à la tête du ministère. Mme Maryvonne de Saint Pulgent y avait consacré il y a quelques années un

excellent article dans *Le Point*, où elle disait qu'une table de plus en plus longue offrait de plus en plus de victuailles pour les mêmes.

Mme la Présidente : Le succès des émissions de télé-réalité nous interpelle. On a du mal à comprendre qu'elles puissent avoir autant de succès.

M. Alain Casabona : Le radio-crochet a eu lui aussi beaucoup de succès. La démarche était un peu semblable.

J'en ai d'ailleurs parlé récemment avec des responsables de l'audiovisuel. Puisque ces émissions plaisent, pourquoi ne pas s'en servir comme d'un cheval de Troie pour y introduire le virus de l'art ? Un exemple : un jour, avec Alexis Weissenberg, nous avons pensé à introduire Serge Gainsbourg dans une émission de Patrick Sébastien où, déguisé en gardien de musée, il décrirait *La bataille de San Romano* de Paolo Uccello. C'est ce qui s'est passé. Il a parlé pendant dix minutes de la naissance de la perspective dans ce tableau.

Mme la Présidente : M. Renaud Donnedieu de Vabres, ministre de la culture et de la communication, propose de développer les partenariats avec les collectivités territoriales. C'est une bonne idée, mais elle m'inquiète un peu. Il est inévitable que des projets liés à des partenariats soient inégalement répartis sur l'ensemble du territoire. Outre que les moyens financiers sont inégaux, que la volonté des partenaires locaux est inégale, les sensibilités politiques des différents intervenants peuvent aussi avoir une influence sur ces projets. Plutôt que de s'appuyer trop fortement sur la décentralisation, je préférerais que l'on s'appuie sur la déconcentration.

M. Alain Casabona : Dans ce cas, faisons une loi de programmation pour prolonger la loi de 1988. La décentralisation a eu des effets pervers. La France n'a pas su corriger en deux ans, comme l'ont fait les Pays-Bas, les erreurs commises dans l'enseignement de la musique.

Il ne faut pas avoir peur de ces partenariats, qui doivent être intelligemment conçus. Mais ils ne porteront leurs fruits que si l'enseignement des fondamentaux est satisfaisant. Sinon, nous verrons se multiplier les dérives. Les politiques pourront par exemple être tentés de se servir de l'éducation artistique pour résoudre le problème des intermittents du spectacle. Cela ne rendrait service ni à ceux-ci ni à celle-là. En revanche, des conventions peuvent permettre, par exemple en s'appuyant sur des moyens répartis par les directions régionales des affaires culturelles (DRAC), les rectorats ou les préfets, de privilégier les projets de longue durée, ce qui serait sans doute un progrès par rapport aux fourre-tout qu'ont été trop souvent les classes à projet artistique et culturel (PAC). En particulier dans le domaine du théâtre, des budgets structurés sont nécessaires pour faire avancer les choses.

Le nombre de classes à PAC ne cesse de changer. On ne sait pas s'il y en a 17 000, 23 000 ou 40 000. Tout cela n'est pas sérieux. Les classes à PAC ont été porteuses de projets excellents. Elles ont aussi été, parfois, l'occasion de faire

n'importe quoi. Comme par hasard, les grandes réussites ont eu lieu dans des domaines comme la danse ou dans des lieux comme les lycées d'enseignement professionnel (LEP), c'est-à-dire là où il y avait un vide. Mais trop souvent, les PAC ont été redondants.

J'ajoute que nous devrions pouvoir disposer d'une carte des enseignements artistiques. C'est la moindre des choses. Il suffirait de donner des instructions aux inspecteurs d'académie pour régler ce problème en quinze jours.

Mais je voudrais insister sur un autre point, qui me paraît fondamental. J'avais rappelé un jour à M. Pierre Mazeaud, qui était à l'époque président de la commission des lois de votre assemblée, les termes de l'article 16 de la loi de 1988 : « *Le Gouvernement présente chaque année au Parlement, en annexe au projet de loi de finances, un état récapitulatif des crédits affectés au développement des enseignements artistiques.* » Cette disposition, qui constitue un moyen de contrôle de l'affectation des moyens, n'a jamais été appliquée, malgré la demande d'une mission d'information présidée par M. Bruno Bourg-Broc à l'époque où M. Edouard Balladur était Premier ministre.

Si la loi de 1988 était prolongée par une loi de programmation, tout le monde y gagnerait. J'ajoute que le monde de l'école envisagerait sans doute avec plus de sérénité la perspective de rapprochements avec les institutions culturelles et les collectivités.

Nous avons besoin de conseillers pédagogiques. La création de 188 postes a été suivie d'un coup d'arrêt brutal. Il nous faut des techniciens de la main et de la voix qui puissent former les futurs enseignants à l'enseignement des fondamentaux. Une loi de programmation permettrait au moins cela. Nous devons en finir avec les complexes. Apprendre à chanter n'est pas compliqué. En cinq séances, un pédagogue du chant vous débloque une voix. Mais il faut qu'il soit de haut niveau. Une loi de programmation peut seule nous permettre d'échapper aux aléas des lois de finances et des échéances électorales.

Mme la Présidente : Elle aurait aussi pour mérite de sacraliser des enseignements artistiques qui restent marginaux. Ce serait une forme de reconnaissance de l'utilité et du sens de ces matières. Car ce sont des matières, ce que notre pays n'a pas voulu accepter jusqu'ici. Notre passé de vieux pays de culture a sans doute contribué à empêcher que s'impose une conception très contemporaine de l'éducation artistique, laquelle est répandue dans les pays nordiques.

En France, on achètera plus volontiers une cafetière qu'une œuvre d'art d'un prix équivalent. Il n'est pas rare, au contraire, que des ouvriers italiens achètent des œuvres modestes d'artistes inconnus, comme je l'ai maintes fois constaté à la foire de Turin. En Italie, l'art fait partie du quotidien de toutes les classes sociales. Ce n'est pas le cas dans notre pays.

M. Alain Casabona : Je reviens à l'exemple du chant. La disparition de l'enseignement du chant dans notre pays a en partie correspondu à la suppression des maîtrises sous la Révolution. Ces écoles n'ont pas été remplacées, puisque l'école publique n'a pas intégré, sauf dans les départements d'Alsace-Moselle, la dimension fondamentale du chant choral. Peu à peu, nous avons perdu les neuf-dixièmes de notre répertoire populaire, comme cela aurait été le cas en Hongrie si Béla Bartók et Zoltán Kodály n'avaient pas recensé pratiquement tous les chants hongrois.

*

Audition de M. Renaud Donnedieu de Vabres, ministre de la culture et de la communication

Mme la Présidente : Monsieur le ministre, nous vous remercions très sincèrement d'avoir bien voulu répondre à notre invitation, malgré un emploi du temps très chargé. Nous nourrissons beaucoup d'espoirs dans votre action, et ce dans plusieurs domaines.

Ce n'est pas la première fois qu'un ministre affirme vouloir relancer la politique de l'éducation artistique. Nous voudrions savoir ce qui, dans votre esprit, va être nouveau dans la concrétisation de cette belle ambition.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Si je comprends bien, vous voulez faire de moi un ministre encore plus ambitieux que je ne le suis ! Je tiens tout d'abord à souligner l'importance que revêt à mes yeux votre mission d'information. Il est toujours bon de contribuer à élever le niveau d'exigence. Bien qu'il n'y ait pas péril en la demeure, j'ai constaté à l'automne dernier qu'une grande inquiétude se manifestait, comme si le ministre de l'éducation nationale et moi-même avions décidé de franchir une nouvelle étape dans la guerre à l'intelligence en renonçant à l'éducation et à l'enseignement artistiques. Il était important de lever un certain nombre de malentendus et d'affirmer une détermination renouvelée. C'est ce que mon collègue François Fillon et moi-même avons fait ensemble par une communication conjointe au premier conseil des ministres de l'année 2005, puis, le lendemain, par une réunion conjointe des recteurs et des directeurs régionaux des affaires culturelles. Des réunions de ce genre sont toujours utiles, parce qu'elles ne sont pas automatiques. Nous devons avoir à cœur de décloisonner ces deux univers et de les mettre en relation l'un avec l'autre. Ce n'est en rien remettre en cause les prérogatives du ministère de l'éducation nationale et des enseignants, qui ne doivent pas devenir des boucs émissaires livrés à la vindicte publique, que de faire en sorte que certaines responsabilités soient partagées entre les recteurs et les directeurs régionaux des affaires culturelles, et, plus globalement, entre les enseignants et les artistes.

J'ajoute que cette réunion est intervenue à un moment où il était important de rappeler que les enseignements artistiques ont leur place parmi les savoirs fondamentaux que l'école a pour mission de transmettre. Il me semble en effet

essentiel de poursuivre deux objectifs. Le premier est celui de l'épanouissement individuel, grâce à l'action culturelle et artistique, des élèves et de nos jeunes compatriotes. Le second est la formation de futurs publics. Il faut que le contact direct avec les artistes donne le goût du spectacle, du musée, du livre, de la musique, de toutes les formes d'expression artistique.

L'étape nouvelle sur laquelle nous souhaitons mettre l'accent est la présence directe des artistes au sein de l'univers scolaire. De manière générale, nous vivons à une époque où les artistes sortent de leurs murs. Ils sont présents ailleurs que dans les musées, les ateliers ou les salles de concert, et ont vocation à aller à la rencontre de nouveaux publics, par exemple dans les quartiers ou les locaux associatifs. Qu'ils soient aussi présents dans les établissements scolaires me semble important.

A cet égard, je rappelle, s'agissant des intermittents du spectacle, que nous avons pris la décision d'augmenter le nombre d'heures de formation pédagogique pouvant entrer dans le décompte des 507 heures nécessaires pour l'indemnisation du chômage. Ce contingent horaire a été porté, pour les artistes, de 55 à 120 heures, et pour les techniciens, de zéro à 120 heures.

Tout cela s'inscrit dans une période très particulière, marquée par des violences politiques, intellectuelles, sociales à l'intérieur du monde scolaire, comme de la cité dans son ensemble. Dans un tel contexte, les valeurs diffusées par l'action culturelle et artistique sont absolument essentielles. Elles contribuent au respect de la diversité, au respect de l'autre, qu'il s'agisse de l'autre tradition, de l'autre origine ou de l'autre expression. Il est important, par exemple, que l'histoire de la musique soit appréhendée aussi bien par le biais de la musique baroque que par celui des versions les plus contemporaines du hip-hop ou de la scène électronique. François Fillon et moi-même considérons que cette diffusion artistique à l'intérieur de l'univers scolaire est politiquement très importante dans la mesure où elle doit être diversifiée. Elle peut aussi contribuer à aider les plus jeunes de nos concitoyens à se libérer de leurs habitudes ou de la mode. Il s'agit de leur faire découvrir des formes artistiques très différentes de celles qu'ils regardent à la télévision ou qu'ils subissent au travers de la publicité.

Mme la Présidente : Comment concevez-vous concrètement l'intervention de ces artistes en milieu scolaire ? Prendra-t-elle la forme de partenariats avec le ministère de l'éducation nationale, avec les collectivités territoriales ? Le problème qui se pose à beaucoup d'intervenants extérieurs, indépendamment de la faiblesse des rémunérations, c'est l'aspect aléatoire de leurs interventions. Avez-vous l'intention de créer des normes relativement homogènes sur l'ensemble du territoire ?

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Il n'y a pas de normes labellisées au plan national et assorties de mesures obligatoires. Nous souhaitons d'abord et avant tout qu'une rencontre ait lieu entre deux mondes. Quand les artistes – une compagnie, une troupe, un artiste plasticien, un écrivain – sont liés par une

convention avec la direction régionale des affaires culturelles (DRAC), le conseil régional ou le conseil général, nous souhaitons que la mission de présence pédagogique figure noir sur blanc dans la définition de leurs missions. C'est d'ailleurs déjà souvent le cas.

Cela est également lié à la « permanentisation » des emplois artistiques, que j'essaie d'encourager afin de diversifier les missions. Il est bon d'intégrer aussi bien la mission de production d'un spectacle que la mission de présence pédagogique.

Les institutions culturelles elles-mêmes doivent être en contact direct avec les chefs d'établissement. Je n'ai pas créé de normes pour chaque institution, au risque, je le confesse, de maintenir des inégalités sur l'ensemble du territoire. Mais dans la phase où nous sommes, il est peut-être prématuré, voire inopportun, de fixer des normes nationales. Il importe avant tout de créer les conditions du contact direct entre les artistes et l'univers scolaire. Plutôt que de définir des normes obligatoires, nous avons préféré formuler des recommandations aux responsables des institutions scolaires et à ceux des institutions culturelles. Cela concerne déjà le spectacle vivant et les musées. Avec les écrivains et les plasticiens – peintres, sculpteurs, vidéastes –, les relations sont plus individuelles qu'institutionnelles. Il est moins facile d'organiser des actions, lesquelles peuvent plus souvent donner lieu à une sorte de concurrence avec le ministère de l'éducation nationale. Entre un professeur de dessin et un artiste peintre, il peut parfois y avoir un conflit de compétences.

Mme la Présidente : Vous avez transformé le Haut Comité de l'enseignement artistique en un Haut Conseil de l'éducation artistique. Cela manifeste la différence entre l'enseignement artistique et l'éducation artistique. Il me semble que la mission de votre ministère porte avant tout sur l'éducation artistique. C'est pourquoi il est fondamental de donner toute leur place aux intervenants extérieurs. Mais ne pensez-vous pas que la formation de ceux-ci doit comporter une dimension pédagogique ? Le seul fait d'être un artiste ne garantit pas que l'on sera capable de s'adresser aux enfants d'une manière adaptée.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Cette question comporte plusieurs aspects.

L'enseignement supérieur artistique et culturel est une dimension très importante. Il convient de savoir comment, autour de quels objectifs et de quels contenus concrets former celles et ceux qui seront les formateurs dans le domaine de l'éducation artistique. Cette formation doit elle-même comprendre des échanges avec les artistes. Cela suppose de vraies passerelles entre les deux univers.

S'agissant du Haut Conseil de l'éducation artistique, nous voulons en faire une vraie structure opérationnelle de commandement. A cet égard, j'ai à l'esprit l'exemple du Conseil national des professions du spectacle (CNPS), qui était une

structure essentiellement protocolaire – très utile, au demeurant – et est devenue une structure opérationnelle se réunissant tous les trimestres avec un ordre du jour précis. Je souhaite qu'il en soit de même pour le Haut Conseil. Il est nécessaire qu'il soit un lieu où se rencontrent l'univers de l'éducation et celui de la culture. Il doit vérifier que les orientations définies par les deux ministères se traduisent concrètement sur le terrain.

Il importe, d'autre part, d'allier éducation et enseignement artistiques. C'est le cœur du problème. Les enseignants et les artistes doivent travailler ensemble au sein du Haut Conseil. Les collectivités territoriales doivent aussi y être représentées, puisqu'elles interviennent parfois dans la contractualisation de certaines missions.

Mme la Présidente : Avez-vous envisagé, au niveau des services déconcentrés de l'Etat, les rectorats et les DRAC, des rencontres fréquentes autour d'objectifs précis ?

D'autre part, la loi sur le mécénat a suscité le soutien de certaines actions culturelles par les entreprises. Celles-ci pourraient aussi s'engager dans des partenariats avec le ministère de l'éducation nationale dans le domaine de l'éducation artistique. Qu'en pensez-vous ?

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Quand on parle de mécénat, certains de nos éminents amis politiques parlent de « désengagement de l'Etat ». Si nous annonçons que l'éducation artistique au sein du ministère de l'éducation nationale va être financée par les entreprises privées, nous ouvririons la porte à des critiques trop faciles.

Cela étant dit, les entreprises privées peuvent s'engager dans des actions exemplaires permettant la diffusion de la culture auprès des plus jeunes de nos concitoyens. Mais je ne pense pas que le mécénat privé puisse financer des actions au sein de l'univers scolaire. Les collectivités territoriales, par contre, peuvent mener des actions complémentaires, ce qu'elles font déjà. J'y insiste, lorsqu'elles signent des conventions avec un artiste ou une compagnie, la mission de diffusion à l'intérieur de l'univers scolaire est le plus souvent prévue noir sur blanc, avec à la clé un financement régional, départemental ou municipal.

Pour ce qui est des relations entre les recteurs et les directeurs régionaux des affaires culturelles, nous avons organisé une réunion à laquelle ils ont tous participé. Elle n'a pas été facile à organiser, mais elle a eu lieu. Le travail en commun a commencé, et chacun a constaté qu'aucune guerre à l'intelligence n'avait été lancée.

M. Patrick Bloche : On ne peut nier que le mécénat accompagne parfois un certain désengagement de l'Etat. Je cite régulièrement cette formule de M. Jacques Rigaud, qui est une référence en matière de mécénat culturel : « Le mécénat ne doit pas assurer les fins de mois d'un Etat nécessiteux ».

Lors de la dernière réunion du conseil d'administration du Festival d'automne, j'ai été très frappé de constater que le mécénat en faveur du spectacle vivant était en chute libre, notamment parce qu'il semble plus attiré par les arts plastiques et le patrimoine, lequel apparaît comme le grand bénéficiaire de la loi relative au mécénat.

Pour revenir au sujet qui nous occupe ce matin, la réunion des recteurs et des directeurs régionaux des affaires culturelles est une bonne chose. Cela dit, j'ai l'impression que le ministre de la culture est un peu l'otage de son collègue de l'éducation. Ces dernières années, j'ai souvent été amené à déplorer la chute des financements de l'éducation artistique du fait d'un désengagement du ministère de l'éducation nationale.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Je précise que dans ce domaine, les crédits du ministère de la culture sont passés de 31 millions d'euros en 2001 à 39 millions en 2005.

M. Patrick Bloche : Les crédits du ministère de l'éducation nationale connaissent malheureusement une évolution inverse.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : En ce qui concerne le ministère de l'éducation nationale, le problème qui a focalisé l'attention est celui des classes à projet artistique et culturel (PAC). Elles se heurtent, dans certains rectorats et dans certains lieux de formation, à de vraies difficultés. Certaines ont été supprimées faute d'un effectif suffisant. C'est à travers le prisme de certaines classes à PAC que certains ont évoqué un désengagement supposé du ministère de l'éducation nationale.

M. Patrick Bloche : Je voudrais soulever une interrogation fondamentale sur la réforme de l'Etat. Dans deux domaines précis, celui de l'éducation artistique et celui des relations culturelles internationales, le ministère de la culture partage ses compétences avec un autre ministère. Peut-être une redistribution des compétences serait-elle opportune. Le ministère de la culture pourrait être chargé de l'éducation artistique comme de la politique culturelle de la France à l'étranger, dont le financement est aujourd'hui assuré, pour l'essentiel, par les crédits du ministère des affaires étrangères. Cette réforme permettrait une clarification, pour peu qu'elle s'accompagne des transferts de crédits nécessaires.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : S'agissant du mécénat, il s'est longtemps concentré sur quelques grandes familles fortunées et quelques grandes entreprises. Un élargissement du spectre est souhaitable. Des entreprises petites ou moyennes peuvent s'engager dans des opérations de mécénat. On renouerait ainsi, d'ailleurs, avec des traditions anciennes.

Pour en venir à votre proposition, monsieur le député, si la principale conclusion de votre mission d'information est l'idée que le ministre de la culture doit être immédiatement nommé ministre d'Etat, cela ne me pose aucun problème.

Plus sérieusement, je pense qu'il ne faut pas confondre le travail que doivent continuer à faire les enseignants et celui que doivent accomplir les artistes eux-mêmes. Il faut éviter l'émergence d'un antagonisme frontal qui donnerait aux enseignants le sentiment que l'on cherche à modifier le contenu de leurs missions en fragilisant leur position. L'objectif est que s'additionnent des perspectives différentes. Les enseignants doivent continuer de former au dessin, à la peinture, à la musique, tandis que la présence directe des artistes remplit une autre fonction. Un professeur de musique peut continuer d'enseigner la musique tout en accueillant dans sa classe un pianiste venant parler aux élèves de son métier, de sa création, de son parcours artistique.

En ce qui concerne l'action culturelle à l'étranger, qui est très importante pour le rayonnement de notre pays, je pense en effet que la rue de Valois pourrait jouer un plus grand rôle. Mais s'agissant de l'éducation artistique, je suis plus prudent. Je ne veux pas donner le sentiment que mon ministère revendique la gestion directe des enseignants chargés de l'éducation artistique. Je souhaite que deux univers différents se rencontrent, sans confusion des genres.

Mme la Présidente : Je suis tout à fait d'accord. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle je ne vous ai pas interrogé, monsieur le ministre, sur l'intégration de l'enseignement artistique aux matières fondamentales. Ce n'est pas le rôle de votre ministère.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Oui, le rôle du ministère de la culture est d'agir sur la perception de la culture et de l'action artistique par l'ensemble des Français, en leur donnant une place moins marginale. La culture ne doit pas être un supplément d'âme, ni dans la formation des élèves, ni dans la vie de la cité, ni dans le rayonnement et l'attractivité de notre pays. La rue de Valois n'est pas le lieu de rassemblement de toutes les marginalités. S'agissant de l'éducation, la sensibilité artistique fait partie du bagage que tous les jeunes Français doivent avoir acquis au moment où ils quittent le système scolaire.

M. Patrick Bloche : Je reviens à la réflexion dont je vous ai fait part s'agissant de la réforme de l'Etat. Lorsqu'un artiste veut partir à l'étranger pour y monter un spectacle ou y présenter une exposition, ou lorsque des parents s'inquiètent de l'éducation artistique à l'école, ils se tournent spontanément vers le ministre de la culture. L'objectif de ma réflexion était simplement de permettre à tout ministre de la culture de réagir à ces interpellations à partir d'une position plus confortable.

Je voudrais ajouter deux réflexions.

La première est que l'éducation artistique pose le problème de la place des pratiques amateurs dans notre pays. Ces dernières années, une certaine confusion a conduit à professionnaliser des amateurs tandis que, parallèlement, des professionnels étaient précarisés. L'éducation artistique ne pourrait-elle pas contribuer à clarifier les choses en valorisant les pratiques amateurs ? Il ne s'agit

pas de dégonfler la masse des bénéficiaires potentiels des annexes VIII et X, mais d'encourager ceux qui souhaitent s'engager dans une pratique artistique sans pour autant en faire leur profession.

En second lieu, Monsieur le ministre, ne pensez-vous pas que l'éducation artistique devrait comprendre un volet important consacré à l'éducation à l'image ? Ce sujet me paraît important, et pour d'autres raisons que celles avancées par ceux de nos collègues qui s'agitent en dénonçant la pornographie à la télévision, alors que le problème de la violence est à mon avis bien plus grave.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : S'agissant des pratiques amateurs, je rappelle que nous avons pris la décision de porter à 120 heures le nombre d'heures de formation pédagogique pouvant entrer dans le décompte des 507 heures nécessaires pour l'indemnisation du chômage des artistes et techniciens intermittents. Cela permet de mettre en évidence que l'artiste et le technicien ont une fonction première, celle de l'art, et une fonction seconde, celle de l'enseignement artistique, sans confusion des genres. Je ne pense pas qu'il serait opportun d'augmenter ce contingent de 120 heures. Cela pourrait faire apparaître les artistes et les techniciens comme des enseignants déguisés.

Il me semble important que de nombreux amateurs accèdent à une fonction d'éducation artistique. Cela dit, se pose toujours le problème très délicat de la sélection. Quel titre doit-on posséder, quelles capacités sont-elles requises pour avoir le droit d'intervenir à l'intérieur de l'univers scolaire ? Cette question est très compliquée. J'ai beaucoup de respect pour les peintres du dimanche, mais je ne suis pas certain qu'ils doivent être chargés de l'éducation artistique. Il faut être très prudent en la matière, et être conscient qu'il y a des questions qui fâchent, notamment celles qui portent sur les « cartes professionnelles », sur la reconnaissance de tel ou tel titre dans un univers artistique qui est par définition protéiforme.

S'agissant de l'éducation à l'image, elle est d'autant plus importante que l'un des objectifs de l'éducation artistique est la formation des futurs publics. Il convient de libérer les jeunes de leurs habitudes, des contraintes de la mode, de leur vie de quartier ou de leur vie familiale. L'école a aussi pour mission, de rétablir l'égalité des chances en mettant les jeunes Français au contact d'œuvres qu'ils ne contemplent pas spontanément. Si l'éducation à l'image permet en outre d'engendrer une offre de programmes renouvelée, notamment dans les nouvelles chaînes qui apparaîtront grâce à la télévision numérique terrestre, elle n'aura que des avantages.

J'ajoute, même si ce n'était pas l'objet de votre question, qu'il est important que certaines œuvres soient diffusées dans l'univers scolaire. Je pense qu'à l'heure où reviennent au premier plan les questions liées à la commémoration de la libération des camps, au racisme, à l'antisémitisme, certaines pièces auraient dû être proposées par la télévision et faire l'objet d'un travail pédagogique. Une

pièce aussi emblématique que *Nathan le Sage* de Lessing devrait évidemment être diffusée et commentée dans les écoles.

Mme la Présidente : Il y a quelques années, la télévision proposait des pièces du répertoire de la Comédie Française à des heures de grande écoute, sans que cela pose le moindre problème. Je tiens à souligner que le travail de France 5 est remarquable dans ce domaine.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : La mission des enseignements artistiques à l'intérieur de l'école est d'aider les jeunes à sortir de leur univers habituel. Cette diversité des registres est essentielle.

Mme la Présidente : Ne pensez-vous pas que la diversité des registres se situe plutôt au niveau de l'éducation artistique ? Il me semble que l'enseignement artistique a d'abord pour rôle d'enseigner les fondamentaux que sont la musique et le dessin.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Oui. Je ne peux pas me fixer pour objectif que tous les jeunes Français aient appris à chanter des extraits d'opéras de Mozart. En revanche, qu'ils en aient tous entendu est un objectif accessible.

Mme la Présidente : Dans notre esprit, l'éducation artistique doit s'échelonner tout au long du parcours scolaire des élèves. C'est la raison pour laquelle nous nous demandons s'il ne serait pas souhaitable que les apprentissages suivent un fil conducteur.

M. Renaud Donnedieu de Vabres : Je pense en tout cas qu'il est important que l'artiste reste artiste lorsqu'il intervient dans l'univers scolaire. Il ne doit pas devenir un spécialiste de l'intervention en milieu scolaire. L'objectif est qu'il fasse irruption dans un monde qui n'est pas le sien et où il apparaisse dans toute son étrangeté et dans toute sa complexité. C'est essentiel pour que son intervention soit complémentaire du travail des enseignants.

La vraie difficulté, c'est la question de l'égalité sur l'ensemble du territoire. Je reconnais que certains établissements, situés dans des zones privilégiées de notre territoire, pourront compter sur une présence artistique particulièrement forte alors que d'autres connaîtront une certaine pénurie. Cela dit, des possibilités de rééquilibrage existent. Certaines compagnies se déplacent à travers le pays. La pratique amateur peut aussi nous aider à surmonter cet obstacle.

Nous savons par ailleurs que la présence de tel ou tel artiste à l'intérieur de l'univers scolaire peut susciter des débats et des interrogations de la part des parents d'élèves. Nous avons tous à l'esprit l'exemple de certains chorégraphes très contemporains qui, en présentant leurs œuvres dans les lycées, susciteront des débats. Mais il faut avant tout avoir le souci de respecter la liberté du créateur et de l'artiste.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 3 MARS 2005

Audition de M. Eric Briat, directeur création, territoires, publics du Centre national de la cinématographie (CNC)

M. Eric Briat : Ma direction a pour mission de favoriser l'émergence de jeunes créateurs, de nouvelles formes de création et de nouveaux publics dans les domaines d'intervention du CNC, en partenariat avec les collectivités territoriales. Nous aidons de jeunes créateurs à produire et à réaliser des courts métrages ou des documentaires de création et, par des aides à l'écriture, nous encourageons la rédaction de scénarii. Le plus souvent, les scénaristes veulent réaliser le film eux-mêmes, mais certains souhaitent s'en tenir à l'écriture. Dans ce cas, des producteurs s'emparent des projets que nous aidons, car le fait d'avoir été retenus leur confère une sorte de label de qualité – ce qui fait aussi du CNC un prescripteur.

Le CNC, qui n'est pas un organisme de formation, joue cependant un rôle important en ce domaine, en sa qualité d'administrateur de l'École nationale supérieure des métiers de l'image et du son (FEMIS) et de l'école Louis-Lumière. Il finance également des actions de formation professionnelle continue, et plus particulièrement le Conservatoire européen des écritures audiovisuelles. L'enjeu économique est considérable, puisqu'il s'agit de former des scénaristes de télévision capables de rivaliser avec leurs homologues américains et allemands en adaptant les structures narratives au marché français.

Mme la Présidente : L'approche est donc commerciale.

M. Eric Briat : Notre industrie culturelle, parce qu'elle ne peut ignorer les considérations économiques, ne peut désertier ce terrain-là. Si nous voulons former des scénaristes, c'est aussi pour ne pas dépendre entièrement du flot d'images d'importation.

Mme la Présidente : Quels sont vos liens avec les établissements d'enseignement du primaire et du secondaire ?

M. Eric Briat : L'historique du dispositif éducatif mis en place par le CNC montre son évolution et ses limites. L'opération « Collège au cinéma » a été engagée en 1989 à la demande des exploitants de salles de cinéma, dont la fréquentation était en chute libre. L'objectif était d'inverser cette tendance et de fidéliser le public. Ce dispositif a succédé aux ciné-clubs alors déclinants mais dont l'action avait été capitale pour la formation cinématographique de tous les publics. Les séances ont systématiquement lieu dans les salles de cinéma, le principe étant qu'un film se découvre au premier chef sur grand écran, et collectivement ; elles ont lieu pendant le temps scolaire.

Mme la Présidente : Sont-elles gratuites ?

M. Eric Briat : Tout dépend des départements et des régions, car cette action est menée en partenariat avec les collectivités territoriales. Les enseignants y adhèrent sur la base du volontariat.

Mme la Présidente : Ce qui induit une inégale répartition des séances sur le territoire.

M. Eric Briat : Et même entre élèves d'un établissement donné ! La contribution des collectivités territoriales est déterminante, puisqu'elles règlent une partie du prix du billet.

Mme la Présidente : Donc, les enfants ne payent pas forcément ?

M. Eric Briat : Non, mais ils peuvent devoir payer. Tout dépend de la politique de diffusion culturelle des collectivités, d'autant que s'ajoutent au prix du billet les frais de transport, qui sont du ressort des départements. Mais la politique du ministère de la culture est bien de faire prendre aux enfants l'habitude de la fréquentation des institutions et des équipements culturels : cela vaut pour nous comme pour la direction des Musées de France. Bien entendu, les professeurs préparent la séance par un travail pédagogique, puis reviennent sur le film après qu'il a été vu par la classe.

Mme la Présidente : Des professionnels du spectacle sont-ils associés à ces séances ?

M. Eric Briat : Ce n'est pas systématique, car ils sont concentrés dans quelques régions. Il n'empêche que le contenu pédagogique du dispositif s'est beaucoup enrichi, un travail de fond ayant été conduit sur l'éducation au regard et à la narration par l'image par des professionnels de l'audiovisuel. Ils sont très désireux de le faire, parce qu'il y a chez eux une générosité réelle et un puissant désir de faire connaître leurs métiers et aussi parce que ce sont des intermittents, qui voient dans cette activité une autre manière de travailler, ce qui se comprend. Nous mettons donc au point, avec nos collègues de la direction des enseignements scolaires du ministère de l'éducation nationale, un guide qui recensera les ressources régionales en techniciens du cinéma et de l'audiovisuel. L'enrichissement pédagogique s'est aussi traduit par l'édition de documents pédagogiques pour les enseignants.

Mme la Présidente : Comment les films sont-ils sélectionnés ?

M. Eric Briat : Par trois commissions nationales – une pour l'école, une pour le collège, une pour le lycée – chargées, après avoir déterminé une liste de films et les avoir visionnés, de proposer un catalogue aux enseignants. Ce sont toujours des œuvres qui ne sont plus en période d'exploitation commerciale, et leur seconde vie leur vaut parfois une fréquentation supérieure. C'est le cas, par exemple, du film *Le Gone du Chaâba*, de Christophe Ruggia, qui raconte une histoire d'intégration, et dont l'intérêt pédagogique évident motive le choix répété des enseignants.

Une fois le catalogue défini, notre département artistique se met en relation avec les distributeurs pour obtenir des copies des films selon les procédures habituelles, si ce n'est que distributeurs et exploitants de salles consentent à un rabais sur leur marge respective. Les séances ont lieu aux horaires qui conviennent le mieux à l'exploitant mais toujours, je l'ai dit, pendant le temps scolaire.

Mme la Présidente : S'est-il produit que des réalisations que vous estimez souhaitables n'aient pu être conduites ? Quels sont vos projets ?

M. Eric Briat : Je commencerai par ce qui me semble positif. C'est, en premier lieu, l'éducation au regard et au choix. Notre objectif est d'apprendre aux enfants qu'il existe d'autres films que les téléfilms et les films de Walt Disney. Voilà pourquoi notre catalogue répertorie, par quarts, des films français, américains, européens et des films d'origine africaine, asiatique et du Maghreb. C'est donc, aussi, une éducation à la diversité culturelle.

Mme la Présidente : Pensez-vous que votre action a contribué à la hausse de la fréquentation des salles de cinéma et sur l'élargissement des publics ?

M. Eric Briat : Indubitablement, à la fois parce que la première génération des élèves qui ont bénéficié du programme est aujourd'hui trentenaire et parce que nous touchons actuellement un million d'enfants qui vont, dans ce cadre, au moins trois fois au cinéma dans l'année. Ces trois millions d'entrées ont, bien sûr, une incidence sur les statistiques de fréquentation.

La deuxième réussite tient à notre couverture géographique. Elle est presque complète, et notre objectif est que l'ensemble du territoire soit couvert à la rentrée 2006-2007, y compris dans les départements d'outre-mer (DOM) malgré les difficultés d'acheminement d'un matériel fragile ; il n'y a aucune raison que ce qui existe déjà à la Réunion ne puisse être mis en place aux Antilles et en Guyane, et nous y travaillons. La suite dépend bien sûr de la bonne volonté des exploitants de salles et des enseignants ; mais je ne sais si la même ardeur se manifesterait si l'exercice était obligatoire.

Mme la Présidente : Certes, mais s'il était obligatoire, il y aurait égalité d'accès sur tout le territoire.

M. Eric Briat : Je doute de notre capacité à assumer un tel schéma... alors que notre troisième réussite est justement l'extension du public touché, à coûts maîtrisés et quasiment stables. Le financement du dispositif est partagé entre le compte de soutien – et donc la profession du cinéma – pour les copies de films, et le ministère de la culture pour la partie pédagogique, au titre de l'éducation artistique.

La plus inquiétante des difficultés auxquelles nous devons faire face tient à la démographie. Nombre des exploitants de salles et des enseignants participant au dispositif vont partir à la retraite et la culture cinématographique de base fait

souvent défaut aux nouvelles générations. Aussi souhaitons-nous expérimenter cette année une formation des nouveaux exploitants et des jeunes enseignants, mais cela suppose que tous les blocages aient été levés. Ainsi, nous avons constaté que la formation des élèves-professeurs en Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) se fait en circuit fermé, sans que les professionnels soient impliqués.

La deuxième difficulté tient à ce que notre action doit être retenue dans les projets d'établissement ; or leurs directeurs ne sont pas tous sensibles... à notre action de sensibilisation. Nous travaillons donc avec la direction des enseignements scolaires du ministère de l'éducation nationale (DESCO) à une circulaire rappelant l'intérêt d'inclure notre démarche dans les parcours éducatifs.

Nous souhaitons par ailleurs instituer une éducation aux médias, comme il en existe déjà dans plusieurs pays européens - elle est conçue de manière particulièrement critique en Italie... Il s'agit de faire comprendre aux enfants qu'à la télévision tout ne se vaut pas, de leur apprendre à choisir mais aussi à exercer leur vigilance, en leur expliquant par exemple en quoi diffèrent un reportage et un documentaire sur un même sujet. Ce projet, qui relève plus de l'éducation culturelle que de l'éducation artistique, a toute son importance.

*

Audition de M. Jean-Louis Langrogné, inspecteur général de l'éducation nationale, doyen du groupe enseignement artistique

Mme la Présidente : La loi de 1988 avait suscité de grandes espérances. Les freins qui ont entravé son application sont-ils d'ordre financier ? Y a-t-il eu des réticences dans le monde de l'éducation, et particulièrement de la part des enseignants auxquels il revient d'enseigner ces matières fondamentales ?

M. Jean-Louis Langrogné : Depuis vingt ans se sont multipliés effets d'annonce, foisonnements d'initiatives et avis péremptoires ou naïfs. L'essentiel est pourtant de permettre l'expérience de l'expression sensorielle à une population d'élèves qui a changé, sachant en outre que les enseignements artistiques, comme l'éducation physique et sportive, contribuent à réconcilier les élèves en difficulté avec l'école. Ils ont donc plus que jamais nécessaires ; cependant, l'enseignement artistique a subi de profonds bouleversements dont le bilan n'a jamais été fait.

Mme la Présidente : En quelles circonstances l'enseignement de la musique, du dessin et de l'histoire de l'art, qui participait naturellement du tronc commun de l'enseignement dans les années 1960, a-t-il disparu ou est-il devenu facultatif ?

M. Jean-Louis Langrogné : Tout a changé avec l'institution du collège unique. A partir de la scission entre collèges et lycées, l'enseignement artistique est devenu obligatoire de l'école primaire jusqu'à la fin des années de collège. Mais dans la formation des professeurs des écoles, les enseignements artistiques

sont facultatifs, et seule une minorité choisit de les suivre. Pourtant, on ne saurait, selon moi, confier les élèves à des enseignants qui n'ont pas un minimum de formation à l'éducation artistique. La formule retenue par la Ville de Paris n'est pas la meilleure, car les maîtres laissent leur classe aux intervenants extérieurs. Or l'expérience montre que la formation artistique est toujours plus féconde lorsqu'elle est assurée par les enseignants habituels convenablement formés mais qui peuvent bénéficier d'apports extérieurs. Des programmes ambitieux ont été mis au point, qui ont une dimension culturelle marquée et qui ont suscité une forte adhésion ; tout changerait si nous disposions d'un vivier d'enseignants qualifiés. C'est donc la formation des formateurs qui pêche, puisqu'elle se résume, dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), à une soixantaine d'heures facultatives. Par ailleurs, six cents conseillers pédagogiques ont accompli un travail remarquable sous l'autorité des inspecteurs de circonscription, mais à chaque départ à la retraite, leurs postes disparaissent par réaffectation, si bien que le dispositif, non piloté, se désagrège à toute allure.

Or, aussi longtemps que la question de l'enseignement artistique à l'école primaire n'aura pas été prise à bras-le-corps, les enfants, notamment dans les campagnes, n'auront d'autres référents culturels que les émissions de télévision, regardées sans esprit critique.

Au collège, la situation est différente. La circulaire de 2003 sur « les orientations pour une politique en matière d'enseignements artistiques et d'action culturelle » était remarquable ; en revanche, la récente circulaire d'orientation adressée aux préfets de région et aux recteurs d'académie, nettement en retrait, tient plus de l'effet d'annonce que d'autre chose, faute de perspective opérationnelle, si bien qu'elle a été accueillie avec scepticisme. Quant au rapport demandé à Mmes Juppé et Leblond sur l'éducation aux arts et la culture, il a été rédigé dans un contexte difficile, après la période d'effervescence due à la création de la mission pour l'éducation artistique, période de faible réflexion conceptuelle mais pendant laquelle l'argent était jeté par les fenêtres pour faire du nombre, puisque l'objectif était de décupler les projets d'action éducative. Les inspecteurs d'académie ont alors multiplié les classes à projet artistique et culturel (PAC) ; il s'en est suivi des initiatives pour certaines positives mais pour d'autres ponctuelles. On ne peut fonder un enseignement artistique uniquement sur un tel dispositif et l'on ne peut non plus faire l'impasse ni sur l'évolution démographique, ni sur celle des modes de vie, ni sur le fait que les arts plastiques ont pris la place du dessin. Pour moi, l'enjeu, si l'on ne rate pas le coche, c'est l'utilisation éducative forte de la création par les moyens numériques, en privilégiant l'essai, l'hypothèse et la verbalisation sur les intentions plutôt que des réalisations aboutissant à des jeux décoratifs convenus.

Mme la Présidente : Cela doit-il se faire, cependant, au détriment des notions pratiques de base ?

M. Jean-Louis Langrognet : L'important, c'est que les élèves découvrent comment se construit une image et qu'il existe des écritures différentes selon les

conceptions du monde, sans en rester à ce qui est historiquement daté. De même, l'apprentissage de la musique n'est plus celui du solfège : il est fondé sur la voix, et l'un des grands investissements du ministère a été la création d'une chorale dans chaque établissement. Il serait dommage qu'un budget plus serré altère cette dynamique.

Principaux et proviseurs vous diront à quels points les enseignements artistiques réconcilient les élèves en difficulté avec le système éducatif, et aussi qu'ils permettent de mieux apprécier tout le potentiel des enfants, en révélant leur personnalité. Il n'est pas concevable de revenir sur ces acquis. Aussi convient-il d'améliorer la formation continue des professeurs, mais aussi de remédier à l'absence de locaux adaptés aux pratiques artistiques, faute desquels on est immanquablement contraint au bricolage. Pour cela, un rapprochement s'impose entre recteurs et collectivités territoriales : il faut qu'enfin, dès qu'un projet de construction ou de rénovation lourde d'établissement voit le jour, l'aménagement du nouveau bâtiment prévoit d'emblée des espaces adéquats. Dans ce domaine, tout est à faire.

Mme la Présidente : De fait, le lycée de Vence, construit il y a trois ans, offre de magnifiques équipements sportifs, mais rien pour les projets artistiques ou culturels. Comment expliquer une telle absence de concertation ?

M. Jean-Louis Langrogné : Par un divorce entre administration et pédagogues, et aussi parce que le ministère de l'éducation nationale se doit de respecter les décisions des élus ; or, ceux-ci n'ont pas avec le groupe des enseignements artistiques de l'Inspection générale de l'éducation nationale les relations suivies qu'ils entretiennent avec le groupe de l'éducation physique et sportive. Il y a là une grande défaillance, sur laquelle j'ai tenté d'alerter en publiant un petit ouvrage sur les espaces consacrés à la formation artistique... qui n'a été que faiblement diffusé. Il y a, aussi, un écart entre des propos généreux et la mobilisation réelle dont, selon moi, le levier devrait être une loi. D'ailleurs, les communes profiteraient des petits équipements dont les établissements devraient être systématiquement dotés. Il faut profiter des restructurations pour redonner leur place aux pratiques culturelles et artistiques, et permettre que les espaces créés trouvent leur place dans la vie locale, comme c'est le cas pour les salles de sport dont le ministère de l'éducation nationale laisse la jouissance, le soir, aux associations.

La maîtrise d'un enseignement artistique de masse suppose des choses simples : une formation aux données visuelles et aux univers sonores, la découverte du potentiel expressif de la voix et du corps et, si les maîtres sont bien formés, l'apprentissage du traitement numérique du son et la création d'ateliers de production. Je souhaite aussi une meilleure compréhension du fait architectural. Tout cela relève d'une formation générale fondamentale. Mais il faut aussi permettre aux élèves qui ont ainsi acquis un début de culture artistique de choisir l'option « culture » renforcée, qui existe au collège mais qui est insuffisamment

mise en relief pour les raisons déjà dites : l'absence de locaux spécifiques, des ateliers en déshérence et un manque d'encadrement entravent son développement.

En résumé, depuis vingt ans, les dispositifs se sont succédé, que les élus continuent de financer sans qu'aucun n'ait jamais été supprimé ni rénové, et les familles n'y comprennent plus rien. Après le foisonnement consécutif à la mission Mollard-Chaintreau, qui a hérissé de nombreux cadres intermédiaires, il aurait fallu mettre en œuvre la circulaire du 30 octobre 2003.

Mme la Présidente : Mais ne faut-il pas aussi recentrer l'action culturelle ?

M. Jean-Louis Langrogné : Bien sûr, et c'est ce que nous avons voulu faire en 2002, en instituant des dispositifs pédagogiques transversaux et des itinéraires de découverte - pour lesquels les professeurs peuvent s'associer à des intervenants extérieurs qu'ils auront choisis et filtrés -, ainsi que des activités complémentaires permettant d'élargir l'éventail des choix. Au collège particulièrement, il faut réactiver la politique d'ateliers, optimiser les activités grâce à des espaces adaptés et obtenir pour les enseignements artistiques la même considération de l'encadrement que celle qui vaut pour d'autres matières, et qui permet d'être efficace.

Notre réussite, c'est d'avoir, en vingt ans, offert six enseignements artistiques en option au lycée. Les jeunes gens qui suivent cet enseignement « de spécialité » de cinq heures hebdomadaires assument brillamment leur parcours lycéen, et il les aide à affronter plus facilement l'enseignement universitaire, quel que soit leur milieu social. D'autre part, ces options ont permis de sauver la filière littéraire, qui perd 10 % de ses effectifs chaque année. Elles sont facultatives dans les filières ES et S, et il est difficile de mettre au point des emplois du temps permettant un horaire commun à plusieurs classes. Mais la politique de rationalisation des options ne permet plus une offre artistique réelle, et nous sommes très inquiets. Notre grande insatisfaction est de n'avoir réussi à toucher que trop peu d'enfants, bien que certaines régions aient été très généreuses. Ainsi a-t-on vu construire des salles de cinéma ou d'arts plastiques dans certains établissements, mais cela demeure, je l'ai dit, largement accidentel.

Nous venons de mettre au point des certifications complémentaires, qui pourront être délivrées, après examen des dossiers et entretien avec un jury, aux professeurs titulaires de toutes disciplines ayant des connaissances dans les domaines artistiques. On pourra ainsi être « capésien de lettres, mention théâtre ». La première session aura lieu cette année, et le nombre impressionnant d'inscriptions montre que l'initiative rencontre un réel succès ; nous nous en réjouissons, car nous pourrions ainsi détecter les quelques milliers de professeurs atypiques qui ont les qualifications requises pour l'enseignement artistique. Les IUFM doivent saisir la balle au bond et préparer les étudiants à ces entretiens.

Mme la Présidente : Ce qui est en cause me semble être la volonté plus que les moyens.

M. Jean-Louis Langrogné : Les moyens humains existent ; il reste à optimiser le dispositif au lieu de multiplier les incantations - et les réunions qui font perdre un temps fou à des cadres qui seraient plus utilement occupés ailleurs. Le ministère de l'éducation nationale doit aussi renforcer sa collaboration avec les élus, à tous les niveaux de collectivités. Quant aux élus, ils doivent s'assurer de la cohérence des décisions prises par leurs instances chargées de l'éducation et par celles chargées de la culture. Enfin, le coût de l'enseignement artistique est pris en charge pour 50 % par l'éducation nationale, pour 40 % par les collectivités et pour 10 % par le ministère de la culture...

Mme la Présidente : Si l'on ne tient pas compte du financement des établissements publics de la culture ! En conclusion, le système D ne suffit pas à assurer un enseignement artistique satisfaisant, mais le sujet n'est pas porteur...

M. Jean-Louis Langrogné : Le foisonnement d'initiatives peut aussi être contre-productif, si objectifs et moyens ne sont pas articulés.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 8 MARS 2005

Audition de M. Jean Benezech, ex-responsable de la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle, chargé de mission au bureau des actions éducatives, culturelles et sportives de la Direction de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale

M. Jean Benezech : J'ai eu la chance de participer aux trois missions qui ont été créées au sein du ministère de l'éducation nationale pour le développement de l'éducation artistique. En 1978, M. Jean-Claude Luc avait créé la mission d'action culturelle au sein du ministère. J'ai ensuite été chargé du suivi de la mission interministérielle créée en 1993 à l'initiative de M. François Bayrou, alors ministre de l'éducation nationale, et de M. Jacques Toubon, ministre de la culture. J'ai enfin participé à la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle créée par M. Jack Lang et Mme Catherine Tasca.

Cette mission disposait de moyens importants. Y participaient une équipe du ministère de l'éducation nationale appartenant à la direction de l'enseignement scolaire (DESCO), des personnels du Centre national de documentation pédagogique (CNDP) et quelques personnes qui avaient été recrutées dans le milieu artistique. Après le changement de majorité intervenu en 2002, les personnels du ministère de l'éducation nationale ont réintégré la DESCO, tandis que la majeure partie de ceux du CNDP ont rejoint le service « Arts et culture » au sein de celui-ci. Pendant quelques mois, les personnels ayant rejoint la DESCO ont continué à être membres d'une structure portant le nom de « mission ». En septembre 2002, ils ont été intégrés au bureau des actions éducatives, culturelles et sportives de la DESCO.

Mme la Présidente : Au sein de la DESCO, vous n'avez plus la même mission ?

M. Jean Benezech : Nous continuons à travailler sur les mêmes dossiers, mais plus du tout avec les mêmes méthodes ni en disposant des mêmes moyens.

Mme la Présidente : J'ai cru comprendre que l'une des forces de cette mission était qu'elle pouvait s'appuyer sur une synergie entre le ministère de l'éducation nationale et celui de la culture.

M. Jean Benezech : Oui, et nous nous efforçons de la maintenir.

Mme la Présidente : Avez-vous participé aux travaux qui ont abouti à la rédaction de la loi de 1988 ?

M. Jean Benezech : Oui. J'étais à l'époque responsable de l'action culturelle au rectorat de Créteil.

La mission créée en 1993 a constitué une étape importante, puisque les quatre ministères de l'éducation nationale, de la Culture, de la Jeunesse et des

Sports, et de l'Enseignement supérieur ont signé un protocole d'accord pour le développement de l'éducation artistique de la maternelle à l'université. Ce qui a été mis en place alors, avec peu de moyens, a été très efficace.

Au sein de cette petite mission – nous étions six –, je représentais le ministère de l'éducation nationale. M. Jean-François Chaintreau représentait le ministère de la Culture. L'idée était de développer l'éducation artistique au niveau local avec l'ensemble des partenaires. Nous disposions de quelques moyens spécifiques, venant surtout du ministère de la culture, mais qui représentaient au niveau national une somme relativement modeste, de l'ordre de trois millions de francs. De son côté, le ministère de l'éducation nationale avait mis à disposition du projet douze professeurs, étant donné que nous avons mené cette expérience dans douze départements.

Toutes les évaluations menées par les acteurs de terrain ont montré qu'ils ont été satisfaits, pour ne pas dire enthousiastes. Dans les années qui ont suivi, les départements concernés ont d'ailleurs poursuivi les actions engagées. Dix ans après, on voit encore les traces du travail effectué, notamment en ce qui concerne la formation initiale et continue.

Il a été mis fin à cette mission de manière très brutale. J'ai été mis sur la touche pendant quelque temps, et c'est dans le cadre du ministère de la Culture que j'ai poursuivi mon action dans ce domaine.

Mme la Présidente : Vous êtes vous-même issu de l'éducation nationale ?

M. Jean Benezech : Oui. J'ai d'abord été instituteur pendant cinq ans, puis professeur, après quoi je suis devenu responsable de l'action culturelle auprès du recteur de l'académie de Créteil. A partir de 1993, j'ai travaillé au sein de cette mission, puis au ministère de la culture, et en 2001, dans la nouvelle mission, où j'ai d'ailleurs retrouvé M. Chaintreau.

Depuis vingt-cinq ans, tous les responsables qui travaillent à ce grand chantier ont les mêmes intentions et les mêmes objectifs, de même que ceux qui travaillent sur le terrain, mais chaque changement de gouvernement amène un coup d'arrêt qui dure en moyenne deux ans. Fort heureusement, le travail continue sur le terrain. Ce sont même parfois les acteurs de terrain qui rappellent au ministère qu'ils existent et qu'ils continuent à travailler.

Mme la Présidente : J'observe que dans tous les travaux auxquels vous avez participé, l'éducation artistique n'était pas obligatoire. Les actions mises en œuvre ont donc beaucoup dépendu de la nature des partenariats ainsi que de l'engagement personnel des enseignants, ce qui se traduisait inéluctablement par une inégalité sur l'ensemble du territoire. A cet égard, la loi de 1988 m'avait paru importante, dans la mesure où ses dispositions s'appliquaient par définition sur l'ensemble du territoire. Il était important de revenir à des enseignements de base, celui des arts plastiques et de la musique. Malheureusement, elle n'a pas été appliquée.

M. Jean Benezech : Je dirais qu'elle a été insuffisamment appliquée.

Cette loi a constitué une étape importante à tous points de vue. L'éducation artistique a cessé d'être traitée comme une sorte de luxe, un supplément d'âme. J'ai été déçu par l'absence de décrets d'application, mais il reste que cette loi a fait avancer les choses. Si elle n'a pas été mieux appliquée, c'est en raison de ce mur, que l'on ne parvient pas à faire tomber, entre l'enseignement artistique et l'éducation artistique.

Mme la Présidente : Ce sont deux choses très différentes.

M. Jean Benezech : En effet, mais elles sont très complémentaires.

J'ai toujours pensé que l'enseignement artistique, qu'il s'agisse des arts visuels ou de la musique, constituait la colonne vertébrale de l'éducation artistique. Il ne sert à rien d'explorer d'autres domaines si l'on n'a pas acquis les bases fondamentales.

Au collège, l'enseignement de la musique et des arts plastiques reste obligatoire, et il est assuré sur l'ensemble du territoire.

Mme la Présidente : Oui, mais dans quelles conditions ? Tous les collèges de France et de Navarre disposent de gymnases ou au moins de salles spécialisées pour l'éducation physique. Ils ont des salles spécialisées destinées à accueillir l'enseignement de la biologie. Il n'en est pas de même pour les enseignements artistiques.

M. Jean Benezech : C'est là un handicap certain. Mais pour en revenir à la séparation entre enseignement artistique et éducation artistique, il me semble que le ministère de l'éducation nationale a tendance à considérer que l'enseignement artistique doit avoir la même rigueur que tous les autres enseignements, alors que l'éducation artistique relève plutôt du plaisir. Cela me gêne un peu. Le cloisonnement est tel qu'aux yeux d'un enfant de huit ans, la musique est un art sans unité : l'art qu'il apprend à l'école avec son instituteur ou son professeur de musique n'est pas celui qu'il pratique au conservatoire, ni celui auquel il se frotte dans le cadre d'un projet éducatif comme une comédie musicale.

Il faudrait faire comprendre à l'enfant que l'art, c'est du plaisir, mais c'est surtout du travail.

La pratique artistique, même modeste, doit passer par le travail et le doute. Il ne s'agit pas d'un loisir festif. On n'insiste pas suffisamment sur cet aspect des choses. Le regard que les enfants portent sur l'art est faussé s'ils l'abordent, d'une part, au travers d'un enseignement académique très austère, mené dans des conditions difficiles, et d'autre part au travers d'activités ludiques où on les invite à « s'éclater », comme on dit.

J'ai moi-même constaté cette dichotomie sur le terrain. Au cours de la mission créée en 1993, nous avons rassemblé tous les partenaires qui peuvent jouer un rôle dans l'éducation artistique du jeune, et pas seulement de l'élève. Les premières observations que nous avons faites montraient qu'un professeur de musique pouvait exercer dans un collège pendant dix ans, en faisant d'ailleurs un très bon travail, sans jamais rencontrer l'équipe de l'école de musique locale ou du conservatoire de région.

Il y a des collaborations possibles, qui sont hélas rarissimes. Les enseignants invitent parfois un artiste, mais travaillent trop rarement avec les institutions culturelles locales.

Cela pose toute la question de la philosophie du partenariat. Dans les années soixante-dix et au début des années quatre-vingts, le partenariat était une affaire de relations personnelles : un professeur connaissait bien un comédien, un musicien ou un conteur, et en faisait profiter ses classes. Sur le plan quantitatif, cela représentait très peu de chose au niveau national. A partir de 1983, puis sous l'impulsion donnée par la loi de 1988, le partenariat a été davantage reconnu et encouragé, mais il lui a fallu se transformer pour devenir un partenariat d'institutions, lequel doit à mon sens associer toutes les institutions qui sont parties prenantes. Or, le ministère de l'éducation nationale a tendance à considérer que c'est à lui qu'il appartient de définir un projet avant de demander à des partenaires de l'aider à le réaliser. Cette manière de faire lui paraît être une garantie. Il me semble que nous devrions nous adresser à l'enfant ou l'adolescent, et pas seulement à l'élève. Pour cela, les projets devraient être conçus par l'ensemble des partenaires.

Dans le cadre de la mission de 1993, notre travail consistait d'abord, dans un département donné, à rassembler les partenaires concernés. Lorsque les différents acteurs – du ministère de l'éducation nationale, de celui de la culture, des associations, des collectivités territoriales – se réunissaient, je leur disais souvent que l'enfant n'était pas présent.

Dans chacun des départements où l'expérience a eu lieu, nous avons demandé aux partenaires de définir deux dominantes, en fonction du potentiel du département. Dans les Ardennes, par exemple, il serait vraiment dommage que les enfants ne puissent pas profiter de la présence à Charleville-Mézières de l'Institut international de la marionnette. Dans chaque département, tout enfant devait forcément, à un moment ou à un autre de sa scolarité, découvrir deux lieux. Ce n'était pas difficile à monter. Cette expérimentation a été une grande réussite du fait que les projets étaient définis par l'ensemble des partenaires. D'ailleurs, quand une collectivité territoriale manifestait un désaccord, nous ne poursuivions pas l'expérience, non pas seulement pour des raisons relatives aux moyens financiers, mais parce que cela n'aurait pas eu de sens.

Je suis convaincu, sur la base de l'expérience acquise lors de cette mission, que le développement culturel se fera à partir de projets territoriaux ou ne se fera jamais.

Mme la Présidente : Je comprends bien que le partenariat est une nécessité. Ma crainte est cependant que les projets dépendent beaucoup de l'engagement des collectivités, d'où une certaine inégalité sur l'ensemble du territoire. Vous avez insisté à juste titre sur la nécessité que tous les partenaires s'engagent, ce qui suppose que chacun ait le sentiment qu'il n'est pas dépossédé d'une partie de sa liberté de décision. Il nous faut remplir deux exigences contradictoires : inviter les partenaires à œuvrer librement ensemble tout en imposant ce partenariat sur l'ensemble du territoire. L'objectif d'un équilibre entre la liberté et l'égalité doit être recherché en permanence.

On constate un très grand fossé entre ce que prévoient les textes officiels et la réalité concrète. L'éducation artistique doit être à la fois obligatoire et attractive. Elle doit donner aux jeunes des bases qui fassent naître en eux le désir d'être des amateurs, lesquels constitueront plus tard les futurs publics. Il est bon de former une élite, mais l'excellence ne suffit pas à elle seule à faire un pays de culture. Il nous faut entrer dans un cercle vertueux en diffusant une sensibilité artistique éclairée, qui élargira les publics, ce qui à son tour aura pour effet de conforter l'emploi artistique. L'essentiel est de créer du désir qui se perpétue. Cela passe initialement par une contrainte. C'est pourquoi l'enseignement artistique doit être au cœur de l'action du ministère de l'éducation nationale, ce qui n'est pas le cas actuellement, malgré tous les discours en ce sens. La formation des enseignants dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) n'est pas assurée, et quand elle l'est, elle est facultative. Pourquoi ?

M. Jean Benezech : Chercher le pourquoi de cette situation implique de poser la question de fond, celle du statut de l'art au sein du système scolaire. Il n'est pas clair, et est perçu très différemment selon les enseignants et selon leur formation. Parfois, il n'est pas perçu du tout.

Il serait bon, au sein de chaque établissement, qu'une dizaine de professeurs et le conseiller d'éducation se réunissent pour aborder cette question dont on ne parle jamais. Le professeur d'arts plastiques ou de musique connaît une solitude épouvantable, outre les conditions très difficiles dans lesquelles il travaille. Il n'est pas rare qu'il ait vingt classes et six cents élèves.

Un autre aspect sur lequel il est essentiel d'insister est la formation des enseignants et celle des cadres, je pense en particulier aux inspecteurs de l'éducation nationale et aux chefs d'établissement de l'enseignement secondaire. Aucune formation n'est prévue pour eux, alors que deux jours suffiraient pour leur faire prendre conscience de la nécessité de développer l'enseignement artistique et pour faire naître en eux des interrogations, des doutes, un désir de partager des points de vue sur ce sujet. J'ajoute que cela ne coûterait pas très cher.

Il faut également souligner la nécessité de définir les objectifs de l'enseignement artistique. S'agissant du français, nous sommes capables de dire ce qu'un élève doit savoir à l'issue de la classe de troisième. Ce n'est pas le cas en ce qui concerne les arts plastiques ou la musique.

Mme la Présidente : Si les matières artistiques ne sont pas mieux prises en compte, n'est-ce pas aussi parce qu'elles éveillent une certaine crainte ? L'art, à la différence de la littérature, est quelque chose que l'on cerne difficilement, qui relève de l'imaginaire, du sensible, et s'inscrit souvent dans une vision contestataire de la société.

M. Jean Benezech : L'approche artistique s'inscrit difficilement, en effet, dans le cadre de la tradition scolaire. Même si l'art exige du travail, comme dans d'autres disciplines, il ne se prête pas aussi aisément à la définition de ce qu'est une « réponse juste » ou une « réponse fausse ».

Mme la Présidente : L'art renvoie à la notion du beau, éminemment subjective et variable, qui est déstabilisante.

M. Jean Benezech : Oui, l'art est dangereux, il faut le dire. Dans les années qui ont suivi mai 68 et le congrès d'Amiens, j'avais participé à une expérience consistant à désigner un animateur culturel par établissement. Cinquante lycées étaient concernés. Cette expérience a donné le meilleur et le pire, et a cessé en 1978.

De manière générale, il est d'ailleurs rare que les expérimentations réussies se généralisent. Le ministère de l'éducation nationale se heurte à des difficultés considérables quand il s'agit de généraliser à 12 millions d'élèves une expérience qui s'est révélée concluante pour 200 000 enfants. Car il s'agit alors d'une œuvre de longue haleine, qu'il faut être capable de poursuivre sur une durée de dix ou quinze ans.

Mme la Présidente : Vous touchez du doigt un autre problème : le temps politique est soumis à un rythme qui n'est pas celui du temps administratif. Le projet des classes à projet artistique ou culturel (PAC), par exemple, a été mis en œuvre parce que les responsables politiques étaient pressés de se mettre en avant. C'est l'éternel problème : on travaille moins pour la nation que pour retirer, à court terme, les bénéfices politiques de projets dont on ne se demande guère à quelles conditions ils pourraient aboutir à plus long terme.

M. Jean Benezech : C'est là une réalité que j'ai moi-même vécue, en effet. La mission à laquelle j'ai participé de 1993 à 1997 avait rassemblé un très grand nombre de partenaires, de toutes tendances et de tous horizons. Elle a cessé brutalement.

Mme la Présidente : Je voudrais, avant que nous nous séparions, vous poser une dernière question, à laquelle je ne vous demanderai pas de répondre immédiatement. Toutes les disciplines dites fondamentales ont une dimension

artistique, qu'il s'agisse du français – songeons au mouvement Support-Surface ou à l'art conceptuel – ou des mathématiques, qui sont à l'origine de bien des partitions musicales contemporaines, et de beaucoup de compositions artistiques, je pense par exemple à François Morellet. Pensez-vous qu'il serait utopique d'introduire, au sein de l'enseignement de chaque matière dite fondamentale, sa dimension artistique ? Il me semble pour ma part que cela ne serait ni très coûteux, ni très difficile à mettre en œuvre. Aucune disposition législative nouvelle n'est nécessaire : il suffirait de se donner les moyens réglementaires d'appliquer les textes qui ne le sont pas.

M. Jean Benezech : Je ne vous réponds pas immédiatement, mais je peux vous dire que vous avez mille fois raison. Lorsque j'insiste sur la formation des enseignants, je ne pense pas seulement à ceux qui enseignent la musique ou les arts visuels. Tout enseignant a pour mission d'être un passeur d'art. Et j'ajoute que ce faisant, il donnera un sens à la matière qu'il enseigne.

*

Audition de M. Laurent Bayle, directeur général de la Cité de la musique, et Mme Marie-Hélène Serra, directrice du département pédagogie et documentations musicales

suivie d'un échange avec M. Pierre-André Périssol, président de la mission d'information sur les savoirs enseignés à l'école

Mme la Présidente : Madame Serra, Monsieur Bayle, nous vous remercions d'avoir bien voulu répondre à notre invitation. Le but de notre mission d'information est d'analyser les raisons pour lesquelles il semble si difficile de démocratiser l'éducation artistique. Une politique visant à donner à tous les enfants les moyens d'avoir accès à l'art doit nécessairement s'appuyer sur l'enseignement artistique dans le cadre du ministère de l'éducation nationale. C'est pourquoi il importe bien sûr de former les enseignants, et d'abord autour des axes centraux que sont les arts visuels et la musique. Mais les intervenants extérieurs ont également un rôle à jouer dans le développement de l'éducation artistique.

M. Laurent Bayle : S'agissant de l'initiation des enfants aux arts, le modèle scolaire français est historiquement faible, surtout si on le compare aux pays étrangers, en particulier ceux d'Europe du nord. En Finlande, trois après-midi au moins sont consacrés aux enseignements artistiques. Il existe un corps d'enseignants spécialisés au sein des écoles qui accueillent par ailleurs des intervenants extérieurs.

Rattraper notre retard est une tâche qui se heurte à des obstacles considérables. Le manque de moyens est tel que l'enseignement artistique est abordé avec une certaine suspicion : les syndicats d'enseignants semblent considérer qu'un renforcement de cet enseignement se ferait au détriment des

matières fondamentales, surtout si d'autres matières, telles que les langues vivantes, sont appelées à être enseignées à l'école primaire.

Les syndicats défendent les personnels qu'ils représentent. Si le nombre de professeurs de musique est très faible, les syndicats n'ont aucune « incitation » de se mobiliser pour défendre cet enseignement. Quoi qu'il en soit, ni le ministère ni les syndicats ne contribuent à éclaircir le débat.

On se souvient que M. Jack Lang avait souhaité adopter une démarche très volontariste lorsqu'il avait confié à M. Claude Mollard la responsabilité de piloter la mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle. L'intervention des artistes en milieu scolaire s'est développée et nous pouvons tirer deux leçons. La première est que les intermittents du spectacle réagissent lorsqu'un nouveau ministre de l'éducation nationale consacre moins de moyens à l'éducation artistique. La seconde est que les choses ne progressent que sur la base du volontariat, car certains enseignants considèrent que les artistes n'ont pas vocation à intervenir sur le terrain pédagogique.

Notre système aura donc beaucoup de mal à sortir de ses contradictions. Des progrès ont fort heureusement été accomplis au fil des années, mais sans qu'une dynamique de rupture ait été enclenchée : les matières artistiques continuent de ne pas être réellement prises en considération.

Mme la Présidente : Ne pensez-vous pas qu'il est possible d'agir en amont en renforçant de manière significative la formation des futurs enseignants ?

M. Laurent Bayle : Le débat sur l'école primaire est aujourd'hui centré autour des matières dites fondamentales, ce qui renvoie d'emblée les disciplines artistiques au second plan. Au mieux, elles sont considérées comme un supplément d'âme. L'impression qui prévaut est qu'elles ne font pas partie des préoccupations centrales du ministre de l'éducation nationale.

On ne peut contester la forte volonté du milieu culturel de faire progresser les choses, que ce soit pour de bonnes raisons ou, plus rarement, pour de moins bonnes, puisque certains voient surtout dans l'éducation artistique un moyen d'offrir un complément d'activité à certains artistes. Mais c'est là un phénomène minoritaire.

Demander que soit reconnu à l'enseignement artistique le même statut que les autres matières, c'est se condamner à voir l'ensemble de l'institution scolaire opposer une forte résistance parce que les corporations se mobilisent et parce que le développement de l'enseignement artistique est alors perçu comme un alourdissement de la charge de travail. C'est d'ailleurs pourquoi le ministère de l'éducation nationale ne participe à des actions de formation dans ce domaine que sur la base du volontariat.

M. Jack Lang a pu le masquer à court terme en consacrant à l'enseignement artistique une enveloppe budgétaire conséquente. Mais celui qui

souhaiterait, à moyens constants, l'intégrer plus fortement aux programmes scolaires actuels en mettant en avant sa contribution à l'épanouissement des enfants et à l'éducation du futur citoyen, celui-là se heurterait à des résistances insurmontables. C'est pourquoi, je le répète, la présence de l'art à l'école a toujours été conçue sur la base du volontariat, ce qui entre en contradiction avec l'exigence de démocratie.

Mme la Présidente : Je constate que l'éducation physique et sportive (EPS) a réussi à obtenir qu'on lui reconnaisse toute sa place dans l'univers scolaire. Il n'est pas concevable qu'un collège nouvellement construit ne dispose pas des infrastructures nécessaires à la pratique sportive. Par contre, il est rare que les nouveaux collèges, pour ne rien dire des anciens, disposent d'ateliers de peinture ou de salles de musique.

M. Laurent Bayle : La chance de l'EPS est qu'elle n'est pas le lieu d'enjeux idéologiques. Ce n'est pas le cas de l'éducation artistique. Dans la période récente, les paradigmes ont évolué. Il n'est plus possible de circonscrire les arts dans la tradition « noble » des beaux-arts : la peinture et la musique. Ce que notre société regroupe sous la notion d'art, c'est un ensemble éclaté de pratiques extrêmement diverses : le théâtre, la danse contemporaine, le patrimoine musical classique, les musiques émergentes, *etc.* Cela n'encourage pas le ministère de l'éducation nationale à structurer un enseignement artistique autour de pratiques nettement définies. Les outils qu'il faudrait créer sont si multiples qu'il est finalement plus simple de renoncer.

Pour sa part, la Cité de la musique a pour philosophie d'accepter toutes les formes de musique, mais à condition que tout le monde accepte de reconnaître qu'il existe une tradition musicale constituant un fonds culturel commun, à partir duquel les formes contemporaines peuvent trouver leur place. Nous pensons qu'il est important de résister à un certain discours prônant l'équivalence générale de toutes les formes de production et de pratiques. On ne peut comprendre la musique contemporaine en ignorant tout de ce qui la précède. Mais c'est là un discours qui se heurte à de fortes résistances de la part de certains esprits façonnés par une idéologie qu'ils croient progressiste et qui interdit toute hiérarchisation. C'est le grand problème du ministère de l'éducation nationale.

Mme la Présidente : Si l'on exclut toute hiérarchie, c'est la mort de l'art musical lui-même. Chacun doit être absolument libre dans ses choix artistiques, mais cela n'implique nullement de nier la nécessité de connaître les fondements de notre tradition musicale. Le plaisir que l'on prend à jouer ou à écouter de la musique, même contemporaine, est d'autant plus grand que l'on a des repères. Il nous faut comprendre que l'imaginaire et le sensible ne peuvent se développer qu'en étant façonnés par le travail et l'étude.

Nous nous heurtons également à des problèmes matériels. Non seulement les infrastructures sont insuffisantes, comme je le disais à l'instant, mais les plages horaires les plus invraisemblables sont réservées aux activités artistiques.

Mais pour revenir à la Cité de musique, dans quelles conditions intervient-elle dans l'éducation artistique ?

Mme Marie-Hélène Serra : L'offre que nous proposons comporte deux volets : l'éducation des jeunes et la formation des maîtres, initiale et continue. Celle-ci fait l'objet de conventions avec les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM).

Mme la Présidente : La formation musicale est-elle obligatoire pour tous les futurs enseignants, quelle que soit leur discipline ?

Mme Marie-Hélène Serra : Elle ne l'est pas pour tous, mais des efforts ont été faits pour impliquer de plus en plus de champs disciplinaires.

Lorsque les futurs enseignants ou les enseignants en exercice viennent à la Cité de la musique, l'objectif prioritaire est de leur faire découvrir ce qu'est une institution culturelle, comment elle fonctionne, et quel parti ils peuvent en tirer. Ils sont invités à se rendre à des concerts, seuls ou avec leurs classes.

Mme la Présidente : Les concerts sont-ils payants ?

M. Laurent Bayle : Il y a des tarifs adaptés, à très bon marché, pour les groupes. Les enseignants ne paient jamais. Les élèves paient un minimum. Je ne suis d'ailleurs pas certain que la gratuité pour tous les élèves serait une bonne chose. Je pense que le sérieux de la relation à l'art doit se matérialiser d'une manière ou d'une autre.

Mme Marie-Hélène Serra : Le Musée de la musique est également le lieu d'activités importantes.

M. Laurent Bayle : L'exposition « Le III^e Reich et la musique » a été par exemple un grand succès. La demande a presque dépassé nos capacités. Il faut dire que, pour des raisons évidentes, les professeurs d'histoire ont été intéressés.

Mme Marie-Hélène Serra : Nous pouvons aller très loin dans le partenariat, notamment dans le cadre des plans académiques de formation. C'est ainsi que nous formons les enseignants sur le contenu même des expositions pour qu'ils puissent à leur tour les faire découvrir aux élèves. Chaque exposition et chaque atelier musical donnent lieu à des dossiers pédagogiques.

Mme la Présidente : Avez-vous le sentiment que les enseignants sont motivés ?

Mme Marie-Hélène Serra : Oui, même si une petite minorité d'entre eux nous donnent l'impression de venir à la Cité de la musique pour s'aérer.

Mme la Présidente : Avez-vous les moyens de savoir quelles sont, dans les classes, les suites données à vos séances de formation ?

M. Laurent Bayle : Nous avons signé avec l'académie de Créteil une convention aux termes de laquelle un professeur détaché au sein de la Cité de la musique élabore, à l'occasion de chaque concert, un dossier qu'il envoie à ses collègues enseignants.

Mme Marie-Hélène Serra : Ce professeur-relais a d'ailleurs mis au point toute une série d'outils qui nous permettent de comprendre ce qui se fait en classe après la visite à la Cité de la musique.

M. Laurent Bayle : Cela dit, ne nous leurrions pas : des actions de ce genre n'entrent pas dans le cadre d'une démocratisation de l'accès à la culture musicale. Les classes que nous accueillons sont en nombre limité. Il est possible, par exemple, d'effectuer un travail extrêmement approfondi sur *Le Sacre du printemps* : des musiciens de l'orchestre se rendront dans les classes ; les enfants seront invités à travailler sur les décors ; ces décors pourront même être installés sur scène ; les enfants pourront, le cas échéant, intervenir sur scène. Mais un travail de ce genre, mobilisant beaucoup de moyens humains et financiers, n'est possible qu'avec quelques classes, en espérant que chacune d'entre elles créera un effet d'entraînement dans son collège.

Mme Marie-Hélène Serra : L'observation de ce qui se passe à l'étranger montre que la France est moins préoccupée par la diffusion d'une pratique de masse.

M. Laurent Bayle : Il est tout à fait clair que les étrangers mettent beaucoup plus l'accent sur l'axe quantitatif.

Mme la Présidente : Historiquement, notre culture est orientée vers la recherche de l'excellence, qui nous a conduit à délaisser la pratique amateur, laquelle est toujours considérée avec une certaine condescendance. L'exemple des conservatoires est très significatif à cet égard. Je note cependant qu'en Alsace, la pratique amateur est très développée. Il n'est pas rare que l'on joue des concerts en famille. Les amateurs alimentent d'ailleurs les publics.

M. Laurent Bayle : Cette pratique amateur s'appuie sur un socle associatif, extérieur au ministère de l'éducation nationale. Dans le Nord, il pourra s'agir d'associations ouvrières. En Alsace, il pourra s'agir, comme en Angleterre, d'associations héritières de mouvements religieux. Ce n'est pas le ministère de l'éducation nationale qui a façonné la pratique amateur, laquelle est d'ailleurs soutenue, quand elle l'est, par le ministère de la culture.

Mme la Présidente : L'enseignement de la musique dans les conservatoires ne laisse pas de place aux moins talentueux. Ceux qui n'arrivent pas à suivre les meilleurs s'en vont. C'est regrettable. L'excellence doit être recherchée, mais il est dommage qu'elle le soit uniquement pour elle-même et non pas aussi dans la perspective d'encourager le développement de la pratique amateur.

M. Laurent Bayle : Les conservatoires sont aussi sous la pression des parents. Certaines écoles de musique en milieu rural échappent à cette culture élitiste en renvoyant les meilleurs dans les conservatoires situés en ville.

La Cité de la musique s'inscrit dans une autre logique. Qu'il s'agisse des jeunes ou des adultes, notre but n'est pas de former des musiciens, mais de sensibiliser des publics divers. Nous ne cherchons pas à faire des enfants des virtuoses. Nous préférons qu'ils s'écoutent jouer les uns les autres. En ce qui concerne les adultes, notre approche est semblable, s'il m'est permis d'oser cette comparaison, à celle du Collège de France : tout le monde est accueilli, quel que soit son âge, et sans se donner pour but de faire progresser les individus dans un cursus donné.

Mme la Présidente : Quels sont les critères qui président à la définition de vos programmes ?

M. Laurent Bayle : Nous avons choisi de les définir selon deux axes. Le premier est celui de l'histoire de la musique occidentale, en remontant jusqu'au Moyen Age. Sans tenir une comptabilité précise, nous faisons en sorte que cet axe historique constitue entre 50 et 60 % de la programmation. Le deuxième axe correspond à l'éclatement des formes musicales dans la société actuelle, en comprenant la musique contemporaine savante, la musique populaire et les musiques extra-occidentales.

Nous pensons qu'il est important de ne pas dévier de cette ligne. Nous ne saurions nous contenter de suivre de façon désordonnée les courants et les demandes émanant de la société.

Notre programmation est, d'autre part, structurée par une dimension thématique. Pour la saison en cours, par exemple, nous avons choisi un thème général, « musique et société », dans lequel s'est inscrite l'exposition « Le III^e Reich et la musique », mais aussi la manifestation « Beethoven et Chostakovitch, les artistes face au pouvoir », ou encore celle consacrée à l'identité musicale kurde. En 2006, le thème sera « la ville et le voyage ».

Mme la Présidente : Cette programmation trouverait pleinement sa place dans l'enseignement fondamental.

M. Laurent Bayle : Il est essentiel pour cela que la dimension historique ne soit jamais perdue de vue. De même, le Musée de la musique, dont nous allons repenser l'organisation, devra intégrer une perspective historique permettant d'apercevoir le contexte sociétal et architectural. Les jeunes qui le visiteront dans le cadre de visites guidées feront plus que regarder de beaux instruments. Le musée sera ainsi un meilleur support pédagogique pour tous les enseignants.

Mme la Présidente : Notre collègue Pierre-André Périssol vient de nous rejoindre. Puisqu'il préside la mission d'information sur les savoirs enseignés à l'école, il serait intéressant d'entendre son point de vue sur la place de

l'enseignement de la musique et des arts visuels dans la formation des élèves, et d'abord dans celle des maîtres.

M. Pierre-André Périssol : Je ne sais pas si je suis capable de répondre à une question aussi vaste. L'instauration, dans un proche avenir, d'un socle commun de savoirs et de compétences semble aujourd'hui acquise. C'est une bonne chose. Ma crainte est cependant que s'installe dans l'esprit des parents et des enseignants l'idée, qui me semble un contresens complet, selon laquelle ce socle commun serait destiné à établir une hiérarchie entre des enseignements qui sont importants et d'autres qui ne le sont pas. Si l'on se laisse aller à cette dérive, le risque est grand que les enseignements artistiques ne soient pas à la fête.

Dans mon esprit, le socle commun n'a jamais été défini en termes disciplinaires. Si tel devait être le cas, nous serions le seul pays à aborder la question sous cet angle. Toutes les personnes que nous avons auditionnées ont mis l'accent sur la nécessité de définir le socle commun en termes de savoirs, bien sûr, mais aussi de compétences. Celles-ci doivent être acquises au travers de disciplines très différentes, à l'occasion de différents apprentissages.

Le respect de l'autre, par exemple, a sa place dans le socle commun, ce qui veut dire que nous le considérons comme l'une des valeurs essentielles dont l'école a pour mission d'assurer la transmission. L'enseignement des arts a naturellement vocation à y contribuer. Je note au passage que les responsables de la CFDT que nous avons auditionnés, et qui ont également répondu à nos questions par écrit, nous ont dit qu'il était à leurs yeux extrêmement important d'« *explorer les domaines artistiques divers, musicaux, plastiques, culturels* » non seulement afin de forger la sensibilité artistique des enfants mais aussi dans le but de développer l'acceptation de la différence.

La deuxième raison essentielle qui me semble justifier que l'enseignement artistique ait toute sa place dans notre système scolaire est que notre pays accorde un primat absolu à une forme d'intelligence et une seule, l'intelligence abstraite, spéculative. Dans ce domaine, nous n'avons guère de doutes quant au rang que nous occupons dans le monde : nous sommes évidemment les meilleurs. Cela nous a conduit à exclure toutes les autres formes d'intelligence. A intervalles réguliers, depuis plus de trente ans, nous nous souvenons qu'il existe aussi une intelligence manuelle et technique, que nous nous faisons fort de revaloriser. Et nous la revalorisons en effet, mais d'une manière très particulière : en proposant d'orienter de manière toujours plus précoce les mauvais élèves vers l'enseignement professionnel. Il est absolument essentiel de sortir de cette logique. C'est pourquoi nous devons mettre l'accent sur ce qui met en jeu d'autres formes d'intelligence et de compétence, parmi lesquelles la sensibilité artistique, qui doit être mise sur le même plan que l'intelligence de la main ou l'intelligence abstraite.

Mme la Présidente : J'ajoute que ce système qui hiérarchise les formes d'intelligence a aussi pour effet de tuer des vocations en inhibant les enfants. Cela est dramatique pour les forces créatives de notre société.

M. Laurent Bayle : Les enseignants qui enseignent deux matières dont l'une est artistique font l'objet d'un certain mépris. Ils sont réputés être les moins diplômés.

M. Pierre-André Périssol : Vous avez hélas raison. Mais ne nous leurrions pas : si nous continuons à raisonner en termes de matières, les matières artistiques seront inéluctablement reléguées au second plan. C'est pourquoi il faut impérativement aborder la question de la formation sous l'angle de l'acquisition de compétences. C'est à la poursuite de cet objectif que toutes les matières apporteront leur contribution, les matières artistiques comme les autres.

Si l'on veut donner une chance au quart des élèves qui restent au bord du chemin, il faut mettre les apprentissages aujourd'hui négligés au même niveau que les autres. Cela doit également se traduire en termes d'évaluation.

M. Alexandre Adler, que nous avons auditionné, s'est dit convaincu qu'il n'était pas possible de progresser dans l'enseignement du français sans mettre les élèves au contact de la littérature. On n'apprend pas la langue française si l'on en ignore les formes les plus abouties. De même, disait-il, la formation à l'image, qui sera d'une importance capitale dans le monde de demain, implique nécessairement d'enseigner l'art. Je souscris entièrement à ce point de vue.

En outre, il me semble que l'enseignement artistique à l'école est d'une extrême austérité et néglige la nécessité d'amener les enfants à lire les œuvres, à en parler, à échanger leurs impressions. Autrement dit, l'enseignement artistique privilégie la même forme d'intelligence que dans les matières dites fondamentales. Nous ne nous sommes pas avisés que l'essentiel est de faire naître une motivation. C'est d'ailleurs ce que nous ont dit tous les scientifiques que ma mission d'information a auditionnés : l'essentiel est de commencer par l'observation, car c'est elle qui met l'intelligence en éveil et c'est à partir d'elle que naît une motivation.

Mme la Présidente : Cela correspond exactement à la démarche de la Cité de la musique.

J'ajoute que l'enseignement de la musique à l'école est privé toute perspective historique. L'enfant n'a jamais le sentiment d'être confronté à une œuvre, sauf quand des artistes interviennent dans les classes, ce qui n'est pas une pratique également répandue sur l'ensemble du territoire.

M. Laurent Bayle : Dans la région Ile-de-France, il y a peut-être dix enseignants qui s'interrogent sur une autre manière d'enseigner la musique.

C'est le système tout entier qui va dans le sens de l'immobilisme. De plus, l'approfondissement du rapport à la musique exige un investissement considérable de la personne tout entière. Tous les enseignants n'y sont pas prêts. De sorte que le ministère de l'éducation nationale, conscient de la faillite de l'enseignement musical, compte sur des enseignants pilotes en espérant qu'ils feront école.

Lorsque nous avons élaboré des logiciels pour les enseignants, seuls une dizaine ont été intéressés.

L'autre façon de faire avancer les choses est de recourir au partenariat.

Mme la Présidente : Il est difficile de vaincre les résistances d'enseignants qui n'imaginent pas qu'il soit possible d'enseigner selon d'autres méthodes que celles par lesquelles ils ont été formés. Il nous faut agir au niveau de la formation des futurs enseignants. C'est une tâche de longue haleine qui est devant nous, à laquelle il nous faut nous atteler dès aujourd'hui.

M. Pierre-André Périssol : En effet. En prenant la décision d'imposer que tout enseignant, quelle que soit la matière qu'il est appelé à enseigner, reçoive une formation dans une langue étrangère, nous nous engageons dans un chantier considérable, qui s'étalera sur vingt ans. Si nous sommes prêts à consentir un tel effort, je ne vois pas pourquoi nous ne le ferions pas pour la formation artistique.

M. Laurent Bayle : Nos interventions en milieu scolaire sont souvent vécues comme une agression. De sorte que la tendance des institutions culturelles est de viser un partenariat sans agressivité avec le ministère de l'éducation nationale. C'est ce que la Cité de la musique s'efforce de faire, en manifestant une certaine ouverture d'esprit. Dans le cadre de notre convention avec le rectorat de Créteil, nous n'avons pas hésité à faire appel à une enseignante de lettres, qui a une formation musicale. Ne nous enfermons pas dans un corps de professeurs spécialisés. L'essentiel est que les personnels soient motivés.

Mme la Présidente : Quoi qu'il en soit, je tiens à vous remercier pour votre contribution au développement de l'éducation artistique. Vous donnez l'exemple et il doit être suivi si l'on veut mettre un terme à cet étrange paradoxe qui veut que la France a d'elle-même l'image d'un grand pays de culture tout en laissant subsister une éducation artistique inepte.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 22 MARS 2005

Audition de M. Jean-François Chaintreau, chef de projet « éducation artistique » - Délégation au développement et aux affaires internationales – Ministère de la culture et de la communication

M. Jean-François Chaintreau : Dans le cadre du programme 3 du ministère de la culture et de la communication, intitulé « Transmission des savoirs et démocratisation de la culture », je suis chargé, au sein de la délégation au développement et aux affaires internationales (DDAI), de la mission du développement des publics. Ayant fait un aller-retour du ministère de la culture au ministère de l'éducation nationale et vice-versa, je travaille à ce dossier depuis dix ans, et le plan actuel de développement de l'éducation artistique et culturelle est le troisième dont j'ai à connaître.

On a progressé depuis que les classes à parcours ont été créées, pour concrétiser le plan de 1994-1997. Il s'agissait, à partir d'un projet défini entre enseignants et les structures artistiques de proximité de donner une dimension culturelle et artistique plus forte à l'enseignement général dispensé à une classe.

Mme la Présidente : Ce qui induisait une inégalité de fait, puisque les équipements structurels ne sont pas également répartis sur le territoire.

M. Jean-François Chaintreau : C'est pourquoi il faut privilégier une politique de sites, en s'appuyant sur l'ensemble des structures créées par les collectivités locales depuis trente ans : bibliothèques et musées, bien sûr, mais aussi mise en valeur du patrimoine. En effet, les départements se sont fortement engagés dans cette voie et de nombreuses associations peuvent mettre un « guide de pays » à la disposition de l'instituteur pour monter un projet local ; il revient alors au maître d'aborder l'enseignement des fondamentaux à travers ce prisme. Le dispositif était initialement fondé sur le seul volontariat de l'enseignant ; à partir de l'an 2000, nous nous sommes efforcés de le généraliser par les classes à projet artistique et culturel (PAC), pour tenter de garantir à chaque enfant, sur chaque territoire, quatre parcours de ce type. Ce n'est pas encore acquis.

Mme la Présidente : La formation des maîtres est également en cause : la formation artistique étant facultative dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), ne la suivent que les étudiants motivés. Quant aux classes à PAC, elles apportent certes un « plus », mais à un enseignement de base obligatoire insuffisant et à une très faible proportion d'enfants.

M. Jean-François Chaintreau : Le projet consistant à garantir à chaque enfant quatre passages dans une classe à PAC n'est pas insignifiant. On peut agir dans trois directions : en terme de programme, ce qui est plutôt la tendance actuelle ; en augmentant le nombre d'heures consacrées à ces enseignements ; en augmentant le nombre d'enseignants spécialisés. Cependant, il me paraît difficile

de faire admettre aux parents que les horaires scolaires des enfants, considérés comme déjà très lourds, soient encore étirés.

Au fil des ans, la même mission m'a été confiée par des gouvernements de sensibilité politique différente et, par trois fois, les mêmes orientations m'ont été données. Cela s'explique aussi par le fait que la structure du ministère de l'éducation nationale est très difficile à remettre en cause.

Mme la Présidente : Autrement dit, il n'y a pas d'obstacle de fond, mais un tabou organisationnel qui, s'il n'est pas levé, aura pour conséquence la régression constante des politiques culturelles. Quant aux classes à PAC, elles supposent que les enfants disposent d'une sorte de soubassement culturel avant de visiter les monuments du patrimoine local, sinon ils n'y trouveront aucun sens. Est-ce le cas ?

M. Jean-François Chaintreau : Lorsque les enseignants sont motivés, oui, et ils peuvent par ce biais fixer des séries chronologiques. L'expérience montre que ces projets pédagogiques ont un effet très positif, en ce qu'ils déclenchent plus facilement l'intérêt des élèves, particulièrement dans la population scolaire en difficulté. Il reste à ne valider que les projets satisfaisants et à récuser ceux qui ne seraient que pur divertissement. Même si, à mon avis, l'accent a trop été mis sur les classes à PAC dans le deuxième plan d'action, les trois plans successifs ont privilégié une démarche pragmatique tendant au maillage du territoire - certains projets ne demandent d'ailleurs aucun financement.

Pour ce qui est de la formation des maîtres, nous travaillons avec nos collègues du ministère de l'éducation nationale à la mise au point de modules à la sortie des IUFM.

Mme la Présidente : On pourrait aussi rendre l'enseignement artistique obligatoire à l'école, par exemple en consacrant une partie du programme d'histoire à l'histoire de l'art et une partie du programme de français à l'art conceptuel.

M. Jean-François Chaintreau : Une telle démarche relève des inspections générales.

Si le projet pédagogique des classes à PAC est bien conçu, il n'y a pas empilement mais facilitation de l'acquisition des savoirs. Certaines expériences ont même montré un effet de remédiation, particulièrement dans les lycées professionnels, où elles ont été conduites à mon initiative et très bien accueillies. Les comptes rendus des élèves montrent l'intérêt de la démarche pour l'acquisition de connaissances générales.

Sans qu'il soit besoin de révolution, le troisième plan de relance des enseignements culturels et artistiques suscite un espoir parce qu'il privilégie la formation et parce que l'instrument nouveau qu'est la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF) lui garantit un budget dans le cadre de l'action 2 du

programme 3 du ministère ; la DDAI s'attachera par ailleurs à consolider les indicateurs de ce qui est aussi réalisé à cette fin dans les programmes 1 et 2 du ministère. Il reste à savoir si, dans ses propres programmes, le ministère de l'éducation nationale compte isoler l'enseignement artistique. On pourrait alors envisager la création d'une mission interministérielle chargée de veiller à l'application du programme 3 du ministère de la culture et de la partie du programme du ministère de l'éducation nationale consacrée à ce sujet, avec la certitude que les crédits affectés à cet objet ne pourraient plus s'évaporer. Ce point est capital, car des crédits de plus en plus importants seront désormais confiés aux chefs d'établissements ; or, il a fallu rappeler, en janvier, par une circulaire commune aux deux ministres, que tout projet d'établissement doit comprendre un volet « éducation artistique »...

Mme la Présidente : Peut-on imaginer d'instituer un thème d'étude artistique annuel sur l'ensemble du territoire, comme on institue des normes pour les autres disciplines ?

M. Jean-François Chaintreau : Imposer une thématique nationale me semble contradictoire avec la notion de volontariat qui sous-tend notre démarche. Si l'on souhaite normaliser, on peut spécifier dans le projet d'établissement les thèmes qui seront passés en revue au cours de la décennie.

Notre idée est que les projets servent de déclencheur ; si, même là, on impose une thématique, c'est qu'on en revient au contenu des programmes. L'approche, alors, n'est pas la même que celle qui consiste, comme on me l'a demandé, à privilégier la formation et à s'appuyer sur la LOLF pour progresser.

M. Jean-François Chaintreau : Dans le cadre du deuxième plan, le recteur très volontariste de Champagne-Ardenne avait réussi à assurer quatre classes à PAC à tous les enfants.

Mme la Présidente : N'était-ce pas mettre la charrue avant les bœufs que de ne pas avoir, en premier lieu, assuré la formation des maîtres à ces enseignements et de faire reposer l'ensemble du dispositif sur des goûts personnels ? Ne faut-il pas commencer par là ?

M. Jean-François Chaintreau : J'ai commencé par là lorsque je vous ai exposé ce qu'est le plan en cours. Mais le bât blesse indéniablement, car nous n'avons jamais pu obtenir quoi que ce soit de la conférence des présidents d'IUFM : le temps dont ils disposent pour former les maîtres est trop limité, nous disent-ils, pour qu'ils puissent distraire un horaire consacré à l'enseignement artistique. Sans doute les choses auraient-elles été plus faciles dans le cadre des écoles normales. Il est d'ailleurs étonnant que le contenu de la formation des personnels du ministère de l'éducation nationale échappe à l'éducation nationale... Voilà pourquoi nous nous sommes accordés sur le principe de modules destinés aux enseignants sortant des IUFM, en premières années d'exercice. Nous solliciterons l'avis du Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle.

Le plan de relance en cours met donc l'accent sur la formation. Pour aller plus loin, il faudrait, je l'ai dit, créer une mission interministérielle dont le délégué serait placé auprès du premier ministre, voire un secrétariat d'Etat. S'agissant du maillage territorial, il est inconcevable que les instituteurs soient les seuls à ne pas utiliser les équipements culturels créés par les collectivités territoriales alors que, dans de très nombreux villages existent des « guides de pays » parfaitement aptes à mettre en valeur la dimension artistique et historique du patrimoine local – ce que les touristes savent ! C'est que les instituteurs, bien souvent, n'habitent plus sur place, si bien qu'ils ne connaissent pas toujours les structures de proximité. Aussi avons-nous mis au point, département par département, une carte des ressources artistiques et culturelles de proximité. En Picardie, tous les enseignants du second degré entrants ont reçu cette carte sur CD-Rom. Une journée de sensibilisation a lieu avec le recteur et la direction régionale des affaires culturelles (DRAC). Les enseignants sont incités à utiliser les ressources ainsi recensées.

Mme la Présidente : Cela suppose des partenariats avec les collectivités locales.

M. Jean-François Chaintreau : Ils existent déjà dans le cadre des centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP) et des centres départementaux de documentation pédagogique (CDDP). Le ministère de l'éducation nationale doit être incité à travailler dans une perspective territoriale. En corollaire, il faut tenir compte de l'énergie dépensée dans le domaine périscolaire, en milieu rural particulièrement, pour encadrer les adolescents ; cela conduit à se demander si la mission interministérielle ne devrait pas être élargie au ministère de la jeunesse et des sports. Tout renforcement de la coopération entre les services déconcentrés de l'Etat et les collectivités territoriales ne peut donner que d'excellents résultats.

Enfin, l'époque n'est plus celle de la transmission uniquement institutionnelle du savoir. Lorsqu'ils atteignent l'âge de vingt ans, les jeunes gens ont passé autant de temps en classe que devant des « objets communicants » ; ni le ministère de l'éducation nationale ni celui de la culture ne peuvent ignorer cette confrontation à une culture industrialisée et uniformisée, qu'ils doivent aider à décrypter en développant l'esprit critique. Sachant que 50 % des ménages ont trois postes de télévision... le troisième étant donc dans la chambre des enfants, l'enjeu est fondamental. De plus, selon une étude du ministère, les loisirs des 6-14 ans, ceux des garçons en particulier, sont de plus en plus marqués par la « culture de la chambre », chambre où ils s'enferment seuls, entourés de ces objets nouveaux par l'intermédiaire desquels ils sont submergés d'informations auxquelles ils accèdent sans pouvoir les structurer. Le Haut Conseil sera, je l'espère, également saisi de cette grave question.

En résumé, on peut, pour relancer l'enseignement culturel et artistique, jouer de tous les dispositifs existants et agir, comme cela a été fait depuis dix ans, de manière consensuelle, soit aller plus loin... mais ce n'est pas de mon ressort, car il s'agit d'une décision politique.

*

Audition de M. Laurent Bazin, chef du bureau actions éducatives, culturelles – service des formations – direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale

M. Laurent Bazin : En dépit de l'intitulé de mon service, je ne suis responsable ni de la formation initiale ni de la formation continue des enseignants. Je vous décrirai donc mon rôle.

Il existe au ministère un service chargé de définir le contenu des enseignements artistiques, un bureau qui s'occupe de la formation continue des enseignants et le bureau que je dirige, chargé de tout ce qui relève de l'action transversale et partenariale sur projets, dans tous les domaines qui complètent ou qui enrichissent les enseignements. A ce titre, je suis concerné par l'enseignement artistique au travers de tous les dispositifs d'action culturelle et artistique que sont les classes à projet artistique et culturel (PAC), les ateliers artistiques, les jumelages, les projets d'action éducative (PAE) ou les classes culturelles transplantées.

Mme la Présidente : Le risque n'est-il pas avéré que les enseignements artistiques servent de variable d'ajustement ?

M. Laurent Bazin : Ce risque vaut pour l'ensemble des domaines éducatifs, quels qu'ils soient, car la déclinaison des actions dépend du choix des recteurs.

Mme la Présidente : Sauf s'il y a des directives.

M. Laurent Bazin : Voilà pourquoi le ministre de l'éducation nationale et le ministre de la culture ont souhaité faire, en janvier, une communication commune assortie d'une circulaire. Le suivi permanent que nous opérons nous avait en effet alertés sur la tendance des recteurs à redéployer les crédits vers d'autres priorités.

Mme la Présidente : Ne vous semble-t-il pas paradoxal qu'il faille toujours imposer de former notre jeunesse aux arts et à la culture, alors que ce devrait être une évidence ?

M. Laurent Bazin : A titre personnel, je suis pénétré de l'idée que l'éducation artistique participe de l'éducation de tout individu. Mais j'observe que, sur ce plan, le discours institutionnel, depuis une dizaine d'années, est fondé sur un postulat incantatoire, et je ne suis pas certain de l'impact réel de la formation

artistique sur la réussite des enfants. C'est pourquoi nous avons prévu, en collaboration avec nos collègues du ministère de la culture, d'accueillir en France, en 2007, un colloque de chercheurs européens pour établir la valeur ajoutée réelle de l'éducation artistique.

Par ailleurs, il convient de distinguer enseignement d'une part, actions culturelles d'autre part, car lorsque les ajustements dont vous avez parlé se produisent, ils ne portent que sur ce qui est facultatif : autrement dit, le principe même de l'enseignement n'est pas remis en cause.

Mme la Présidente : J'observe que l'enseignement artistique à l'école a changé de nature et qu'il s'étend désormais à des domaines plus « ludiques ».

M. Laurent Bazin : Je ne ferai pas l'éloge des dispositifs complémentaires, car je suis certain que M. Jean-François Chaintreau s'en est chargé. Comme lui, je rappellerai qu'ils tendent à donner une dimension pratique à l'enseignement théorique et à introduire de la diversité dans l'enseignement de la musique et des arts plastiques, en élargissant le spectre des enseignements artistiques. Tel est, du moins, le postulat. On observe toutefois que, dans les classes à PAC, arts plastiques, musique et théâtre se taillent la part du lion, et qu'il en est de même dans les ateliers artistiques. Ces dispositifs sont essentiels, en particulier parce qu'ils permettent aux enfants de rencontrer des intervenants extérieurs. Quant à la communauté éducative, elle utilise ces projets en référence directe avec l'enseignement qu'elle est chargée de dispenser.

En d'autres termes, modifier le nombre de classes à PAC n'a pas d'impact immédiat sur l'enseignement, d'autant qu'elles touchaient 4 % des élèves en 2000, et 3 % en 2004.

Sachant que le ministère de l'éducation nationale investit 17 millions dans les classes à PAC, on comprend que si l'on rapporte de telles sommes à 3 % des enfants – sans même parler des sommes investies par les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) et par les collectivités locales –, il convient de s'interroger aux moyens nécessaires pour généraliser un tel dispositif. Si l'on souhaite véritablement démocratiser cette mission de la puissance publique, je suis d'avis qu'il faut travailler davantage à l'enseignement obligatoire qu'aux activités facultatives.

Il n'empêche que ces dispositifs ont une fonction dynamique non négligeable. On l'a vu avec « La main à la pâte », dispositif introduit dans l'enseignement du premier degré et progressivement étoffé : il a eu un effet de levier sur l'enseignement des sciences, qui en a été modifié. Cela vaut aussi pour l'enseignement artistique : des actions ont été conduites dans le domaine des arts visuels qui ont donné d'excellents résultats, au point, là encore, de faire évoluer les pratiques des enseignants. Elles finiront donc par toucher l'ensemble des élèves.

Mme la Présidente : Si je vous comprends bien, les classes à PAC et les ateliers auraient une fonction propédeutique, celle de faire évoluer l'enseignement obligatoire.

M. Laurent Bazin : Selon moi, en effet, l'objectif fondamental de l'action culturelle est de faire évoluer les pratiques des enseignants.

Mme la Présidente : Chacun constate que la loi de 1988 n'a pas été appliquée. A votre avis, pourquoi ?

M. Laurent Bazin : Parce que les enseignants se la sont insuffisamment appropriée. A ce sujet, j'ai des intuitions plus que des certitudes, mais je ne peux pas ne pas évoquer la résistance du corps enseignant, et notamment celle des enseignants d'arts plastiques et de musique, violemment opposés à toute évolution – c'est d'ailleurs pourquoi la communication des ministres a suscité des réactions très vives. Et lorsque nous avons exploré, il y a deux ans, la possibilité de diversifier les enseignements en classe de 3^e pour sensibiliser les enfants à un éventail plus large afin qu'ils puissent affiner leur choix d'options au lycée, le projet a échoué en raison de cette résistance.

De manière générale, le ministère de l'éducation nationale est une si lourde machine qu'il est malaisé de la faire évoluer. Voilà pourquoi le rôle clé de l'action culturelle et artistique est d'avoir un effet de levier. Je rappelle par ailleurs que lorsque les travaux personnels encadrés (TPE), qui sont des projets du même ordre, ont été créés, la réticence des enseignants a aussi été très vive.

Mme la Présidente : Il nous a été dit que tout nouvel établissement d'enseignement comporte un local adapté à la pratique sportive mais que rien n'est jamais prévu pour l'enseignement artistique ; c'est fort dommage. Qu'en pensez-vous ?

M. Laurent Bazin : Je suis d'autant plus sensible à cette remarque que j'ai moi-même proposé que tous les établissements soient dotés d'un local destiné aux enseignements artistiques. Cette proposition n'a pas été retenue, pour deux raisons. D'abord s'est posée la question de la pertinence de ce choix-là : pourquoi de tels locaux au lieu, par exemple, de lieux d'expérimentation scientifique, dont tous les nouveaux établissements ne disposent pas obligatoirement ? La deuxième raison tient au coût d'un tel projet : qui va l'assumer ?

Le rôle du bureau dont j'ai la charge est de lancer des initiatives en espérant qu'elles serviront de ferment pour l'enseignement obligatoire. Actuellement, nous recensons les actions conduites dans les établissements où les collectivités ont accepté de contribuer à l'édification d'équipements culturels communs. Cette piste doit être creusée : manifestement, mieux vaut généraliser la coopération entre les ministères de l'éducation nationale et de la culture et les collectivités territoriales pour mutualiser les moyens en fonction des besoins. L'objectif de la circulaire est bien de constituer de tels partenariats, pour diffuser le développement de l'enseignement artistique sur l'ensemble du territoire.

En bref, s'agissant des modalités d'enseignement, il faut inciter à une approche ouverte et très diversifiée des enseignements artistiques afin que la palette couverte soit la plus large possible et, sur le plan politique, à la mutualisation des moyens par des politiques territoriales.

Mme la Présidente : Que pensez-vous du système actuel de contractualisation des intervenants extérieurs ? Ils s'en plaignent amèrement, à la fois parce qu'ils ne sont pas payés correctement et parce qu'ils ne sont jamais certains que leur contrat sera renouvelé l'année suivante.

M. Laurent Bazin : La pierre que vous jetez atterrit dans le jardin du ministère de la culture... La création de classes à PAC et d'ateliers dépend de la bonne volonté des différents intervenants, si bien qu'il peut y en avoir de très nombreuses en de certains endroits et de grands déserts ailleurs.

Mme la Présidente : La carte de la répartition des théâtres et des cinémas montre de très grandes inégalités territoriales. L'idée de la mutualisation me plaît, mais elle dépend de nombreux paramètres et le moindre n'est pas la bonne volonté des élus, dont certains sont plus sensibles que d'autres au développement culturel de leur région. Il faut donc fixer des règles.

M. Laurent Bazin : Créer un « corps d'intervenants extérieurs » ferait perdre au partenariat ce qui fait sa valeur. Il ne s'agit pas de confier la clé de la classe à quelqu'un qui saurait mieux enseigner que le professeur ! Ce n'est pas une délégation de service mais une rencontre entre deux experts, et l'on ne demande pas à l'artiste d'être un pédagogue : le maître est là pour ça. Je sais que le ministère de la culture offre des formations destinées aux musiciens appelés à intervenir dans les écoles, mais je ne suis pas certain que cela soit ce que l'on vise. Ne peut-on imaginer qu'une rencontre entre un élève et un créateur porte ses fruits même si le second n'est pas un didacticien ? La réussite du projet tient au tandem formé entre l'enseignant et l'artiste ; c'est de cette dualité que naît la richesse des points de vue. La même démarche nous pousse à créer un dispositif fondé sur la rencontre entre chercheurs et enseignants.

Mme la Présidente : L'artiste doit cependant être capable de transmettre son expérience aux enfants auxquels il s'adresse.

M. Laurent Bazin : Tous les comptes rendus de ces rencontres montrent que ce qui touche les enfants c'est la présence de l'artiste, son aura, son charisme, le fait que son discours est autre ; c'est sa différence qui le rend légitime. Les pôles régionaux de ressources doivent permettre que des partenariats se nouent et demeurent.

M. Jean-François Chaintreau vous a certainement dit que nous avons constitué un groupe de travail appelé à réfléchir sur les relations entre enseignants et artistes. Nous pensons aussi créer des modules de formation à l'enseignement artistique, en instituant un partenariat, soutenu par le ministère de l'éducation nationale et les DRAC, entre les structures culturelles et les Instituts universitaires

de formation des maîtres (IUFM), et sensibiliser ainsi l'ensemble des jeunes enseignants à la formation artistique. Par ailleurs, les IUFM revenant dans le giron de l'université, nous aurons un droit de regard sur le contenu des programmes de formation initiale des maîtres.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 5 AVRIL 2005

Audition de Mme Anne Chiffert, présidente du Centre national de la danse (CND), et de M. Michel Sala, directeur général

Mme la Présidente : Je vous rappelle que notre mission s'intéresse à la formation des enseignants et des intervenants extérieurs dans le domaine de l'éducation artistique, ainsi qu'aux enseignements artistiques dispensés à l'école, au collège et au lycée. Notre objectif est d'aller au-delà des effets d'annonce et de rendre efficace la politique engagée en la matière.

Je suis donc particulièrement attentive aux actions concrètes comme celles que vous conduisez dans le cadre de votre partenariat avec la ville de Pantin et je souhaite que vous nous disiez comment se font les échanges avec la collectivité territoriale et avec les enseignants.

Mme Anne Chiffert : Je n'assume pas la présidence exécutive du Centre national de la Danse (CND) mais seulement de son conseil d'administration. C'est donc M. Michel Sala, directeur général de l'établissement public, qui vous exposera ses activités en matière d'enseignements artistiques.

Le centre a été créé très récemment, le 18 juin dernier, avec près de deux ans de retard. Sa naissance est la conséquence du vote de la loi n° 89-468 du 10 juillet 1989 relative à l'enseignement de la danse, qui a institué un diplôme d'Etat obligatoire, organisé en différentes unités de valeur (UV), dont une d'histoire de la danse. Or nous avons fait le constat d'une incroyable carence dans ce domaine qui ne disposait quasiment pas d'enseignants, ni de livres pédagogiques ni de recherches. De même, on avait fort peu d'informations sur le patrimoine, les artistes et les œuvres. Cette amnésie est très surprenante dans un pays aussi riche en matière. Avec la disparition, au cours des années 1990, d'artistes importants comme Dominique Bagouet et Rudolf Noureev, la profession a commencé à s'interroger sur la transmission et la conservation des œuvres.

C'est dans ces circonstances que le ministère de la culture a engagé une réflexion sur les actions à mener pour instituer un enseignement, notamment supérieur, et pour développer une véritable culture de la danse chez les Français. La délégation à la danse a ainsi pris l'initiative d'une étude auprès de l'ensemble des professionnels qui a montré leur souhait de disposer d'un grand outil pour préserver puis pour développer la culture de la danse et l'ouvrir au grand public. C'est pourquoi le Centre dispose d'une grande médiathèque accessible au public et a vocation à s'orienter vers la publication d'ouvrages, la recherche et les expositions.

Parce que cet outil doit s'inscrire dans un environnement vivant, il mène également des activités pédagogiques de formation continue des artistes et des enseignants et de préparation aux diplômes d'enseignement. Sa vocation est donc

d'être complètement à la disposition de la politique d'éducation artistique et d'être accessible à tous.

M. Michel Sala : Notre souci permanent est de développer notre rôle en matière d'éducation artistique et notre contribution à l'action culturelle, au plan local comme national.

Notre première fonction est d'offrir une formation spécialisée dans les interventions dans les écoles conjointement aux enseignants et aux artistes, en partenariat avec le réseau des cinq pôles nationaux de ressources en région et avec les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM).

Nous avons pour principe de mêler, dans nos actions de formation, la population des enseignants et celle des artistes intervenants. En dehors des IUFM, nous nous plaçons surtout dans le champ de la formation continue.

L'objectif est de former des personnes ressources qui vont ensuite intervenir en milieu scolaire et élaborer des projets de terrain. On les a longtemps appelés « experts nationaux » mais ils portent désormais le titre d'enseignants et artistes associés, ce qui montre bien le lien étroit entre les deux. Ainsi, le stage national interministériel mêle les deux publics, auxquels viennent s'ajouter des opérateurs culturels. Le prochain stage aura lieu à Pantin en février 2006.

Nous avons aussi élargi nos réflexions grâce à des séminaires européens sur les enjeux et les moyens de la danse à l'école, qui ont permis de faire le bilan des politiques nationales en la matière.

Grâce à l'antenne de Livry-Gargan de l'IUFM de Créteil, nous menons une action spécialisée et organisons un séminaire annuel pour préparer des formateurs de formateurs.

Un des obstacles auxquels nous sommes toutefois confrontés est l'absence de cadres d'emplois pour les artistes une fois qu'ils ont été formés.

Le CND a mis en place, à destination des artistes, un module expérimental de méthodologie pour l'intervention en milieu scolaire, qui complète la préparation au diplôme d'Etat. Nous nous efforçons d'apprendre aux artistes intervenants à élaborer un projet en partenariat avec un enseignant. Cette formation de 80 heures est très suivie.

Mme Anne Chiffert : L'économie de la diffusion de la danse par les compagnies est telle que les artistes sont de moins en moins sur les plateaux et que les activités périphériques prennent de plus en plus d'importance.

M. Michel Sala : Les participants aux séminaires et aux stages viennent de la France entière, nous avons donc bien une action nationale en la matière. De même, l'offre documentaire au sein de notre médiathèque vise à répondre aux demandes qui émanent de toute la France, et pas seulement de notre périmètre

immédiat. Cette médiathèque est destinée aux enseignants, aux centres d'information et de documentation des établissements scolaires, aux centres régionaux de documentation pédagogique, aux IUFM et aux autres pôles nationaux de danse.

Notre action éducative se construit progressivement et nous sommes aidés par la mise à disposition de deux professeurs à mi-temps en provenance du ministère de l'éducation nationale, l'un spécialisé dans les réponses aux enseignants du second degré, l'autre dans le premier degré.

Nous portons aussi une grande attention à la dimension locale de l'action culturelle du CND car elle est un facteur de réussite et d'intégration en Seine-Saint-Denis. Nous privilégions deux terrains : le milieu scolaire et les associations. Dans le premier cas, nous utilisons l'arsenal des ateliers de pratiques artistiques et des classes à projet artistique et culturel (PAC). Les interventions en milieu scolaire permettent des échanges et des rencontres non seulement avec les enfants qui y participent, mais aussi avec les enseignants et avec les parents. Ainsi, nous organisons à chaque fin d'année dans notre grand studio une confrontation entre tous les travaux et ateliers.

Mme la Présidente : Un des buts de nos auditions est de formuler des propositions en faveur d'une démocratisation artistique qui est loin d'être réalisée. Cette démocratisation suppose une égalité de répartition sur le territoire ainsi qu'une égalité entre les élèves au sein de ces territoires. C'est ainsi que les jeunes seront suffisamment imprégnés par cette éducation pour qu'elle ait un prolongement ensuite et qu'elle crée un désir chez les adultes.

Je constate que vous concentrez vos efforts, en particulier avec l'école de la deuxième chance, sur les enfants en difficultés dans des zones défavorisées. Cela tient sans doute à votre implantation géographique à Pantin.

M. Michel Sala : Nous ne nous consacrons pas uniquement à ces publics. S'il est vrai que nous avons une plus forte demande en provenance de ces quartiers, je rappelle que les enseignants viennent vers nous sur la base du volontariat.

Mme la Présidente : Malheureusement ! Car je pense que la démocratisation culturelle n'aura pas lieu tant qu'on n'imposera pas pour l'éducation artistique les mêmes exigences que pour les autres disciplines. Car elle contribue tout autant que les lettres, l'histoire ou les mathématiques à la formation de la personnalité de chacun.

C'est pourquoi je vous demande si ce que vous faites peut être étendu à d'autres territoires et si vous avez le sentiment que l'éducation artistique est un facteur de cohésion ou de fracture sociale. Pensez-vous par exemple que les enfants en difficulté de l'école de la deuxième chance et des centres de loisirs que vous accueillez tirent de cette expérience des éléments qui les rendent plus à l'aise dans leur cursus ?

M. Michel Sala : C'est en tout cas ce que nous disent les enseignants, notamment ceux de l'école de la deuxième chance : nous venons d'achever une expérience de deux années scolaires consécutives avec le même groupe d'enfants, et les enseignants constatent que les connaissances comme les comportements se sont modifiés.

Mme la Présidente : Dans votre travail en partenariat avec les enseignants et les artistes, avez-vous l'impression que les premiers en profitent pour intégrer la danse dans l'ensemble de leurs pratiques ou que cette intervention est très circonscrite dans le temps ?

M. Michel Sala : Tout dépend de la personnalité de l'enseignant, plus que cela ne relève à proprement parler de son programme.

Mme la Présidente : Précisément, je ne vois pas pourquoi cette dimension n'est pas intégrée aux programmes : on peut tout à fait parler d'histoire de la danse en histoire-géographie et de nombreuses expressions de la langue française sont liées aux mouvements du corps. Toutes les matières pourraient donc intégrer la dimension du geste. Mais peut-être pensez-vous plutôt que l'éducation en matière de danse doit relever d'un programme national et d'une thématique particulière.

Mme Anne Chiffert : Lorsque j'ai réalisé, avec Mme Christine Juppé-Leblond, un rapport sur l'éducation artistique à la demande de M. Jean-Jacques Aillagon alors ministre de la culture et de la communication, il nous a semblé qu'il ne serait pas réaliste d'inscrire toutes les disciplines artistiques dans les programmes, qui comportent déjà la musique et les arts plastiques.

Mme la Présidente : Mais ne faudrait-il pas donner un échantillonnage plus vaste et plus diversifié des pratiques artistiques ?

Mme Anne Chiffert : Cette diversité existe déjà et pratiquement toutes les disciplines artistiques et culturelles sont désormais entrées à l'école. Le problème, vous l'avez dit, c'est l'égalité d'accès à l'éducation artistique. Aujourd'hui, avec la décentralisation, il n'est plus possible que la politique en la matière soit dictée d'en haut par l'Etat. Elle doit être le fruit d'une collaboration entre les services de l'Etat et les collectivités territoriales, qui s'y intéressent très largement.

Mme la Présidente : Mais le ministère de l'éducation nationale définit des cursus pour les matières obligatoires et les collectivités territoriales n'ont pas grand-chose à dire en la matière. Pensez-vous que l'éducation artistique devrait échapper à cette règle ?

Mme Anne Chiffert : L'Etat peut décréter les programmes, mais seules les collectivités territoriales ont les moyens d'agir.

Mme la Présidente : Notre objectif est de définir ce qu'il est possible de faire. Avez-vous le sentiment que l'éducation artistique doit obéir à des règles propres en raison de sa spécificité, ou qu'il est possible d'intégrer la dimension artistique dans toutes les matières ?

Mme Anne Chiffert : C'est une question très complexe, tout comme l'est le périmètre de l'éducation artistique. J'ajoute qu'il est difficile de développer une sensibilisation à la danse dans tous les établissements et pour tous les élèves, avec seulement 5000 danseurs professionnels en exercice.

On sait que le nombre d'heures prévu en primaire n'est pas respecté. Au collège et au lycée les choses sont encore plus compliquées, même s'il existe quelques options.

C'est pour cela qu'il faut véritablement privilégier des projets montés en partenariat entre les collectivités territoriales et les représentants de l'Etat, afin de mobiliser les institutions culturelles, dont les collectivités sont d'ailleurs souvent les bailleurs de fonds.

La remise en cause de la politique d'éducation artistique est moins souvent le fait des élus que du ministère de l'éducation nationale, en particulier après un changement d'inspecteur d'académie. C'est ce que nous ont dit tous les représentants des collectivités territoriales.

Mme la Présidente : Seul le partenariat entre les ministères de l'éducation nationale et culture peut avoir de véritables effets. Nous avons ainsi mis beaucoup d'espoirs dans le partenariat Lang-Tasca, mais, sur le terrain, le ministère de l'éducation nationale n'a pas suivi et les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) n'ont pas eu les moyens de mener à bien les projets. C'est une des raisons de l'échec des classes à PAC.

Je persiste à ne pas comprendre pourquoi, alors qu'on mesure bien la dimension culturelle qu'il y a dans l'enseignement du français, avec le théâtre, la poésie, le roman, on est incapable de le faire dans le domaine artistique.

Quelles propositions concrètes feriez-vous pour une véritable politique d'éducation artistique ?

Mme Anne Chiffert : Dans la mesure où nous manquons de compétences pour dispenser les cours aux enseignants, il peut être intéressant de se rapprocher du réseau des enseignements spécialisés et hors temps scolaire en musique, théâtre et danse, qui relève de la compétence des collectivités territoriales. On sait que le taux d'abandon lors des trois premières années dans ces écoles est très important, ce qui fait perdre des sommes élevées aux collectivités et met les enfants en situation d'échec. Il serait donc plus intéressant de développer des formations en commun dans les petits niveaux, ce qui désengorgeait les écoles spécialisées et leur permettrait de n'accueillir que les enfants réellement motivés par eux-mêmes, pas par leurs parents... Force est de constater que l'on n'avance guère vers cette

vraie révolution, en dehors de quelques initiatives menées localement, grâce à la volonté des collectivités dans le cadre des plans locaux d'éducation artistique (PLEA).

Mme la Présidente : N'hésitez pas à nous faire part d'autres propositions. Je suis pour ma part persuadée que la démocratisation, gage de l'élargissement du public, passe par un développement de l'offre. Quand les expériences menées auprès des enfants sont réussies, ce sont eux qui entraînent leurs parents au spectacle.

*

Audition de M. Stéphane Martin, président-directeur général du musée du quai Branly

Mme la Présidente : Bien évidemment, ce sont les aspects éducatifs qui intéressent plus particulièrement notre mission et je souhaite donc que vous nous indiquiez à la fois ce que vous envisagez de faire en direction des établissements scolaires et comment vous entendez ouvrir votre musée à l'école. Mais auparavant, le président Jean-Michel Dubernard, que je remercie pour sa présence, aimerait que vous nous présentiez votre établissement et votre projet.

M. Stéphane Martin : Le musée du quai Branly a été conçu comme une cité culturelle plutôt que comme un musée traditionnel, déployant ses collections dans des vitrines. Nous nous sommes inspirés du grand bouleversement créé par le Centre Pompidou, qui a complètement modifié le rapport avec les visiteurs.

La moitié de notre espace sera consacrée chaque année à une dizaine d'expositions temporaires, confiées pour moitié à des commissaires extérieurs, si possible étrangers. Notre discours ne sera pas seulement celui de l'équipe scientifique. Notre programmation ne sera pas plus rationnelle que nos collections, qui ne correspondent pas exactement à ce qu'on appelle « l'art premier ». Car, si les habitués des galeries de la rue Guénégaud qui s'intéressent à l'art africain apprécient aussi l'art des Cyclades, nous n'en avons pas dans le musée, alors que nous disposons de céramiques nord-africaines auxquelles ils ne s'intéressent guère. Notre programmation abordera aussi des thèmes qui ne sont pas présents dans nos collections, comme l'art contemporain, pour lequel nous ne disposons que de peintures aborigènes australiennes. Nous espérons d'ailleurs d'aborder l'art contemporain sous d'autres aspects, notamment politique ou culturel, je pense par exemple à la déforestation de l'Amazonie.

Nous disposerons d'un auditorium de 500 places et notre département recherche donnera au musée la dimension d'un campus. Nos ateliers seront destinés aux enfants mais pas uniquement à eux, et, dans un souci surtout économique, je me bats pour limiter le plus possible l'affectation des salles.

Nous nous sommes beaucoup inspirés de Beaubourg avec une approche pluridisciplinaire mêlant expositions, conférences, cinéma, musique, danse,

spectacle. Nous ferons aussi varier les points de vue car une exposition dont le commissaire est un ethnologue français n'a rien à voir avec celle que dirige un artiste péruvien.

Sur les 36 000 m² de bâtiments, 6 000 seront consacrés aux réserves, qui seront d'un seul tenant pour permettre un accès immédiat aux œuvres. Nous avons d'ores et déjà numérisé les 300 000 objets et les informations recueillies seront transférées dans une banque de données. Les cinq salles de travail seront ouvertes à la réservation des chercheurs et des enseignants, qui pourront y faire travailler leurs élèves. La collection ne sera pas contrôlée par l'équipe des scientifiques : comme dans une bibliothèque, où l'on peut demander à travailler sur des manuscrits de Chateaubriand même si on veut écrire sur lui une thèse iconoclaste, toute personnalité qualifiée pourra accéder aux objets.

M. Stéphane Martin a ensuite présenté à la mission un certain nombre de plans montrant la conception et l'organisation des bâtiments et du jardin. Il a invité les membres de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales à visiter l'établissement au mois de juin et a ajouté :

Le calendrier sera tenu, l'inauguration devant avoir lieu au printemps 2006 et la première grande exposition, « D'un regard l'autre », en septembre de la même année. Le budget aussi sera tenu, sous l'autorité d'un Conseil d'administration où siègent Mme Martine Aurillac pour l'Assemblée nationale et M. Jacques Valade pour le Sénat. La construction aura coûté 140 millions d'euros, soit moins d'une année de fonctionnement de la Bibliothèque nationale de France. Notre budget de fonctionnement sera d'environ 60 millions d'euros dont 10 millions de ressources propres et 50 millions de subventions. Grâce au Président de la République, nous aurons la chance de disposer d'une véritable dotation aux amortissements de 8 millions d'euros par an.

L'équipe scientifique sera composée d'une centaine de personnes et autant se consacreront à la production. Mme Hélène Cerruti, personnalité remarquable, sera à la tête de la direction du développement culturel et des publics qui s'occupera de la fabrication des expositions, de l'édition, du service au public et de la pédagogie.

Pour en venir à la pédagogie, je suis intéressée par l'éducation des jeunes publics à un art qui n'est pas celui qu'ils connaissent ainsi que par la reconnaissance de la culture des autres.

Le musée a été conçu dès l'origine comme un centre de services pédagogiques. Je n'insiste pas sur l'accès classique à la muséographie. Ce qui est plus original, c'est que le Président de la République a souhaité que le musée soit aussi ouvert que possible aux handicapés, ce qui nous a amenés, en particulier pour les handicapés mentaux, qui sont de gros visiteurs de musées, à faire des choses simples et ludiques, très proches de ce qui est fait pour les enfants. Des

parcours sont également prévus pour les aveugles, avec un certain nombre d'éléments tactiles.

Nous prévoyons par ailleurs des travaux en ateliers au cours et en dehors du temps scolaire. Notre équipe s'est déjà mise à la tâche et, alors que l'établissement a été créé en 1998, un premier pédagogue nous a rejoints dès 2000. Les activités organisées pendant le temps scolaire seront gratuites pour les enfants et faiblement payantes pour les écoles. Je rappelle que la loi impose aux musées de France la gratuité jusqu'à 18 ans, au-delà une carte jeune sera proposée aux 18-26 ans pour 15 euros environ.

Mme la Présidente : Ne craignez-vous pas que les temps d'attente pour l'accès aux ateliers et aux œuvres soient très longs ?

M. Stéphane Martin : Je crains en effet un engorgement, d'autant que notre équipe sera composée de 200 personnes seulement pour 36 000 m² d'espace, alors que le centre Pompidou en compte 1 200 pour un peu plus du double d'espace. Mais nous allons externaliser bon nombre de fonctions. J'ajoute que la restauration, le parking et la librairie ont été concédés, la réunion des musées nationaux (RMN) l'ayant emporté pour cette dernière sur la FNAC.

Nous allons mettre en ligne des services pédagogiques que les professeurs pourront télécharger gratuitement et créer des mallettes pédagogiques à thèmes – dont j'ai constaté qu'elles étaient souvent la seule ressource propre des musées d'histoire naturelle aux Etats-Unis – pour les écoles.

Nous chercherons surtout à fidéliser nos publics. Ainsi, notre partenariat avec le rectorat de Créteil dure maintenant depuis trois ans et l'aspect formation des maîtres au sein de l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) me paraît très important. Au cours de la première année, nous avons organisé des conférences et une exposition de sculptures africaines authentiques dans la bibliothèque de l'IUFM, ce qui était une petite révolution pour le ministère de la culture. Ces actions sont poursuivies depuis et nous avons aussi développé une collaboration avec des lycées techniques.

On retrouve dans les documents qui vous ont été fournis sur notre politique du public cette volonté de privilégier une relation à long terme avec un public motivé. Alors que 80 % des visiteurs du musée du Louvre ne sont pas Parisiens, plus de la moitié des 2 millions de visiteurs du Centre Pompidou y viennent plus d'une fois par an. S'agissant des ateliers des enfants, nous souhaitons éviter l'écueil qu'avait rencontré Beaubourg, qui avait beaucoup investi pour constater que ces ateliers se transformaient finalement en garderie.

Il me paraît aussi très important de cesser de considérer que les contenus scientifiques et intellectuels ne peuvent être présentés aux enfants, même très jeunes, que sous la forme d'activités d'éveil. Pourquoi serait-on condamné quand on montre une œuvre représentant un oiseau à inviter l'enfant à rêver à l'oiseau

sans jamais lui dire que cette œuvre vient du Sénégal et qu'elle représente un calao ?

Mme la Présidente : Je suis tout à fait d'accord avec vous. C'est parce que l'art n'est pas pris au sérieux qu'on privilégie l'aspect ludique, alors que la présentation scientifique d'une œuvre intéresse les enfants et leur est utile pour le reste de leur vie. Selon moi, cela tient au fait que ce sont souvent des spécialistes qui s'adressent aux enfants alors que, si c'était des enseignants ayant reçu une formation spécifique et heureux de communiquer ce qu'ils ont appris, les choses se passeraient très différemment. C'est pourquoi j'attache beaucoup d'importance à la formation dans les IUFM, qui peut apporter une véritable valeur ajoutée à l'enseignement.

M. Stéphane Martin : Nous avons hélas très peu de retours du ministère de l'éducation nationale. Quand j'ai pris la présidence de l'établissement, j'ai proposé qu'un groupe de travail demande aux personnels du ministère de l'éducation nationale ce qu'ils attendaient d'un musée, la réponse a été quasi nulle. Dans le même ordre d'idées, je m'attendais à une forte demande de matériel pédagogique de la part des professeurs d'histoire-géographie. Mais très peu sont demandeurs ; quand on le leur propose, ils trouvent que c'est une bonne idée, mais ils ne font pas la démarche eux-mêmes. C'est d'autant plus regrettable que nous sommes financés pour moitié par le ministère de la culture et pour moitié par le ministère de l'éducation nationale.

L'équipe pédagogique sera constituée d'une dizaine de personnes. Cela peut paraître peu mais ce ne sont pas eux qui animeront les ateliers. Quand il faudra se rendre dans les écoles, nous travaillerons aussi avec les conservateurs et les étudiants. Nous espérons la mise à disposition de trois enseignants, auxquels s'ajouteront des étudiants recrutés à la vacation pour monter des projets. Cela étant, j'ai constaté que moins on est nombreux dans un organisme, plus on s'y épanouit. C'est le cas du musée du quai Branly, où l'ambiance est excellente, où les gens dialoguent, sont créatifs et trouvent des partenaires à l'extérieur. En outre, je ferais volontiers ma devise de ce qu'a dit, je crois, M. Thierry Breton : « si vous voulez résoudre un problème, confiez-le à quelqu'un de débordé »...

Je le répète, l'équipe pédagogique ne sera pas amenée à faire de la pédagogie elle-même, elle devra trouver des partenaires motivés, comme le directeur de l'IUFM de Créteil, passionné d'art africain que j'ai rencontré dans une galerie. Nous devons nous attacher à trouver les bons interlocuteurs plutôt que nous adresser à la masse des établissements scolaires, d'autant que nous n'en avons pas les moyens.

COMPTE RENDU DE LA TABLE RONDE DU JEUDI 7 AVRIL 2005

Table ronde autour de M. Robin Renucci, comédien, M. François Bou, directeur artistique de M. Jean-Claude Casadesus, M. Didier Lockwood, compositeur, musicien, président du haut comité pour l'éducation artistique et Mme Valérie Fratellini, artistique de cirque.

Mme la Présidente : Je vous rappelle que notre mission s'intéresse à la formation des enseignants et des intervenants extérieurs dans le domaine de l'éducation artistique, ainsi qu'aux enseignements artistiques dispensés à l'école, au collège et au lycée. Notre objectif étant de rendre efficace la politique engagée en la matière, je suis particulièrement attentive aux actions concrètes comme celles que vous menez tous, et je souhaite que vous nous en fassiez part ce matin, avant d'élargir votre propos aux propositions que vous formulez pour améliorer l'éducation artistique.

Mme Valérie Fratellini : J'ai à Noailles une école d'art équestre et j'enseigne également quelques disciplines circassiennes. Or, quand une école ou un collège veulent faire une expérience, de trapèze ou de jonglage par exemple, ils n'ont jamais de moyens financiers. De même, le lycée de Beauvais renonce souvent à venir chez nous en raison du coût du transport.

En fait, nous n'avons pas de partenariat avec le ministère de l'éducation nationale et tout dépend de la bonne volonté des professeurs d'éducation physique. Pour ma part, je me bats pour organiser de tels échanges et j'y mets toute ma passion. Le cirque attire les jeunes, mais ce qui fait défaut, en dépit de tous les dossiers que j'ai montés pour le conseil général, c'est un dispositif opérationnel. Même lorsque je propose un lieu comme mon gymnase, où on peut pratiquer différemment l'éducation physique, les choses ne se font pas.

M. Michel Françaix : Je crois que vous consacrez tellement de temps à votre art que vous en manquez pour communiquer et pour rencontrer les bons partenaires. Je suis maire d'une ville de 10 000 habitants à 21 km de la vôtre et j'ignorais que je disposais d'une partenaire telle que vous. Nous allons, j'en suis sûr, monter quelque chose ensemble. Je m'engage aussi à vous aider à nouer les bons contacts au sein du conseil général.

M. Marc Bernier : Pour avoir été président de la commission culture du conseil général de la Mayenne, je suis persuadé que ce dernier doit être moteur mais que les choses ne peuvent se faire qu'avec le concours de l'inspecteur d'académie. On a aussi besoin des intercommunalités et du soutien de la direction régionale des affaires culturelles (DRAC), qui viendra en complément s'il y a déjà un engagement local.

Mme la Présidente : Il me semble aussi que les artistes connaissent trop peu les circuits de décision, et je me dis parfois qu'il serait bon qu'ils reçoivent quelques heures de formation sur ce thème.

Vous avez parlé du travail que vous faites avec les élèves qui viennent dans votre école, mais intervenez-vous vous-même dans les établissements ?

Mme Valérie Fratellini : Je le propose souvent, mais je rencontre peu d'écho. Ainsi, lorsque j'ai proposé la semaine dernière de monter un trapèze à petit volant dans le gymnase d'un collège, on m'a répondu qu'installer un anneau serait trop onéreux et trop long...

Pour en revenir aux relations avec le conseil général, après les élections cantonales je suis allée rencontrer le nouveau président de la commission culture et je lui ai demandé de me dire à qui m'adresser et comment offrir mon savoir et mes compétences, mais je n'ai eu aucun retour, en dehors d'invitations pour les expositions organisées par le conseil général.

Mme la Présidente : Tout est toujours lié à la motivation. Pour en sortir, il faudrait qu'au sein des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) la formation artistique ne soit plus une variable d'ajustement. Or je viens d'apprendre avec consternation que les crédits destinés aux aspects pratiques de cette formation allaient être réduits de moitié pour les professeurs des écoles en deuxième année de formation.

Mme Valérie Fratellini : Même quand je propose de venir dans un établissement pour communiquer ma passion en en parlant, on ne me répond pas.

Mme la Présidente : Auriez-vous besoin d'une formation pédagogique à la transmission de votre art ?

Mme Valérie Fratellini : Non, car j'enseigne déjà dans mon école. Ce dont j'ai besoin, c'est de portes d'entrée.

Mme la Présidente : Pouvez-vous, Monsieur Robin Renucci, nous dire ce que vous faites, ce qui vous manque et ce que vous aimeriez faire ?

M. Robin Renucci : Je me réjouis tout d'abord que cette réflexion, qui s'inscrit dans le débat public, prenne place ici, à l'Assemblée nationale. C'est une avancée car jusqu'ici ce sujet est plutôt comme une balle de base-ball, qu'on envoie le plus loin possible en espérant qu'elle reviendra le plus tard possible...

Mme la Présidente : Les membres de cette mission sont de sensibilités politiques différentes, mais ils sont tous animés par un même idéal, ce qui les a déjà amenés à se rencontrer sur des sujets comme les métiers d'art ou l'intermittence.

M. Robin Renucci : Je vais essayer de vous dire mon implication dans le champ de l'action culturelle et de l'éducation artistique en particulier. C'est au sein de l'école que j'ai découvert tout cela : l'action culturelle et la trajectoire d'une vie de comédien ainsi que l'ensemble des enjeux politiques de l'éducation artistique, qui sont tout simplement ceux de la démocratie et de l'égalité des chances, dans le

parcours scolaire mais aussi tout au long de la vie. En effet, c'est en voyant à quatre ou cinq ans des comédiens jouer dans mon école à Tonnerre, dans l'Yonne, que j'ai eu envie de faire ce métier. Dès le premier cycle, mon institutrice était amoureuse des arts africains, et elle nous a fait travailler sur l'Afrique, ce qui était déjà une ouverture sensible, humaniste, fondée sur une réflexion sur le partage.

J'ai ensuite eu la chance, jeune provincial issu d'un milieu plutôt défavorisé, de rencontrer les stages de réalisation du ministère de la jeunesse et des sports.

Je ferai ce propos une parenthèse sur la transversalité et sur la mise en réseau de tous les services, y compris déconcentrés. Parfois, en effet, la politique de l'enfance, les ministères de la jeunesse et des sports, de l'éducation nationale ne se rencontrent pas. C'est une des raisons de la difficulté à faire avancer les choses, car force est de constater que tout le monde veut que ça marche mais que ça ne marche pas. Je ne crois donc pas vraiment que la responsabilité en incombe aux politiques, qui jugeraient la culture dangereuse.

Ne faisons toutefois pas d'angélisme : on ne peut à la fois faire des gens des consommateurs dépourvus d'esprit critique et forger des citoyens responsables capables de dire non dès l'enfance. La télévision et les mass médias ne sont pas hors du champ de la culture, ils jouent un rôle considérable dans les familles, notamment défavorisées. Or ils ne contribuent guère à l'éveil des enfants à la culture et aux arts.

Pour en revenir aux stages de réalisation que j'ai suivis pendant sept ou huit ans à partir de 1975, l'esprit « jeunesse et sport », c'était de mettre ensemble, en partenariat, des enseignants, des artistes, des relais auprès des jeunes, pour qu'on puisse non pas faire de la sensibilisation ponctuelle mais travailler ensemble, sur un temps long, et faire du théâtre, art de la parole, de l'échange, du symbolisme commun : être ensemble, en direct, avec le public, les auteurs et les acteurs qui sont les serviteurs des textes. C'est dans ce lieu de catharsis, de réflexion que j'ai acquis, très jeune, une sensibilité politique, au sens noble du terme.

Ces stages étaient peu onéreux car ils étaient pris en charge par le ministère de la jeunesse et des sports, avec toutefois l'idée du volontariat du stagiaire, qui pouvait avoir de 17 à 60 ans.

La vraie question que posaient ces stages – et qu'ils posent encore –, c'est la formation des formateurs. Étaient réunis là, dans des pratiques communes, des amateurs qui découvraient les arts, des professionnels qui poursuivaient leur formation et des enseignants qui venaient sur la base du volontariat, le plus souvent en été. C'est sans doute cela qu'il faudrait améliorer, en réservant un véritable temps à leur formation.

Ce dispositif existe depuis le Conseil national de la résistance. S'inscrivant dans la réflexion sur la démocratisation culturelle, ces stages étaient initialement proposés par Mme Jeanne Laurent et des conseillers techniques pédagogiques, qui

étaient la plupart du temps d'anciens instituteurs. Il s'agissait de travailler pour atteindre les objectifs de chacun, enseignants, artistes professionnels, amateurs, et pour le public auquel on montrait, dans des lieux habituellement éloignés de la diffusion culturelle, des choses auxquelles il n'avait pas droit habituellement. A partir de Valréas dans la Drôme, ce mouvement a essaimé grâce à tous ceux qui ont participé à la décentralisation culturelle.

Pour ma part, il m'a permis d'entrer ensuite à l'école créée par Charles Dullin, qui plaçait le public en premier, et qui voyait, loin du vedettariat et de la consommation, l'acteur comme le responsable politique du « sentir ensemble ». C'est pour moi le sens même de l'esthétique qui est, du point de vue étymologique, le contraire de l'anesthésie qu'on pratique aujourd'hui à l'excès. Or, si les mass média continuent à déverser leur flot anesthésiant, nous irons tels des saumons qui tentent de le remonter...

J'ai eu ensuite la chance d'entrer dans l'élite du Conservatoire national, où j'ai constaté un certain divorce : d'un côté l'éducation populaire, de l'autre cette culture élitiste où douze élèves sont reçus sur 2000 candidats. Cela dit, je pense non seulement que ceux qui n'y entrent pas sont souvent de grands acteurs, mais aussi qu'ils se sentent plus responsables, parce qu'ils viennent de la base, de cet artisanat des stages de réalisation.

Le Conservatoire national m'a préparé à la Comédie-Française. J'y ai observé qu'on n'y parlait jamais alors – entre 1978 et 1981 – d'action culturelle : on ne s'intéresse pas au public, on se prépare à devenir une vedette, à entrer dans cette nouvelle bourgeoisie des comédiens qui seuls sont véritablement reconnus tandis que le sort des autres artistes – vous avait parlé tout à l'heure des intermittents – se dégrade. J'ai eu la chance de devenir un peu vedette, de tourner dans quelques films. C'est comme cela que vous me connaissez, et non du côté de mes origines, qui sont celles des artisans du théâtre et qui me confèrent une responsabilité en matière d'action culturelle, que je pratique depuis longtemps.

Dans mon esprit, l'acteur est un vecteur, un serviteur des auteurs et des poètes. C'est en les donnant à voir à tous qu'on permet à chacun de s'émanciper et de se forger son propre imaginaire. A l'inverse, une vedette est dans le registre du divertissement : elle présente une image d'elle-même et des représentations du monde toutes faites, qui font que l'autre n'a plus à imaginer. Or toute la question du théâtre, c'est d'être soi-même, d'avoir son propre esprit critique, de développer sa part de créativité.

C'est de cette famille, dont je fais partie depuis trente ans, que je parle quand je parle d'éducation artistique. Après avoir plutôt bien gagné ma vie, être devenu un peu vedette, je me suis rendu compte que cela ne correspondait pas à mon chemin et je me suis tourné, il y a huit ans, vers ma région d'origine, la Corse, ce pays de culture qui n'a jamais été touché par la décentralisation culturelle ni irrigué par la politique culturelle. Dans un village de montagne en voie de désertification, où l'école n'avait plus que quatre élèves et allait fermer, étant à un

stade de ma vie où je pouvais m'engager politiquement, être un acteur responsable, convaincu que le théâtre peut transformer le monde, j'ai choisi de faire naître un foyer de création. Et j'ai décidé de faire là ce qui m'avait construit, c'est-à-dire des stages de réalisation. J'ai fait venir des enseignants du premier et du second degré, en formation initiale ou continue, je les ai mélangés à des artistes professionnels – qui voyaient là non pas une transmission verticale mais une altérité –, à des amateurs – dont je sais qu'ils peuvent apporter beaucoup grâce à un imaginaire qui échappe au formatage des professionnels. Il s'agissait de faire résider ensemble, longtemps, des « gens d'ici » et des étrangers, dans ce village corse dont les handicaps devenaient des atouts et qui s'est ainsi transformé en lieu de retraite, de paix et de partage. Ainsi, on n'était plus dans la sensibilisation mais dans l'artisanat. Cela a eu des effets immédiats : le boulanger a fait plus de pain, le restaurateur a rempli sa salle. Nous avons présenté notre travail à un public nombreux, accueilli sans billetterie pour partager cela.

Cette action, je l'ai menée avec les formateurs que j'ai rencontrés dans ma vie et qui sont issus de cette belle histoire de la décentralisation : M. Pierre Vial, responsable de la comédie de Saint-Étienne pendant de longues années, acteur à la Comédie-Française aujourd'hui et qui a eu un parcours exceptionnel de militant de l'action culturelle ; M. Jean-Claude Penchenat, qui a créé le théâtre du Campagnol à Châtenay-Malabry, *le Bal*, ce spectacle devenu par la suite un film d'Ettore Scola, et qui est né en voyant les gens d'un quartier danser ; Mme Catherine Dasté. Tous ont redonné sa vraie place à la culture populaire et ont partagé avec nous cette aventure en Corse, et maintenant à Pantin.

Je ne donne pas de leçon, j'explique simplement ce que je fais. Mais je suis las, car j'entends parler d'éducation artistique depuis mes débuts et je ne comprends pas pourquoi on n'avance pas. Pourquoi, ainsi, depuis la création du ministère de la culture, n'est-on pas parvenu à faire un lien transversal entre les différents intervenants ? Pourquoi, si le chef de l'Etat a véritablement une volonté politique en la matière, la loi de 1988 n'a-t-elle pas été suivie d'effets ? Mais parlons-nous tous de la même éducation artistique, de celle qui est faite pour l'émancipation de chacun, pour la sensibilité de l'enfant dès le plus jeune âge et tout au long de sa vie, par l'éveil et la construction de soi ? Car comment, dans un système scolaire où les horaires sont les plus lourds d'Europe, dégagerait-on du temps pour cela ?

Mme la Présidente : Soit on considère que tout doit être fait au niveau du ministère de l'éducation nationale, dans ce qu'on appelle désormais le socle commun, et on rend obligatoire l'enseignement de la musique et des arts visuels en tant que matières, soit on considère que les arts doivent être intégrés dans le prolongement de chaque matière fondamentale, car chacune a une dimension artistique. Or les programmes relèvent bien d'un choix politique : nous avons les horaires les plus lourds parce qu'on n'a enlevé aucune matière, en raison surtout du poids des corporatismes enseignants. Si on veut que l'éducation artistique soit au cœur du ministère de l'éducation nationale, il faut qu'elle soit inscrite dans les programmes obligatoires. Et si l'histoire de l'art fait ainsi partie de l'enseignement

de l'histoire, elle doit tout simplement être obligatoire et ne plus être la variable d'ajustement du programme.

M. Michel Françaix : Depuis André Malraux, il y a conflit entre le ministère de la culture et celui de l'éducation nationale. Il faudra bien un jour se demander ce qu'on gagnerait à un grand ministère. On a vu d'ailleurs que M. Jack Lang avait un peu fait avancer les choses en bouleversant les habitudes des deux administrations.

M. Robin Renucci : Pourquoi ne créerait-on pas un secrétariat d'Etat aux enseignements artistiques qui mettrait l'accent sur la nécessaire transversalité entre les services du ministère de l'éducation nationale et ceux de la culture, mais aussi ceux de la jeunesse et des sports, et avec l'éducation populaire, qui a forgé tant de gens et dont on peut d'ailleurs se demander où elle en est aujourd'hui ? Pour moi, elle n'a jamais autant été d'actualité, mais il y a plus de ministère pour cela.

Ce qui me semble avant tout nécessaire pour l'éducation artistique, c'est la formation des formateurs, en particulier, dans les IUFM, des professeurs des écoles en deuxième année de formation. Je suis sidéré de voir que, dans les IUFM, les enseignants ne savent pas lire une page d'Hugo, de Balzac, de Flaubert. Ils vont pourtant, dans les semaines qui suivent, avoir la responsabilité de prendre la parole devant leur classe. Mais ils en sont incapables parce qu'ils viennent de subir leur propre éducation scolaire dans laquelle on s'est adressé à leur cortex, jamais à leur sensibilité, à moins qu'ils aient eu la chance de rencontrer un professeur comme celui du *Cercle des poètes disparus*...

Je le répète, la formation des formateurs est essentielle, à commencer par l'école primaire, mais telle n'est pas la politique actuelle de M. François Fillon. En effet, parler de socle fondamental n'est pas la même chose que de dire qu'on va travailler sur des beaux textes et que les poètes et les artistes peuvent avoir une place essentielle à l'école. Or, si on ne le dit pas, c'est qu'on n'est pas prêt à faire avancer les choses.

Ce ne sont pas ceux qui passent leur temps à enseigner qui éduquent le mieux. La sensibilité est essentielle à l'éducation.

Mme la Présidente : Si j'étais élève de CM1, comment vous adresseriez-vous à moi pour participer à mon éducation artistique ? Comment distingueriez-vous enseignement et éducation ?

M. Robin Renucci : Je m'intéresserais au parcours de toute votre vie, à la plante que vous êtes et à ce qu'elle deviendra. Je ne chercherais pas seulement à vous donner du pain pour vous alimenter maintenant, mais du levain pour que vous en profitiez toute votre vie, pour que vous acquériez la conscience de vous-même, pour que vous puissiez choisir votre destin. Je chercherais à vous rendre le plus sensible possible, à vous permettre de vous représenter le monde, à laisser place à votre imaginaire car, sans imaginaire vous deviendrez peut-être un dirigeant de notre société mais vous serez incapable de vous émanciper. On peut

être érudit mais ce n'est pas pour autant qu'on aura une réflexion humaniste, généreuse et qu'on apprendra l'ouverture, l'échange, la curiosité de l'autre. C'est cela, l'éducation : le souci esthétique dès l'enfance.

M. François Bou : Ce n'est pas à l'école qu'on va apprendre l'art, on va seulement y être sensibilisé. Mais il est évident que nous nous battons contre des géants, les mass médias, qui pratiquent l'anesthésie artistique en se déversant pendant des heures et des heures dans les foyers. Face à cela, l'école offre un temps privilégié et vous vous demandez à juste raison s'il faut y faire abstraction de ce qui se passe à l'extérieur ou plutôt prendre les élèves d'où ils viennent et leur montrer les fils qui relient ce qu'ils ont reçu à l'extérieur à une culture plus intéressante. On peut par exemple partir du rap et le relier aux formes musicales d'où il vient, ainsi que faire des ponts, avec des formes parallèles, comme les minimalistes américains ou Darius Milhaud, qui a composé en 1913 des œuvres dans lesquelles un texte parlé défile sur des percussions. On voit bien dans les actions que nous menons qu'on intéresse plus facilement les jeunes aux œuvres du XX^e et du XXI^e siècles, qu'à celles du grand répertoire, qui sont étiquetées comme musique des parents ou même de classe.

Mme la Présidente : Il est indispensable que les enseignants se demandent s'ils ont créé chez l'enfant un désir qui sera prolongé à l'adolescence et à l'âge adulte. C'est aussi ainsi que les enfants amèneront leurs parents au spectacle, comme nous l'avons constaté dans un collège rural breton que nous avons visité. Il y a deux lieux de démocratisation culturelle : l'école pour l'enfant et la télévision pour l'enfant et l'adulte. Et, si les télévisions commerciales font les émissions que nous regrettons, c'est parce qu'elles répondent aux goûts d'un public chez lequel on n'a pas créé d'autre désir.

M. Robin Renucci : C'est aussi par volonté politique qu'on donne aux gens les choses les plus faciles à assimiler. La première télévision était populaire, mais elle parlait de théâtre et de culture tous les soirs à 20 heures 30. Aujourd'hui l'école de M. François Fillon prépare peut-être l'élite à gouverner, mais elle prépare aussi à l'anesthésie et à la consommation.

A mon époque, pour illustrer le thème de l'émetteur et du récepteur, on disait que le poète émet, que le lecteur reçoit et que Rutebeuf est l'objet de la transmission. Eh bien aujourd'hui, dans les livres de classe de mes enfants, c'est un publiciste qui émet et un client qui reçoit... De même, comment ne pas voir qu'enseigner un anglais commercial participe à la préparation des consommateurs ? Comment s'étonner dès lors que, quand on parle d'aller au restaurant dans le livre de votre enfant, cela signifie aller chez Mac Donald's ? Les livres scolaires édités par Hachette et Nathan préparent donc dès l'enfance à être des consommateurs, la télévision poursuit le travail, à moins qu'on ait la chance de rencontrer ceux qui vous amèneront à l'émancipation et à l'ouverture.

Mme la Présidente : Mais je ne suis pas persuadée que cela procède d'une volonté cynique.

M. Michel Françaix : Une façon de sortir de cela serait de dire que l'éducation est une responsabilité partagée. Encore faudrait-il que les enseignants l'acceptent... Or même vos interventions sont le plus souvent perçues comme une autre forme de centre aéré.

M. Robin Renucci : Débloquer les choses passe par les IUFM, d'autant que la moitié des enseignants seront remplacés dans les années qui viennent. Mais il faut une volonté politique forte de renforcer la formation initiale.

Mme la Présidente : Nous sommes là pour ça. Mais j'observe que l'enseignement de l'art était bien mieux fait dans les écoles normales que dans les IUFM. Nous venons de rencontrer des enseignants de ces derniers qui nous ont dit que l'éducation artistique, qui était déjà facultative, va subir une réduction de moitié des crédits destinés à la formation, notamment pratique. Il faut le faire savoir car ce n'est pas ainsi qu'on va apprendre aux enseignants à donner envie aux enfants de prendre conscience d'eux-mêmes et à les ouvrir sur le désir d'art.

M. Robin Renucci : L'enfant n'est pas un vase qu'on remplit, c'est un feu qu'on allume, disait Montaigne...

Ce n'est surtout pas ainsi qu'on va construire des citoyens responsables. Il faut absolument, dans les IUFM, en formation initiale, donner une véritable éducation artistique et définir qui sont les responsables de cette formation. Or on va en sens inverse puisqu'on réduit les budgets qui y sont destinés.

M. François Bou : Nous pouvons aussi agir dans ce domaine. Nos actions pédagogiques ne sont pas destinées uniquement aux enfants mais aussi aux enseignants. Ils viennent à l'orchestre, assistent aux répétitions, rencontrent les différents intervenants dans les domaines administratif, artistique et de la programmation. Une fois qu'ils ont été sensibilisés, il est plus facile d'organiser avec eux des actions dans les écoles.

Notre orchestre de 80 musiciens, avec chef et solistes, se déplace dans les établissements scolaires, ce qui est un gage de considération pour les élèves. Mais il est important aussi qu'ils viennent chez nous et que la salle de spectacle ne soit pas un lieu tabou. C'est aussi par de telles pratiques qu'on sensibilise les enseignants et qu'on leur montre que nous ne sommes pas de simples centres aérés.

Mme Valérie Fratellini : Pour enseigner le cirque, je n'ai pas besoin d'apprendre à apprendre, j'ai ma propre méthode, j'ai fait les exercices que j'enseigne et je n'ai pas de problème de communication avec les enfants.

M. François Bou : Je suis persuadé que la transmission fait partie du métier d'artiste.

Mme la Présidente : On a besoin d'équipes pluridisciplinaires. Il est important que les enseignants travaillent avec les artistes.

M. Robin Renucci : Il y a des lieux pour ça, ce sont les pôles nationaux de ressources qui travaillent, dans les régions, en liaison avec le rectorat, la DRAC et le centre régional de documentation pédagogique (CRDP). Au-dessus il serait fort utile, je l'ai dit, qu'un secrétariat d'Etat à l'éducation artistique rende les arbitrages.

M. François Bou : J'ai moi aussi eu la chance, dans mon collège de Saint-Quentin, dans l'Aisne, de rencontrer un maître d'école passionné de théâtre et de musique, qui nous faisait travailler deux heures par semaine, avec une véritable exigence artistique, pour monter, deux fois par an, un spectacle que la municipalité nous permettait de présenter dans le théâtre. Malheureusement, cela ne m'a pas mené au Conservatoire national, je me suis arrêté rue Blanche, au premier tour... Mais tout ceci a fait partie de ma formation, de l'éveil de ma sensibilité artistique.

J'en viens à l'action de l'orchestre national de Lille. Tout est parti de la passion de M. Jean-Claude Casadesus pour la communication, de sa volonté d'aller vers tous, des plus favorisés aux plus démunis. Cela s'intègre dans son projet d'orchestre. Il est vrai que la personnalité de l'artiste est importante et qu'elle a permis sans doute d'ouvrir des portes.

Nous menons huit actions par an, surtout en direction du jeune public. Nous voulons développer l'écoute car la musique est un art difficile et on n'est plus aujourd'hui dans une culture d'écoute mais de zapping, qui fait qu'écouter une œuvre pendant huit à dix minutes représente déjà un effort. Cela passe par les enseignants, qui doivent expliquer pourquoi on écoute. Car c'est l'imaginaire qui travaille : on va découvrir tout un monde sonore. Ce qu'on voit n'est pas forcément très intéressant et il faut donc bien apprendre à écouter avec son imaginaire, à laissé résonner ce que la musique vous apporte. Nous proposons ensuite aux élèves de l'exprimer, par exemple par des dessins. C'est que ce que nous avons fait notamment autour d'œuvres colorées comme celles du compositeur mexicain Silvestre Revueltas.

Nous avons plus de demandes que nous ne pouvons en satisfaire. Nous sommes nous-mêmes une grosse institution, mais il me semble que la DRAC pourrait jouer davantage un rôle d'information. Nous choisissons les établissements avec lesquels nous travaillons en fonction d'un certain nombre de critères. Nous tenons en particulier à ce qu'il y ait des élèves venant de secteurs défavorisés parce que la musique peut leur apporter quelque chose et qu'il est important qu'ils voient ce qu'on peut tirer de la discipline qu'elle exige et de la recherche de la perfection. Peut-être vont-ils ainsi comprendre que l'émotion et la beauté ne viennent que de l'exigence.

Nous privilégions l'interaction. Nous essayons que les enfants qui viennent assister à nos répétitions y aient été préparés. Bien évidemment, il faut pour cela aller dans les écoles et on retrouve là la question de la motivation des enseignants. Un *dumiste* (musicien intervenant) qui dispose chez nous d'un poste permanent

intervient dans les écoles, mais nous ne sommes pas toujours les bienvenus au ministère de l'éducation nationale. Nous sommes parfois confrontés à de bêtes problèmes administratifs, ainsi, on l'a dit, qu'au manque de moyens pour payer un bus.

Mme Valérie Fratellini : Ce sont en effet des obstacles administratifs qui m'empêchent d'entrer comme je le souhaite dans le collège de mes filles.

Mme la Présidente : On manque aussi de lieux. Dans le collège de Bretagne dont je parlais, on a créé une salle. Cela coûte cher, mais on le fait bien pour le sport. On pourrait aussi prévoir, dans chaque commune ou intercommunalité, une salle polyvalente à vocation artistique à destination de tous les établissements scolaires.

M. Michel Françaix : Je crois que les pesanteurs vont au-delà de ces problèmes pratiques et qu'il s'agit bien d'une question de volonté.

M. François Bou : Il vaut parfois mieux un bon gymnase qu'une mauvaise salle de concert... Il y a aussi le problème de la responsabilité des enseignants en cas d'accident.

Mme Valérie Fratellini : La difficulté tient souvent aux enseignants eux-mêmes. J'ai offert l'entrée à mon spectacle aux classes de mes filles et elles ne sont pas venues parce que les enseignants considéraient que cela aurait perturbé leurs cours et qu'ils devaient respecter le programme. Pendant ce temps, nous, nous parlons d'envie et de faire sentir aux enfants l'amour de l'art !

M. Didier Lockwood : Ce qu'a dit Robin Renucci est essentiel. Parce qu'elles ne sont pas rentables et parce qu'elles peuvent même être subversives, les activités artistiques pâtissent des effets pervers de l'orientation actuelle de la société.

Il faut être extrêmement vigilant quant à la formation des professeurs, qui ne peut reposer que sur leur motivation. Car c'est tout ce que nous avons à opposer au libéralisme actuel, qu'ont fort bien illustré les propos d'un directeur de chaîne pour qui la société n'a pas besoin d'éveiller les jeunes et la population, elle n'a qu'à les préparer à recevoir un ordre de consommation. Pour illustrer l'influence des médias, il suffit de voir la forte demande actuelle des établissements pour les chorales : elle n'est en rien le fruit d'une volonté politique, mais la conséquence du succès des *Choristes*... Il est important de bien comprendre tout cela avant d'entrer dans le détail de nos pratiques, car on voit bien que nous allons à contre-courant de l'éthique ambiante. Or, pour reprendre l'image de Robin Renucci, à force de nager à contre-courant, le saumon meurt souvent avant d'arriver...

Cela étant, nous sommes dans une société qui a fait ces choix et il est sans doute vain de croire que nous allons faire la révolution. Mais imaginons que tous les grands artistes de renommée se pénètrent du sentiment humaniste qu'ils ont à

accomplir un devoir citoyen d'éducation des enfants. On pourrait alors faire en sorte que chaque rectorat accueille chaque année un artiste, de préférence de notoriété parce que cela attire les médias et facilite la sensibilisation. Car, si la télévision est le grand vecteur de communication, elle ne diffuse absolument aucune émission d'information sur la culture et la pratique artistique à une heure accessible aux enfants.

M. Michel Françaix : Je signale à ce propos que France 5, dont je suis administrateur, diffuse une excellente émission sur l'art contemporain le dimanche matin. Et cette chaîne réalise 8 % d'audience, soit trois points de moins que M6, dont on parle beaucoup plus. Voilà qui peut nous inciter à garder espoir...

M. Didier Lockwood : Toutes les écoles et tous les collèges d'une ville où il se rendrait travailleraient pendant un ou deux ans autour de cet artiste.

Mme la Présidente : Cela supposerait qu'il donne beaucoup de son temps.

M. Didier Lockwood : Il faut que les artistes comprennent aussi que l'art, en tant qu'objet culturel, tend à disparaître. Il est donc particulièrement important, pour leur propre avenir, de travailler à créer un public chez les jeunes, ce qu'ils ne peuvent plus faire dans les médias.

M. Robin Renucci : Il faut aussi que tous les acteurs de terrain soient mobilisés, car il y a des gens extraordinaires qui œuvrent dans les régions. Le fait que Gérard Depardieu se rende dans une classe avec le ministre et avec les télévisions n'est pas suffisant en soi. Il faut que ce soit un déclencheur.

M. Didier Lockwood : On n'est pas en effet dans le coup médiatique mais dans le cadre du parrainage d'une opération dont la préparation met en relation les enseignants et les intervenants.

Mme la Présidente : J'ai souvent constaté combien il était important de se réapproprier le patrimoine culturel et artistique de son propre territoire. C'est ce qu'ont fait un certain nombre d'enseignants dans les classes à projet artistique et culturel (PAC). L'art, c'est aussi vous apprendre à regarder ce que vous ne voyez plus juste à côté de vous.

M. Didier Lockwood : Vous avez raison, mais nous sommes bien obligés de passer par des opérations médiatiques : il faut utiliser les médias pour sensibiliser ; à nous de savoir nous servir de ce vecteur pour la bonne cause au lieu de le subir.

Mme la Présidente : Pouvez-vous nous parler du haut comité pour l'éducation artistique, qui jusqu'ici n'a pas servi à grand-chose ?

M. Didier Lockwood : Ce comité dépend à la fois des ministres de l'éducation nationale et de la culture, sous l'autorité du Premier ministre qui a

nommé les 15 membres. Il doit en principe se réunir une fois par trimestre et son secrétaire est M. Alain Casabona, qui a beaucoup œuvré pour la pratique artistique.

Nous avons d'abord pour tâche de voir comment la loi de 1988 est appliquée et quels moyens y ont été attribués. Nous allons également observer toutes les initiatives qui sont prises en la matière et nous pencher sur toutes les idées qui nous seront soumises. Nous créerons sans doute des comités d'experts par discipline artistique, qui étudieront de façon concrète comment les choses se passent, par exemple quel est le contenu pédagogique des cours de musique dispensés par l'éducation nationale.

A partir de ces constats, nous chercherons à développer des synergies entre tous ceux qui travaillent pour l'éducation artistique et dont nous entendons stimuler l'action.

Mme la Présidente : Ce qui est déjà positif, c'est que le ministère de l'éducation nationale et celui de la culture travaillent ensemble. C'est l'espoir que je nourris pour que soient enfin franchies les barrières des corporatismes.

M. Didier Lockwood : C'est dans cet esprit que j'ai accepté ma nomination. Je crois qu'il va vraiment falloir faire des efforts pour que les intervenants extérieurs puissent entrer dans les établissements scolaires.

Mme la Présidente : Il faut également tenir compte du contexte de précarité de l'emploi artistique. Il est anormal que les artistes ne soient jamais assurés d'être payés quand ils interviennent dans une école et que la valeur de ce qu'ils apportent soit systématiquement sous-estimée. J'avais pensé qu'on aurait pu leur proposer un contrat annuel, mais on m'a expliqué qu'il ne fallait pas institutionnaliser leur intervention et qu'il convenait de favoriser leur mobilité. Pourtant, il faut bien qu'ils aient de quoi vivre.

M. Michel Françaix : C'est bien parce que les artistes ne sont pas des fonctionnaires qu'on a inventé le statut de l'intermittence.

M. Didier Lockwood : Je pense par ailleurs qu'il est très important que celui qui transmet aux jeunes soit un artiste vivant, c'est-à-dire qui exerce encore son art. Pour ma part, dans mes écoles de musique, je refuse d'employer des professeurs et je donne systématiquement la préférence aux musiciens en activité, car seule une personne passionnée transmet la passion. La logique des conservatoires est hélas tout autre. Mais c'est bien parce que, même avec son prix du Conservatoire national supérieur de musique (CNSM) en poche, on n'a pas forcément de débouché, qu'on a autant de professeurs qui n'exercent pas sur scène.

M. François Bou : On forme surtout des solistes alors qu'il faudrait éduquer au travail en orchestre. C'est pour cela que quelqu'un qui a reçu une

formation supérieure est contraint de se consacrer uniquement à l'enseignement et se trouve détaché de la scène et du public.

Mme Valérie Fratellini : Je suis pour ma part très surprise qu'alors qu'on donne beaucoup de moyens aux deux écoles nationales de cirque, celle de Châlons-sur-Marne et l'académie Fratellini, on n'accorde aucun soutien aux écoles préparatoires. Il faut pourtant bien débiter un jour quelque part ! On nous dit que c'est parce qu'on ne veut pas qu'il y ait encore plus d'intermittents, mais est-ce une raison pour tirer toujours tout vers le bas ?

M. Didier Lockwood : L'action des DRAC est souvent une catastrophe. De même que les professeurs sont fréquemment des musiciens frustrés, on se retrouve avec, à des postes de décision, des gens qui semblent prendre plaisir à casser les projets, peut-être parce qu'ils ne les ont pas eux-mêmes montés. C'est d'autant plus vrai qu'avec la décentralisation, chacun fait ce qu'il veut et qu'il n'y a plus aucune éthique générale.

Mme la Présidente : La déconcentration répondait quand même à la volonté de rapprocher les responsables culturels des territoires et de rompre avec une vision trop uniforme.

M. Didier Lockwood : Sans doute, mais faute d'une éthique, on laisse la porte ouverte aux copinages.

En outre, le dialogue avec les DRAC est plus difficile qu'avec le ministère car elles ont moins de moyens. J'étais jusqu'à l'année dernière sous la tutelle du ministère et je suis passé sous celle de la DRAC. Par chance, je suis tombé sur quelqu'un de bien, mais pour un autre projet, *Musique et danse*, les choses se sont très mal passées. Et, à chaque fois que cela se produit, on est obligé de remonter vers l'administration centrale.

M. Marc Bernier : C'est le thème que j'avais choisi en tant que rapporteur pour avis du budget de la culture. J'ai fait à cette occasion un mini-tour de France et j'ai auditionné les DRAC, les acteurs culturels et les élus. Je me suis aperçu que les gens ne se connaissaient pas entre eux ; ils m'ont tous dit qu'ils manquaient de moyens humains ; la plupart des crédits sont fléchés et leur marge de manœuvre dans les régions est très limitée. Ils se concentrent donc sur de grosses actions et, quand il faut subventionner un festival, ils décident au coup par coup. Ils obéissent aussi au ministère de la culture, qui leur donne des orientations par le biais des directives nationales d'orientation (DNO).

Mme Valérie Fratellini : Mais il faut également une volonté d'agir. Moi, je m'investis pour monter des projets pour l'avenir de nos enfants et quand je vois l'accueil que la DRAC me réserve, j'ai envie de pleurer.

M. François Bou : Notre orchestre a la chance d'être aidé par des partenaires, des sponsors qui investissent dans un projet particulier. C'est ainsi que nous pouvons monter un gros oratorio pour enfants, ce qui coûte très cher car il

faut assurer le transport et la restauration pour un grand nombre de répétitions. En dehors de l'association de nos sponsors habituels, nous avons aussi le soutien de la fondation SACEM, de la fondation BNP-Paribas, de sponsors locaux, qui viennent en plus des aides qu'apportent parfois les municipalités et le ministère de l'éducation nationale.

Mme la Présidente : Nous avons encore des progrès à faire en matière de mécénat culturel des entreprises.

M. Michel Françaix : Dans ma ville de 10 000 habitants, Leclerc vient d'ouvrir son premier magasin loisirs-culture. On peut en être choqué, mais cela nous a permis de réaliser un espace culturel qui serait fort utile à toutes les communes de cette taille. Bien évidemment, l'équipe municipale doit être vigilante car les buts poursuivis ne sont pas les mêmes, mais ce peut être un élément de la politique culturelle, qui se développera ainsi plus rapidement, surtout si le ministère de la culture a déjà répondu non... On peut donc parfois utiliser l'aspect « consommation ».

M. Didier Lockwood : A condition d'y apposer le label « intelligence », au lieu de toujours prendre les gens pour des imbéciles. L'intelligence peut devenir un produit.

M. François Bou : Ce n'est pas parce qu'il est difficile de faire écouter une symphonie de Beethoven à un public jeune qu'il faut renoncer à leur faire entendre des oeuvres de qualité. Des gens comme Edgar Varese ou Pascal Dusapin passent très bien auprès des jeunes, qui ont le sentiment qu'on ne les prend pas pour des idiots et qui font des efforts.

M. Robin Renucci : Votre mission peut-elle avoir un impact sur la loi d'orientation pour l'école ?

Mme la Présidente : Nous avons déjà auditionné M. Renaud Donnedieu de Vabres et nous auditionnerons M. François Fillon. Nous leur ferons des propositions et nous exprimerons notre souhait de voir les deux ministères travailler en synergie. M. François Fillon sait ce que je pense de sa loi, il sait que je considère qu'il est de sa responsabilité d'intégrer l'éducation artistique dans les programmes en sacrifiant pour cela d'autres matières, mais il ne m'a pas répondu sur ce point. Vous pouvez être assurés de notre ténacité. Pour ma part, je n'ai aucune ambition personnelle et je ne lâcherai rien !

M. Robin Renucci : Je pense qu'il est très important d'insister sur la lecture à voix haute, qui a été totalement oubliée dans la loi Fillon. En la matière, on peut former les formateurs par la lecture des grands textes pour qu'ils transmettent ce goût, qui est le départ de toute émancipation imaginative. Derrière cette lecture, il y a le souffle, la musique, le mouvement, l'espace et il est donc très grave qu'elle ait disparu à l'école.

Mme la Présidente : Je suis un relais et j'ai vocation à faire converger les volontés. Pour être efficace, nous n'allons pas tout mettre dans notre rapport mais faire des choix et insister sur un certain nombre de propositions. Je vous propose donc de nous soumettre toutes les idées qui vous viennent sur ce sujet. Je compte beaucoup sur vous car, que vous ayez été heureux ou malheureux dans vos formations, vous pouvez apporter de l'humain. Et je pense précisément que la loi de 1988 était trop générale et manquait de concrétisation humaine. Je suis donc contente que vous nous ayez fait part aujourd'hui de vos parcours vivants car je suis persuadée que c'est par l'expérience qu'on pourra convaincre le ministre.

M. Didier Lockwood : Mais pourquoi a-t-il besoin d'être convaincu ?

M. Robin Renucci : Le chef de l'Etat actuel a soutenu la loi de 1988 mais il n'a pas assumé sa mise en œuvre. Je suis convaincu qu'il faut aujourd'hui une volonté politique forte, exprimée par le chef de l'Etat.

Mme la Présidente : Il n'est qu'un arbitre. Il faut commencer par convaincre le ministre. En tant que parlementaires, nous n'avons qu'un pouvoir d'influence, mais la création même de cette mission témoigne de notre détermination. Nous allons tout faire pour réussir, mais vous pouvez être sûrs que si j'échoue, je le ferai savoir : je dirai ce que le gouvernement a refusé de faire.

M. Robin Renucci : Je vous remets, Madame la Présidente, l'ouvrage de Jean-Gabriel Carasso, que j'ai préfacé, et qui s'intitule *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? - Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*. Il reprend un grand nombre des sujets que nous avons abordés ce matin et pourra, je le crois, vous être utile.

Mme la Présidente : Je vous remercie.

M. Robin Renucci : Je serais ravi que vous rendiez visite à notre structure qui, sur cent stagiaires, accueille un cinquième d'enseignants du ministère de l'éducation nationale, un cinquième de participants étrangers, un cinquième d'amateurs, un cinquième de professionnels et un cinquième de relais auprès des jeunes. Ils sont tous là pour construire du spectacle vivant qui est ensuite représenté à un large public pendant un temps long. Vous verrez ainsi fonctionner le dispositif mis en place dans notre pôle national de ressources. Son financement est exemplaire, puisqu'il associe, outre les collectivités locales, l'Etat et la région, le ministère des affaires étrangères, pour la venue des participants étrangers, et celui de la jeunesse et des sports puisqu'il s'agit d'un stage de réalisation qui relève de ses missions, même si M. Jean-François Lamour est en train d'abandonner celle-ci.

Mme la Présidente : Il faut en effet penser à associer aussi ce ministère car les centres de loisirs ont un grand rôle à jouer en matière d'éducation artistique.

M. Robin Renucci : Tout à fait, c'est là que se fait l'éducation populaire. J'insiste vraiment sur le fait que, pour que l'enseignant soit capable de diriger un

spectacle, il faut qu'il en ait fait l'expérience. Et, pour cela, il faut dégager du temps.

Mme la Présidente : Je vous remercie d'avoir participé à cette table ronde. J'attends avec impatience vos idées et vos propositions.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 12 AVRIL 2005

Table ronde autour de Mme Arlette Meneau, professeur de musique en collège retraitée, professeur en école de musique à Orléans ; Mme Hélène Séverin, professeur de musique au collège Les Vallées de La Garenne-Colombes ; M. Bernard Esposito, professeur de musique au collège Condorcet de Dourdan ; Mme Jeannine Hugo, professeur d'histoire-géographie au collège Rameau de Versailles.

Mme Arlette Meneau : J'ai été pendant six ans formatrice associée à l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) d'Orléans-Tours, chargée de la formation de deuxième année des élèves enseignants. J'ai également été pendant de nombreuses années conseiller pédagogique.

La situation dans l'enseignement élémentaire se caractérise par une grande différence entre les textes officiels et la situation sur le terrain.

Au collège, une heure d'éducation musicale est prévue dans les classes de sixième, cinquième, quatrième et troisième, à quoi peut s'ajouter une pratique collective de la musique à travers le chant choral. Celle-ci est souvent très difficile à mettre en place et demande de la part des enseignants une très forte motivation. Aucun créneau horaire n'est réellement mis à la disposition des classes pour participer à cette activité facultative, qui doit souvent trouver sa place entre 12 heures et 14 heures. Les élèves qui souhaiteraient participer à la chorale sont souvent dans l'impossibilité de le faire, en raison des cours ou du déjeuner qui ont lieu durant cette plage horaire.

Une fois que les élèves se sont inscrits en début d'année, il faut qu'ils viennent régulièrement. L'objectif étant de faire un concert en fin d'année, il n'est pas question que seul le tiers des élèves participe aux différentes répétitions. Mais il est clair que les difficultés matérielles qui se présentent sur le terrain sont telles que l'accès à cette pratique collective n'est pas donné à tous.

Les choses se sont toujours déroulées ainsi, et elles ne vont pas en s'arrangeant. A une certaine époque, on pratiquait souvent la chorale le soir, mais cela est devenu pratiquement impossible. Les enfants sont beaucoup trop fatigués en fin de journée et les transports scolaires ne sont plus assurés.

M. Christian Kert : A Aix-en-Provence, je connais des établissements où les choses se passent un peu mieux, notamment grâce à un inspecteur d'académie qui avait poussé les enseignants à faire un effort particulier. Il faut dire aussi que le contexte est particulier : Aix-en-Provence abrite, comme vous le savez, l'Académie européenne de musique.

Mme Arlette Meneau : L'académie d'Orléans-Tours a pendant de nombreuses années bénéficié du travail très actif d'un inspecteur pédagogique régional particulièrement motivé, qui a réussi à obtenir que l'éducation musicale

soit assurée dans tous les établissements, ce qui n'était pas le cas il y a vingt ans. Il y a donc malgré tout des progrès. Mais les moyens ne sont pas, hélas, à la hauteur des attentes des enseignants.

Pour revenir à l'école élémentaire, l'enseignement musical est assuré par des « dumistes » intervenants extérieurs, qui sont embauchés par des municipalités. Dans le cycle 1, ils doivent assurer une heure d'enseignement. Beaucoup n'assurent qu'une demi-heure. Dans le cycle 2, les enfants devraient bénéficier d'une heure et demie d'éducation musicale, ce qui bien souvent n'est pas le cas. Ce sont les professeurs des écoles qui doivent prendre le relais, mais ils n'ont pas toujours la formation suffisante.

M. Christian Kert : Ces intervenants payés par les municipalités sont-ils des professeurs de conservatoire ?

Mme Arlette Meneau : Non, ils doivent avoir obtenu le diplôme universitaire de musicien intervenant (DUMI), auquel prépare une dizaine d'universités. A l'université de Tours, la formation au DUMI s'étale sur deux ans.

Mme Hélène Séverin : En région parisienne, cette formation est assurée à l'université d'Orsay.

Mme Arlette Meneau : Je précise que le DUMI est un diplôme d'Etat qui ne débouche pas forcément sur un emploi.

M. Christian Kert : L'enseignement musical peut-il faire appel à un musicien ?

Mme Arlette Meneau : Cette question est très intéressante. Dans une commune de l'agglomération d'Orléans, des professeurs des écoles ont exprimé le souhait que des musiciens interviennent dans les classes. La municipalité l'a refusé, au motif qu'elle paie déjà les dumistes. Les artistes extérieurs pourraient pourtant intervenir dans un autre cadre que pédagogique au sens strict du terme. Ils pourraient présenter leur instrument, jouer devant les enfants, bref, ce serait une autre forme d'ouverture.

Mme la Présidente : Absolument. Et d'ailleurs, comment enseigner l'art sans artistes ? Cela dit, ce n'est pas la faute des municipalités. On ne peut pas leur reprocher d'adopter cette position.

Mme Arlette Meneau : Il me semble que l'enseignant peut servir de relais entre l'artiste et les enfants, en préparant ceux-ci à recevoir ce que l'artiste peut leur apporter.

Mme la Présidente : Pensez-vous que des tandems enseignant-artiste peuvent constituer un apport intéressant pour les enfants ?

Mme Arlette Meneau : Bien sûr.

M. Bernard Esposito : Je le pense moi aussi.

En ce qui concerne la présence d'artistes, elle est prise en charge, dans mon collège, par le foyer socio-éducatif. Par exemple, pour le spectacle que nous avons monté la semaine dernière, nous avons eu besoin d'un intervenant théâtre. Une ancienne élève, qui est à présent au cours Florent, est venue trois fois par semaine au collège, en étant rémunérée par des chèques emploi-service, dans le cadre du foyer socio-éducatif. De même, nous allons faire venir un quintette de cuivres qui va être rémunéré par le foyer.

Mme la Présidente : Tous les collèges ont-ils un foyer socio-éducatif ?

M. Bernard Esposito : C'est quelque chose qu'il faut encourager. A une certaine époque, les intendants des collèges étaient réticents. Leur « autorité » en matière financière leur semblait être remise en cause.

Mme la Présidente : Votre foyer est-il financé par des subventions ?

M. Bernard Esposito : Il est possible de déposer une demande de subvention à la mairie, laquelle exige en général de remplir un gros dossier. Nous préférons demander aux familles une cotisation en début d'année, de trois ou quatre euros. Avec 800 élèves, les moyens de notre foyer sont importants.

Mme la Présidente : Je suppose que la programmation dépend de l'initiative de chaque foyer dans chaque collège. Ce que vous faites est facultatif.

M. Bernard Esposito : Tout à fait. Ces actions reposent sur le bénévolat.

Mme Hélène Séverin : Le professeur doit présenter un projet assez important pour obtenir des fonds. Dans le cadre de la chorale de mon collège, j'ai demandé à ce que l'on fasse venir une chanteuse professionnelle qui travaille avec les enfants. Il faut présenter des arguments convaincants pour que le foyer, présidé par le principal, accorde son aide financière.

M. Bernard Esposito : Chez nous, le principal n'a rien à voir avec le foyer, qui est dirigé par un bureau. Je vous suggère, chère collègue, de faire partie du bureau. Cela permet de résoudre bien des problèmes.

Mme la Présidente : Ces initiatives locales sont remarquables. Mais nous souhaitons être en mesure de faire des propositions tendant à l'égalité entre les enfants. Les projets que vous évoquez, aussi enthousiasmants soient-ils, relèvent d'initiatives personnelles. Ils sont donc caractérisés par une certaine inégalité entre les territoires, et au sein même d'un territoire, entre les écoles.

M. Bernard Esposito : Il y a même inégalité à l'intérieur d'un établissement. Ceux qui ont choisi des itinéraires de découverte (IDD) en musique et qui ne l'ont pas obtenu vont passer à côté de beaucoup de choses.

Mme la Présidente : Ce que vous faites est-il en dehors du temps scolaire ?

M. Bernard Esposito : Non, je le fais dans le cadre des IDD, puisque les options ont malheureusement disparu. Les IDD sont plus souples, mais finalement plus compliqués à gérer. Le régime des options permettait aux élèves de s'investir sur plusieurs années. En fin de troisième, les résultats, du point de vue de la qualité musicale, étaient plus que surprenants.

Mme Arlette Meneau : Le système des options ne se pratiquait pas partout.

Mme la Présidente : Tous les collèges de ma circonscription bénéficiaient de ces options. Le problème est qu'elles ne concernaient que les plus motivés. Cela étant, tous les enseignants qui m'en ont parlé m'ont dit que c'était un apport extraordinaire.

M. Bernard Esposito : Les enseignants de notre collège demandaient la mise en place de l'option. C'est ensuite au conseil d'administration d'accepter, après quoi les heures doivent être réparties dans le cadre de la dotation horaire globale (DGH). Cela faisait l'objet de négociations avec le principal.

Mme Arlette Meneau : Personnellement, j'ai toujours travaillé dans le cadre de ma chorale, en donnant un volume horaire énorme en bénévolat.

Mme la Présidente : Peut-être pourrions-nous demander à présent à Mme Jeannine Hugo de nous faire part de son expérience ?

Mme Jeannine Hugo : Je suis professeur d'histoire-géographie en collège. L'histoire de l'art est un apport précieux dans cette discipline, car tous les élèves, même très faibles en français, peuvent appréhender une œuvre d'art. Je précise toutefois que les neuf-dixièmes des professeurs d'histoire-géographie n'ont aucune formation en histoire de l'art.

La difficulté est que l'analyse d'une œuvre d'art demande du temps : une demi-heure au moins. Dans le cadre de la loi d'orientation sur l'école, l'histoire-géographie passe de trois heures trente à deux heures trente par semaine au collège, ce qui ne facilite pas les choses. Malgré ce problème, je tiens à l'histoire de l'art, car elle constitue une excellente introduction à beaucoup de chapitres et intéresse les élèves.

Mme la Présidente : Si l'on veut intégrer l'histoire de l'art à l'enseignement de l'histoire-géographie, il est nécessaire de supprimer d'autres éléments du programme.

Mme Jeannine Hugo : Dans l'absolu, vous avez raison. Mais je prends le problème à l'envers. Une œuvre d'art est une porte ouverte. On peut y mettre ce que l'on veut. A partir de *La Liberté guidant le Peuple* ou du *Sacre de Louis XIV*,

on peut faire un cours d'éducation civique. C'est en général ce que je fais. L'image du pouvoir permet de faire comprendre le pouvoir.

Mme la Présidente : Ce n'est pas une conception artistique de la matière. Mais c'est votre choix.

Mme Jeannine Hugo : Il est évident que nous n'abordons pas beaucoup les œuvres d'art sur le plan esthétique. Nous fournissons aux élèves le vocabulaire, mais nous ne nous livrons pas à une analyse artistique des œuvres d'art.

Mme Hélène Séverin : Pour les futurs professeurs d'éducation musicale, l'histoire de l'art est obligatoire. Elle fait d'ailleurs l'objet d'une épreuve aux concours du CAPES. Le professeur de musique ne donne certes pas à ses élèves des cours d'histoire de l'art, mais il est nécessairement amené à l'aborder d'une manière ou d'une autre.

Mme la Présidente : Le problème est que cette formation à l'histoire de l'art n'est pas prévue pour les futurs professeurs de matière générale.

Mais je reviens à la question des programmes. Si nos programmes sont si lourds, c'est qu'on ne les a pas élagués. Or, je le répète, si l'on veut introduire une dimension artistique dans ces programmes, il faut en retrancher d'autres éléments.

Mme Jeannine Hugo : Il serait pourtant possible qu'une œuvre soit abordée sous l'angle historique par le professeur d'histoire et sous l'angle artistique par le professeur d'arts plastiques. Cette jonction ne se fait jamais. Le problème est que les professeurs d'arts plastiques n'enseignent pas l'histoire de l'art.

Votre question est terrible. On nous impose une réduction d'horaire, on nous demande de faire plus d'éducation civique, et vous me demandez ce qu'il faut élaguer.

Ce que je redoute, c'est la généralisation de ce que font les manuels d'histoire-géographie en proposant ce qu'ils appellent le « document-repère » ou le « document-patrimoine », qui est l'alibi d'une sous-culture. Ils reproduisent *La Liberté guidant le Peuple* en indiquant sommairement les axes de composition et les couleurs utilisées. A partir de là, on considère que le tableau a été étudié. On en revient à l'illustration telle qu'elle se pratiquait au XIX^e siècle : on illustre l'histoire par l'histoire de l'art.

En classe de quatrième, où les élèves n'ont pas à préparer le brevet en fin d'année, je peux, en une année scolaire, étudier sept ou huit œuvres.

Mme la Présidente : Je vous demande si vous seriez prête à ce que l'on fasse des choix en matière de programme. Faut-il que l'histoire de l'art devienne une partie obligatoire du programme ?

Mme Jeannine Hugo : L'histoire de l'art intéresse les élèves, mais ils ne peuvent pas s'en sortir sans un cours substantiel qui leur permette d'approfondir leur rencontre avec l'œuvre. Le problème de fond est leur manque de vocabulaire.

Mme Arlette Meneau : Il me semble que nous devrions distinguer deux choses très différentes. On peut parler d'art ou pratiquer l'art. Le professeur de musique, quant à lui, fait entrer les élèves dans la pratique de l'art. C'est de l'intérieur de cette pratique qu'ils approfondissent leur compréhension des œuvres.

Mme Jeannine Hugo : Pour revenir à la question de la sélection entre les différentes parties du programme, la solution royale est de prendre une classe patrimoine. Mais le problème est que les élèves ne sont guère partants. Quand il s'agit de faire un choix « culturel », ce sont les parents qui le font, et ils choisissent d'abord le latin. Il n'est pas facile de trouver vingt-six élèves qui acceptent de s'investir dans une classe patrimoine.

C'est dans le cadre de la classe patrimoine que l'on peut approfondir les matières artistiques. J'ai demandé à avoir une classe de quatrième « cinéma et français ». Cela a été refusé. Le principal veut privilégier les classes de cinquième, pour des raisons qui tiennent aux contingences horaires.

Mais dans le cadre de deux heures trente d'histoire-géographie, il n'est matériellement pas possible d'approfondir les choses, d'autant plus que les élèves n'ont aucune base.

Mme la Présidente : Si vous étiez aux responsabilités et que l'on vous demandait de faire en sorte que l'enseignement artistique soit dispensé aux élèves de manière la plus démocratique possible, que répondriez-vous ?

Mme Jeannine Hugo : Avant la quatrième, il est illusoire d'entreprendre quoi que ce soit, étant donné le très faible niveau des élèves en français. On peut toujours montrer aux élèves des reproductions de l'art égyptien, mais ils n'y voient guère autre chose que des dessins coloriés.

Mme Hélène Séverin : Il faut que les repères fondamentaux soient mis en place bien avant ce stade.

Mme Jeannine Hugo : Soit on commence très tôt, soit on commence en quatrième.

Mme la Présidente : Pensez-vous qu'il soit possible de commencer l'enseignement artistique à ce stade ?

Mme Jeannine Hugo : Tout dépend de l'objectif poursuivi. Si le but est que les élèves aient envie de s'exprimer sur le plan artistique, il faut commencer très tôt. Si le but est l'analyse des œuvres d'art, il faut commencer plus tard.

Mme la Présidente : Ne pensez-vous pas qu'il conviendrait que les IUFM dispensent une formation artistique aux futurs maîtres ?

Mme Arlette Meneau : Le problème est que l'épreuve d'éducation musicale va être supprimée dans le concours d'entrée et noyée dans l'entretien général. Cela me semble très grave.

Mais il me paraît essentiel de distinguer entre l'histoire de l'art et la pratique artistique. Pour l'enfant, dès le plus jeune âge, l'essentiel est à mon avis la pratique artistique. J'ajoute que les enfants qui font de la musique ont des facilités étonnantes dans l'apprentissage des langues.

Peut-être la pratique artistique a-t-elle plus de place en école maternelle qu'en cycle élémentaire. Car les enseignants de maternelle sont plus libres. Dès le début de l'école élémentaire, c'est le programme qui s'impose.

Mme la Présidente : Les constats que vous faites sont justes. Mais l'objectif de cette mission est d'être en mesure de formuler des propositions. C'est pourquoi je reviens à la question des programmes : faut-il les réduire pour faire une place à l'enseignement artistique ?

Mme Jeannine Hugo : Il est certain que même avec trois heures trente d'enseignement de l'histoire-géographie, nous avons des problèmes. La Renaissance, placée en fin de programme de cinquième, n'était presque jamais abordée. Du point de vue de l'histoire de l'art, c'est désastreux.

Mes collègues me disent tous qu'ils ne font presque pas d'histoire de l'art.

Mme la Présidente : Ont-ils le sentiment que c'est dommage ?

Mme Jeannine Hugo : Oui et non. Ils considèrent en général qu'on n'a pas le temps de ménager une place à l'histoire de l'art, étant donné l'ampleur des programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique.

Mme Hélène Séverin : Pourquoi ne serait-ce pas au professeur d'arts plastiques d'enseigner l'histoire de l'art ? Le professeur de musique a bien pour tâche d'enseigner l'histoire de la musique.

Mme Jeannine Hugo : Dans le cadre de soixante heures de cours annuelles, qui suffisent à peine à enseigner tout ce qu'il faut enseigner en histoire, en géographie et en éducation civique, comment peut-on enseigner l'histoire de l'art ? Notre matière est traitée comme un fourre-tout, que l'on ne cesse de remplir. Je ne peux que regretter que l'histoire de l'art ne soit pas privilégiée.

Les élèves de ma génération ont étudié le programme d'histoire de la sixième à la terminale, et ils avaient le temps de le faire. Avec la réforme Haby, les élèves devaient être arrivés à l'époque contemporaine à la fin de la troisième. Le résultat est que les professeurs de collège sont contraints de parcourir le programme à vive allure entre la sixième et la troisième. Il faudrait procéder à une remise à plat des programmes d'histoire. Dans la mesure où l'on nous dit que 80 % d'une classe d'âge doit atteindre le niveau du baccalauréat, rien ne s'oppose

à ce que l'on étale à nouveau les programmes de la sixième à la terminale, ce qui permettrait de dégager du temps.

J'ajoute que les programmes actuels sont assez rébarbatifs pour les élèves.

Mme la Présidente : Tout à fait. Les professeurs sont contraints d'aller trop vite et l'enseignement n'est pas assez concret.

Mme Jeannine Hugo : Le programme d'histoire de seconde est incompréhensible pour les élèves.

Cela dit, ce que je propose est à contre-courant des tendances actuelles, puisqu'il s'agirait finalement de revenir à une démarche chronologique.

Mme la Présidente : L'éducation artistique est inégale en ce sens qu'elle dépend fortement de l'offre que permettent les structures culturelles des différentes régions et des différentes communes.

Certaines personnes que nous avons auditionnées ont souligné que, alors que chaque collège comprend toujours des équipements spécifiques destinés à accueillir les activités sportives ou scientifiques, les structures nécessaires à la pratique des arts plastiques ou de la musique font parfois défaut. Il serait très coûteux de doter tous les collèges des équipements nécessaires. Une solution pourrait être des salles polyvalentes communes à plusieurs collèges. Quel est votre point de vue sur cette question ?

Mme Arlette Meneau : Dans les pays voisins, notamment en Italie, c'est une pratique courante que d'emmener les enfants au musée ou dans les salles de concert. L'art entre dans leur culture, dans leur façon d'être, dans leur éducation. Il est essentiel de les mettre en contact direct avec les œuvres d'art avant de les inviter à parler de l'art.

Mme Hélène Séverin : Il est à noter, toutefois, qu'en septembre dernier, les Italiens ont diminué de moitié les horaires de sport, de musique et d'arts plastiques à l'école primaire et qu'ils s'apprêtent à le faire en septembre prochain au collège.

Mme Arlette Meneau : Il reste que leur approche des disciplines artistiques est plus pragmatique.

Mme la Présidente : Vous pensez donc que l'essentiel est de favoriser la pratique ?

Mme Arlette Meneau : J'en suis absolument convaincue.

M. Bernard Esposito : Il faut surtout favoriser la pratique au travers des partenariats.

Mme Hélène Séverin : Et ces partenariats pourraient prendre la forme d'une collaboration entre les professeurs de collège et les écoles primaires. Dix-huit heures avec dix-huit classes de collège, c'est une charge lourde. Pour ma part, je serais tout à fait prête à intervenir dans les classes élémentaires.

Mme la Présidente : Comment peut-on connaître chaque élève en ayant dix-huit classes ?

Mme Hélène Séverin : Au mois de février, on finit par y arriver !

Mme Arlette Meneau : Cela dit, quand on reste dans un même collège, on retrouve les mêmes élèves d'une année à l'autre. Seuls les élèves de sixième sont des visages nouveaux.

Mme Hélène Séverin : Encore faut-il ne pas exercer dans un trop grand collège.

M. Bernard Esposito : Je voudrais revenir à l'idée de partenariat. Quand je songe que les textes en préparation pourraient faire de la musique une option facultative, cela m'effraie. Car l'éducation musicale peut être l'épicentre d'énergies fédératrices. La semaine dernière, nous avons donné un spectacle auquel 110 élèves participaient. Nous avons rempli quatre salles de 300 personnes, dont des élèves d'école primaire. Pour ce spectacle, le professeur de la Section d'enseignement professionnel adapté (SEGPA) a fait faire à ses élèves des écussons et des épées pour la décoration. Le professeur de mathématiques a fait travailler les élèves sur ordinateur pour concevoir tous les dessins d'exécution. Le professeur d'éducation physique et sportive a pris en charge des chorégraphies. Un autre s'est occupé de la régie. Mon collègue professeur de musique a été chef de chœur. Bref, dix enseignants se sont investis, avec quatre classes – deux cinquièmes, une quatrième et la chorale. Monter ce spectacle à soixante costumes a demandé un travail énorme et extrêmement gratifiant pour les élèves. La plupart de ceux qui ont été éblouissants sont en grande difficulté scolaire. L'art a une puissance qui nous dépasse considérablement. L'élève qui tenait le rôle principal était l'année dernière en immense difficulté. Il va partir en internat, en prenant part à des cours de théâtre. Les matières artistiques ne sont pas en haut des bulletins scolaires. Elles ne sont pas fondamentales. Mais quand les élèves chantent sur du Rossini, du Mozart ou du Carl Orff, quand ils jouent la *Sarabande* de Haendel, on se dit qu'on a réussi à mettre en mouvement quelque chose.

Mme la Présidente : Vous bénéficiez de l'aide de la commune, du département ?

M. Bernard Esposito : Nous ne bénéficions de rien.

Mme la Présidente : Je pose la question parce que vous évoquiez le partenariat.

M. Bernard Esposito : J'enseigne depuis vingt-cinq ans dans le même collège. Je connais donc tous les réseaux, et notamment le centre culturel, que l'on nous prête en mettant à notre disposition un régisseur. Nous avons accumulé au fil des ans beaucoup de matériel. Le spectacle dont je vous parlais à l'instant a fait gagner 3 000 euros au foyer, qui va s'enrichir d'un synthétiseur et d'un orgue. Nous avons un partenariat avec l'Opéra de Massy. Celui-ci travaille chaque année avec cinquante collèges et refuse les demandes venues de cent autres collèges.

Mme la Présidente : La mise à disposition de salles par le centre culturel se fait-elle au coup par coup, ou en application de conventions annuelles ?

M. Bernard Esposito : Les choses se font au coup par coup. Au début, il a fallu vaincre des réticences. Maintenant que nous sommes connus et reconnus, on nous prête les salles, mais c'est le résultat d'un travail de longue haleine.

Mme la Présidente : La nouvelle réforme donne beaucoup d'autonomie aux principaux de collège. Pensez-vous que cela va contribuer à améliorer la situation ou constituer au contraire un frein ?

M. Bernard Esposito : Si l'autonomie consiste à donner à l'éducation musicale le statut d'une matière facultative, je crains le pire.

On a connu le système des options, les IDD, les CO3 – cycles d'orientation en trois ans. Je pense qu'il faudrait pouvoir conserver dans chaque collège le système qui a donné de bons résultats. Chaque établissement a sa spécificité, chaque professeur est un cas particulier. Ce qui fonctionne bien dans mon collège, à Dourdan, ne fonctionnera pas ailleurs, et inversement.

Mme la Présidente : On peut se dire qu'un maximum de liberté doit être réservé à l'enseignement musical. Mais vous savez comme moi que le maximum de liberté peut avoir pour effet le maximum d'inégalité. Faut-il aider financièrement les initiatives locales qui ont réussi, ou faut-il tenter d'imposer une norme nationale afin que le plus d'enfants possible en bénéficient ?

M. Bernard Esposito : Ce qui fait l'égalité entre tous les collèges, c'est le cours de musique : tous les élèves ont une heure par semaine, de la sixième à la troisième. A partir de là, chaque collège peut concevoir un projet. Le mien en a conçu un dont la ligne directrice était : « Se sentir bien au collège ». Certains élèves sont plus attirés par le sport que par la musique. L'adolescent a besoin de lumières qui balisent le chemin qui va le conduire au lycée. Pour cela, je crois beaucoup à la liberté. Des élèves différents se réaliseront dans des activités différentes.

Mme la Présidente : Avant la sixième, certains élèves n'ont reçu aucun enseignement artistique.

Mme Hélène Séverin : C'est le problème. Les intervenants extérieurs interviennent de manière très inégale, et les maîtres d'école ne sont pas formés.

Mme Arlette Meneau : Ils le seront encore moins quand le concours d'entrée des IUFM ne comportera plus aucune épreuve d'éducation musicale.

Mme la Présidente : Il y a donc une contradiction entre le discours des ministres de l'éducation nationale et de la culture, qui soulignent que l'éducation artistique est fondamentale pour la construction de l'enfant, et le fait de réduire les heures de formation initiale. Malgré la bonne volonté réelle des deux ministres, il y a un problème de moyens.

Mme Hélène Séverin : La pratique de la musique réclame également une certaine technique, que n'ont pas les maîtres, même s'ils ont reçu une petite formation. Ils peuvent difficilement transmettre aux enfants les bases techniques fondamentales qui permettront à ceux-ci de profiter de l'enseignement qu'ils recevront plus tard. On ne forme pas les enfants en les faisant chanter deux ou trois chansons à moitié juste et à moitié faux.

Mme Arlette Meneau : A l'appui de ce que dit Mme Séverin, je me suis rendu compte, en lisant les textes officiels, que ce qui est demandé aux professeurs des écoles est extrêmement difficile s'ils n'ont pas reçu une formation solide. En vérité, seuls les professeurs d'éducation musicale pourraient faire le travail qui leur est demandé.

M. Bernard Esposito : Quand on sait tout le travail que les maîtres doivent faire en français, ce qu'il leur est demandé de faire en musique est pratiquement impossible.

Mme Hélène Séverin : C'est extrêmement dommageable. Car l'éducation musicale ne peut pas débiter à onze ans, quand on entre en sixième. Les adolescents ne peuvent profiter de l'enseignement musical au collège et en retirer du plaisir que s'ils ont déjà une maîtrise technique minimale. S'ils ne l'ont pas, il est très difficile au professeur de musique de rendre attractif un enseignement qu'il est obligé de simplifier à l'excès.

M. Bernard Esposito : Les émissions de télé-réalité ne correspondent pas réellement à une demande des jeunes. Elles exacerbent ce qu'il y a en nous de plus mauvais. Mais les jeunes, au fond d'eux-mêmes, ont faim d'autre chose. A l'issue du *Barbier de Séville*, que mes élèves ont vu à l'Opéra de Massy, ils m'ont dit « Monsieur, *La Flûte enchantée*, c'était quand même mieux ! ».

M. Christian Kert : Tout espoir n'est pas perdu !

M. Bernard Esposito : Il faut surmonter le goût de la facilité. Quand des élèves me disent : « Cette musique n'est pas celle qu'on a l'habitude d'écouter », je leur réponds que je ne suis pas une radio. Le professeur d'histoire ne demande pas aux élèves s'ils aiment Jeanne d'Arc ou Louis XIV.

Mme Hélène Séverin : Quand, en début d'année, mes élèves me parlent de Skyrock, je leur dis qu'ils viennent justement au collège pour se frotter à une

autre musique que celle qu'ils écoutent chez eux. Si le cours de musique était facultatif, les adolescents ne le choisiraient pas.

Mme la Présidente : Ce serait dramatique. Le cours de musique doit rester obligatoire.

Un rapport récent proposait un mélange de choix et de contrainte. L'enseignement artistique serait obligatoire, mais pourrait porter sur le cinéma comme sur les tags. Je pense pour ma part que l'enseignement artistique doit reposer sur deux disciplines obligatoires : les arts visuels et la musique.

M. Bernard Esposito : Nous réclamons, au collège de Dourdan, la mise en place de classes à horaires aménagés. Cela nous est refusé.

Mme la Présidente : Pourquoi ?

M. Bernard Esposito : Parce que tout le monde ne se rend pas compte que la musique peut orienter une conception du collège totalement différente.

Mme Jeannine Hugo : Je souscris tout à fait à ce que vient de dire mon collègue. C'est pour cette même raison que mes collègues n'enseignent pas l'histoire de l'art : elle leur semble anecdotique. Cette réaction repose sur l'idée que l'art est, d'une certaine façon, un luxe. La logique dans laquelle s'inscrivent les parents n'arrange pas les choses. Ils veulent la rentabilité immédiate : les classes européennes, les options scientifiques. Tout ce qui relève de l'art est laissé de côté. Le lycée Hoche de Versailles a mis en place une seconde « patrimoine », qui est un succès parce que c'est la seule et unique option qui permette aux parents d'inscrire leurs enfants dans une classe où les élèves sont triés. Ils savent qu'ils auront une formation supplémentaire, et qu'il y a un voyage à la clé. Mais il n'y a pas de première patrimoine au lycée Hoche.

M. Bernard Esposito : Pour beaucoup de parents, les spectacles que nous montons avec les élèves n'ont guère d'autre intérêt que ludique. Une année, le père de l'élève qui jouait le rôle principal n'est pas allé voir sa fille parce que la télévision retransmettait un match de football ce jour-là. C'est désolant.

J'ajoute que la musique n'est pas correctement enseignée au lycée. L'un de mes collègues a obtenu un nombre d'heures dérisoire pour enseigner l'option de musique aux élèves qui passaient pourtant le baccalauréat.

Mme la Présidente : Comment expliquer la position de ce proviseur ?

M. Bernard Esposito : Je pense pouvoir dire que, dans l'esprit de certains, la musique est une matière déconsidérée.

Mme Hélène Séverin : J'ai été membre du jury du baccalauréat l'année dernière. Beaucoup d'élèves n'avaient reçu aucune préparation.

Mme la Présidente : Ils pensent pouvoir réussir l'épreuve sans avoir été préparés ?

Mme Hélène Séverin : Oui. Après tout, ce n'est que de la musique. On arrivera toujours à s'en sortir...

Mme Jeannine Hugo : Dans les villes qui ont une culture élitiste, les parents choisissent l'option au collège en fonction du lycée où ils veulent inscrire leurs enfants. Si les matières artistiques sont optionnelles, elles resteront toujours le parent pauvre.

Mme la Présidente : Cela signifie qu'on a raté l'éducation artistique des parents.

M. Bernard Esposito : Dans un collège d'une zone d'éducation prioritaire (ZEP) de Dijon, le principal avait décidé que tous les élèves auraient trois heures de musique par semaine. A la fin de l'année, tous les élèves sont allés à l'Opéra Garnier. Tout le projet du collège était axé autour de l'opéra.

Autre exemple, à New York, des enseignants ont ouvert un lycée dont tous les élèves sont issus de familles connaissant d'immenses difficultés sociales. Ils ont sept heures de musique par semaine. Un reportage télévisé les montrait en train de jouer en formation symphonique.

Mme la Présidente : L'avantage de la musique est d'être un langage transversal, qui dépasse les codes sociaux.

Mme Hélène Séverin : Cela dit, les adolescents disent parfois que telle musique ne correspond pas à leur monde : « c'est de la musique de bourgeois » ; « ce n'est pas pour nous ».

Mme la Présidente : Peut-être faut-il aborder la musique en commençant par des œuvres contemporaines. Les enfants reviendront plus facilement aux harmonies plus classiques. C'est d'ailleurs à mes yeux la limite des classes « patrimoine », qui relèvent d'une conception très élitiste. Les enfants qui les choisissent appartiennent toujours aux mêmes catégories sociales.

Mme Jeannine Hugo : Ce sont les parents qui choisissent. Les élèves s'impliquent quand le collège est porté par un projet fédérateur. Mais un tel projet doit concerner toutes les classes, ce qui pose des problèmes d'horaires, de concertation.

M. Bernard Esposito : Et il exige l'implication de tous les collègues.

Mme la Présidente : D'un autre côté, le projet fédérateur dépend de la volonté du chef d'établissement. C'est un problème.

Mme Jeannine Hugo : Il faut également savoir que le principal a une stratégie de carrière. Le projet fédérateur ne fait guère avancer la sienne.

M. Bernard Esposito : Sauf si, en haut lieu, les projets artistiques fédérateurs sont valorisés.

Mme Jeannine Hugo : Ils ne le sont que lorsqu'ils sont rédempteurs pour les élèves, c'est-à-dire dans les zones en difficulté.

Mme la Présidente : C'est là quelque chose qui me choque énormément. Dans les quartiers bourgeois, beaucoup moins de moyens sont accordés que dans les quartiers défavorisés. Or, nous sommes à une époque où les familles aisées ne sont plus cultivées. Elles ont les moyens de donner une culture artistique à leurs enfants, mais elles n'en ont ni le temps ni la volonté.

Mme Arlette Meneau : Le mépris de l'enseignant joue aussi un rôle.

Mme la Présidente : En effet. Quand les familles éduquent leurs enfants à mépriser les professeurs, cela ne renforce guère l'école.

Mme Jeannine Hugo : Il est grave que la culture soit considérée comme un palliatif.

Mme la Présidente : Il est grave que les enfants s'enferment dans leur chambre, où ils ont leur télévision et leur ordinateur, pour regarder des navets ou s'adonner aux jeux vidéo. C'est très grave, parce que ces enfants sont les parents de demain.

Mme Hélène Séverin : Souvent, dans les milieux aisés, les enfants vont dans une école de musique. Cela entretient parfois un certain mépris du cours de musique dispensé au collège, le professeur étant considéré comme un « raté ». Le partenariat avec une école de musique ou un théâtre est une bonne chose, mais peut également renforcer cette idée selon laquelle le professeur de musique « n'est pas un musicien ». J'ai d'ailleurs constaté que mes élèves étaient surpris de me voir jouer du piano : « Ah bon ? Vous savez en jouer ? »

Mme la Présidente : Vous avez la même expérience, Monsieur Esposito ?

M. Bernard Esposito : Non, parce que j'ai moi-même donné des concerts à Dourdan. Quant aux conservatoires, nous avons très peu de contacts pour l'instant.

Mme la Présidente : La pratique amateur est ce qui fait la vitalité d'une culture artistique. Or, il me semble que les conservatoires préparent à l'excellence. Ceux qui n'ont pas vocation à devenir soliste dans un grand orchestre sont très vite rejetés.

Mme Arlette Meneau : Il y a, à côté des conservatoires, des écoles de musique moins élitistes.

Mme Hélène Séverin : Oui, de même que les centres culturels et les écoles associatives.

Mme la Présidente : Que pensez-vous de l'idée d'une chorale obligatoire par collège ?

Mme Arlette Meneau : Encore faudrait-il que les horaires des classes le permettent.

Mme Hélène Séverin : Chaque année, mon chef d'établissement tient à me rappeler que si la chorale a pu trouver sa place dans l'horaire des classes, ce ne sera pas forcément le cas l'année suivante.

Mme Jeannine Hugo : En plus de la dotation horaire globale, un volant d'heures est à la discrétion du chef d'établissement.

Mme la Présidente : Ce volant d'heures dépend du nombre de classes ?

M. Bernard Esposito : Et des projets qui ont été déposés.

Mme Jeannine Hugo : Oui. Nous pouvons obtenir des heures de l'inspection académique.

Mme Arlette Meneau : Il faudrait libérer une demi-journée pour que tous les enfants puissent participer à la chorale s'ils le souhaitent.

Mme la Présidente : Vous pensez donc que la chorale doit rester facultative.

M. Bernard Esposito : Oui. Il est même important qu'elle le reste.

Mme Hélène Séverin : Oui. Avoir des élèves plus motivés permet d'être plus exigeant.

Mme Arlette Meneau : C'est au professeur d'éducation musicale d'avoir un rayonnement suffisant pour que les enfants aient envie de participer à la chorale.

M. Bernard Esposito : Pour revenir à l'idée de libérer une plage horaire, je demande chaque année qu'une heure par semaine soit libérée pour une concertation générale des professeurs. Les élèves pourraient participer à la chorale pendant cette heure.

Mme la Présidente : J'ai une autre question. J'avais le sentiment que l'éducation artistique était fédératrice, qu'elle était facteur de cohésion sociale. Or un fonctionnaire du ministère de l'éducation nationale m'a posé la question suivante : « Qui vous dit, Madame, qu'elle n'est pas un facteur de fracture sociale ? » Qu'en pensez-vous ?

Mme Jeannine Hugo : A chaque fois que j'ai emmené des élèves de troisième à Beaubourg, ils étaient scandalisés : « C'est un tableau, ça ? Combien

ça vaut ? Mais je peux en faire autant ! » Leur approche de la culture n'est pas sociale, mais d'abord financière.

M. Bernard Esposito : Quand nous allons à l'opéra, la première chose qu'ils demandent est le prix de la place. Je ne sais pas si la fracture sociale peut être aggravée par l'éducation musicale. C'est plus le vocabulaire qui fait problème. Mon collègue, dans un cours sur les clarinettes et les flûtes traversières, avait parlé des « barres pivotantes ». Dans les copies que lui ont rendues les élèves à l'occasion d'un contrôle, les barres pivotantes étaient devenues des « Barbies votantes ». Lors d'un récent bac blanc organisé dans un lycée voisin, Napoléon avait perdu « la bataille de water-polo ». Le mot ne représente plus rien.

Mme la Présidente : Le ministre a peut-être raison de donner toute sa place à l'apprentissage du français.

M. Bernard Esposito : En effet. Il y a quatre ans, je surveillais l'épreuve de dictée du brevet : elle consistait en trois lignes. J'avais honte !

Mme la Présidente : Vis-à-vis du travail des professeurs, cela témoigne d'un manque de reconnaissance désolant.

M. Bernard Esposito : On peut parler d'autodénigrement.

Mme Jeannine Hugo : Même les enfants des classes favorisées n'ont plus de vocabulaire.

Mme la Présidente : Le collège unique n'a pas forcément été une bonne chose de ce point de vue.

M. Bernard Esposito : Un sondage paru en 2002 dans le *Monde de l'éducation* a fait apparaître que 11 % des enseignants étaient favorables au collège unique. Cela veut dire que la grande majorité y est défavorable. Quand serons-nous écoutés ?

Mme la Présidente : Je ne crois pas que M. François Fillon soit très favorable au collège unique. Pour ma part, j'y suis défavorable. Tous les enseignants que j'ai rencontrés sont du même avis. Le collège unique correspondait à un moment de notre histoire, mais ce moment est complètement dépassé.

Mme Jeannine Hugo : Les parents y sont également hostiles, puisqu'ils tentent de le contourner par tous les moyens, notamment à travers des options. Tout le monde est contre le collège unique.

M. Bernard Esposito : Je suis convaincu que la violence scolaire a ses racines dans le collège unique. Un enfant qui a déjà du mal à suivre en sixième et qui doit rester au collège jusqu'en troisième ne peut pas supporter la violence qu'on lui impose.

Mme la Présidente : J'ai été désolée de constater que le rapport Thélot n'a tenu aucun compte de l'hostilité générale que suscite le collège unique. Contrairement à ce qu'on pourrait croire, nous ne nous éloignons pas du sujet, car le collège unique gêne l'éducation artistique.

Mme Jeannine Hugo : C'est un euphémisme ! Cela dit, je préférerais avoir une classe faible qu'une classe forte. L'éducation artistique est un moyen de tirer les élèves vers le haut.

Mme la Présidente : S'agissant de la formation, qui est au cœur de toute politique visant à développer l'enseignement artistique, je suis convaincue qu'il faut insister sur la formation continue, qui est la garantie d'une action pérenne. Cette formation continue doit concerner les chefs d'établissement, les recteurs, les inspecteurs.

Mme Jeannine Hugo : Pour être tout à fait franche, ceux qui assurent la formation continue au sein du ministère de l'éducation nationale ne sont pas vraiment formés. Que les gens qui doivent recevoir une formation continue aillent suivre un enseignement d'histoire de l'art à l'université. C'est gratuit.

Mme Hélène Séverin : Je voudrais revenir à la question de la fracture sociale. Une conception pour ainsi dire « thérapeutique » des arts me paraît dangereuse. La musique n'est pas un « remède » à la fracture sociale, pas plus qu'à d'autres maux. On ne peut pas inviter les enfants à faire de la musique pour être forts en mathématiques, pour être de bons citoyens, que sais-je encore. La musique a un intérêt propre, qu'il faut faire apparaître.

Mme la Présidente : Ce que vous dites là est très juste.

Mme Jeannine Hugo : Le problème est qu'on présente toujours les arts comme ayant pour fonction de sauver les meubles dans les zones sensibles.

M. Bernard Esposito : La musique est une matière à part entière et doit être traitée comme telle. Elle peut, en plus, être un remède.

Mme Arlette Meneau : Cela dit, l'éducation musicale a forcément des retombées positives.

Mme Hélène Séverin : Des retombées que l'on ne peut pas quantifier et qui se manifesteront peut-être dans dix ans.

Mme la Présidente : Insister sur le rôle de l'art dans la construction de la personnalité de l'enfant est également une manière de le traiter comme un moyen et non comme une fin en soi.

Mme Hélène Séverin : L'art participe de la construction de la personne. Cela ne veut pas dire que la musique sert à améliorer les résultats scolaires de l'élève.

Mme la Présidente : C'est une erreur que de parler de « l'utilité sociale » de l'art. Mais d'un autre côté, il faut bien reconnaître que ce discours est une façon d'obtenir que l'on fasse toute sa place à l'éducation artistique. Cela dit, vous avez raison d'insister sur le fait que l'art a un intérêt propre, et que son « utilité » n'est pas ce qui fait le sens de cet enseignement.

Mme Arlette Meneau : En tout état de cause, l'enseignement artistique ne crée pas la fracture sociale.

Mme la Présidente : Il faut donc résister à la tentation de céder aux phénomènes de mode sous prétexte de le rendre plus accessible.

M. Bernard Esposito : Absolument ! Cela dit, il me semble important de faire une place au cinéma, et, de manière générale, à l'initiation à l'image. Les élèves sont abreuvés d'images et très facilement manipulables.

Mme Jeannine Hugo : D'où l'importance de l'histoire de l'art.

Mme la Présidente : A cet égard, la Cinquième met un ensemble d'outils pédagogiques à la disposition des établissements. Trop peu d'enseignants le savent, ce qui n'est pas normal. L'un des obstacles à l'enseignement artistique est le manque d'information.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 3 MAI 2005

Audition conjointe de M. Jean-Jacques Mitterrand, délégué général de l'Union française du film pour l'enfance et la jeunesse (UFFEJ), et de Mme Lise Didier-Moulonguet, secrétaire générale de « Savoir au présent »

Mme la Présidente : Mme Didier-Moulonguet, M. Mitterrand, vos deux associations œuvrent pour la diffusion de la culture artistique en direction des enfants et de la jeunesse. C'est pourquoi nous sommes intéressés par votre réflexion sur l'enseignement artistique à l'école et dans le second degré.

Tout d'abord, M. Mitterrand, pourquoi avoir choisi d'intituler la revue de l'UFFEJ *Zéro de Conduite* ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : L'œuvre de Jean Vigo, par sa verdeur, sa jeunesse, sa mise en cause de l'éducation, a posé le problème cinématographique d'une manière originale, en des termes qui correspondent à notre démarche.

Je tiens d'abord à souligner que nous refusons la dichotomie entre le temps scolaire et le temps extrascolaire : c'est dans le temps de l'enfant que nous souhaitons nous inscrire, sans opérer de séparation entre les enseignants, d'une part, et les éducateurs et animateurs, d'autre part.

Nous avons mis en place, un brevet d'Etat d'animateur technicien de l'éducation populaire (BEATEP), qui va devenir un brevet professionnel. Nous nous adressons aussi bien à des animateurs qui ont un statut de travailleur salarié qu'à ceux qui n'en ont pas. Nous formons une vingtaine de personnes par an, auxquelles nous donnons la même formation que celle que nous proposons aux enseignants.

Mme la Présidente : Cette formation est-elle gratuite ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Non, mais le financement du BEATEP est pris en charge par des aides diverses, versées par le Centre national pour l'aménagement des structures des exploitations agricoles (CNASEA) et les conseils régionaux, ainsi que par certains organismes de formation.

Nous nous sommes aperçus que les animateurs que nous prenons en charge ne savaient pas, en général, monter un projet. C'est sur ce point que nous mettons l'accent.

Par ailleurs, notre association travaille beaucoup sur le voir et non sur la grammaire cinématographique. La télévision a un point de vue assez unilatéral et ne laisse pas place à l'imaginaire. Le cinéma permet de sortir de ce cadre étroit, qu'il s'agisse de films américains, asiatiques ou africains. Il est important que les enfants apprennent le respect de l'autre en s'ouvrant à des cultures cinématographiques très différentes.

Mme la Présidente : Qu'est-ce que le BEATEP apporte aux personnes qui l'obtiennent ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : C'est le seul diplôme reconnu par les collectivités locales.

M. Marc Bernier : Les collectivités locales sont en effet très intéressées par ces compétences dans le domaine de l'animation jeunesse. Participez-vous à des opérations telles que « Collège au cinéma » ou « Ecole au cinéma » ? Travaillez-vous en collaboration avec le Centre national de la cinématographie (CNC) ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Oui. Nos formations ne doivent pas abstraites, mais ancrées dans la réalité de ce qui se fait sur le terrain. A Epinay-sur-Seine, par exemple, nous participons aux dispositifs d'Etat.

Mme la Présidente : Recevez-vous des aides du ministère de l'éducation nationale ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Pas vraiment.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Le département de Seine-Saint-Denis nous a commandé, il y a quelques années, une étude sur « Collège au cinéma », opération à laquelle il ne participait pas, pour des raisons politiques. Nous avons mené une analyse en passant par nos adhérents. Nous nous sommes aperçus qu'en Loire-Atlantique, par exemple, le Festival des quatre continents innervait le dispositif « Collège au cinéma ». Il est bon qu'un dispositif national soit ouvert à une participation régionale, qui l'enrichisse par un apport original. Nous avons recommandé au département de Seine-Saint-Denis de faire en sorte que puissent participer à « Collège au cinéma » des initiatives telles que les festivals « Pour éveiller les regards » ou « Court métrage », ou encore les actions de l'association Périphérie en matière de films documentaires.

Mme la Présidente : Combien de salariés votre association emploie-t-elle ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Elle emploie huit salariés, qui sont fort heureusement assistés par des bénévoles.

Mme la Présidente : Comment se déroule le travail pédagogique ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Tout d'abord, il est essentiel que celui qui programme une œuvre cinématographique l'ait vue.

Mme la Présidente : Cela paraît une évidence.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Ce n'est pas évident pour tout le monde. Certains choisissent les films en fonction du box-office. Nous tenons, pour notre part, à ce que tous les films aient été vus au préalable par les personnes qui les

présentent aux jeunes. Elles doivent être avant tout animées par le désir de faire partager un plaisir.

D'autre part, il est important que le cinéma ait les moyens d'assurer la projection.

Mme la Présidente : J'imagine que le CNC vous aide, et que vous ne payez pas les œuvres visionnées ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Dans le cadre des dispositifs, non. Les copies sont achetées par le CNC. Il reste qu'il faut payer le projectionniste, et réserver la salle. Les choses sont un peu plus difficiles lorsque l'œuvre est diffusée en dehors du temps scolaire. Il n'est pas prévu, dans ce cadre, que l'on présente gratuitement aux animateurs des films appartenant à la programmation d'« Ecole au cinéma ». Le mieux est de s'entendre avec les communes pour qu'elles libèrent leurs animateurs à l'intérieur du temps scolaire. Elles montrent souvent beaucoup de bonne volonté, car elles ont intégré l'exigence de professionnalisme. Il ne suffit pas de faire appel à des « grands frères » ou des meneurs. Ceux-ci ne deviendront de bons animateurs que s'ils reçoivent une formation.

Mme la Présidente : Qui choisit les films que vous projetez ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Si nous sommes dans le cadre d'un dispositif scolaire, nous projetons les films choisis dans ce cadre, soit au niveau national, soit au niveau local. Dans le cadre des centres de loisirs, nous choisissons les films après en avoir discuté avec eux.

Mme la Présidente : Les classes sont-elles invitées à titre gratuit ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Non. Souvent, les conseils généraux paient le transport. Les places sont parfois prises en charge, parfois non. Mais tous les élèves assistent aux projections.

Mme Lise Didier-Moulouguet : La participation est globalisée. Chaque enfant ne paie pas son écot. Je crois d'ailleurs que les collectivités locales sont très attentives à cette question.

M. Marc Bernier : Dans la région Pays de la Loire, où j'ai été initiateur de l'action « Collège au cinéma », le rectorat a même mis à notre disposition des enseignants à temps complet. Il n'y a pas de politique nationale. Les choses se font au coup par coup.

Mme la Présidente : Votre association a-t-elle eu l'occasion d'intervenir dans cette région ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Nous sommes plutôt intervenus, avec le soutien du CNC, dans les régions déficitaires, par exemple dans les Vosges, dans le Jura, ou dans les banlieues de grandes villes.

Mme la Présidente : Comment les choses se passent-elles dans les zones rurales ?

M. Marc Bernier : Des opérations comme « École au cinéma » ont permis de maintenir la fréquentation dans les cinémas ruraux. Dans mon département, où il y a encore onze cinémas ruraux, nous avons porté la fréquentation des collégiens, qu'ils appartiennent à l'enseignement public ou privé, de 14 % à 42 %. Presque la moitié des élèves ont vu au moins trois films dans l'année. Tous les enseignants participent, quelle que soit leur discipline.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Ce point me paraît fondamental. A l'origine des actions menées en partenariat avec le CNC, le problème principal n'était pas l'éducation artistique mais l'économie du cinéma. Pour maintenir à un niveau suffisant le nombre de spectateurs, il fallait absolument conserver ce maillage de salles qui commençait à s'étioler dangereusement, au bénéfice des multiplexes, lesquels sont concentrés dans les villes, ce qui rend nécessaire la possession d'une voiture et implique que les parents accompagnent leurs enfants. Il fallait soutenir les salles déficitaires, partout sur le territoire et notamment en milieu rural, pour qu'elles puissent continuer à maintenir une offre importante en direction de tous les publics. Initialement, les collectivités locales ont été sollicitées pour assurer le transport.

M. Jean-Jacques Mitterrand : C'est surtout vrai pour les collèges. Dans les écoles, l'opération « École au cinéma » a surtout concerné les lieux où des équipes étaient déjà en place dans les salles et pouvaient y participer immédiatement. Elle s'est progressivement étendue à la quasi-totalité des départements grâce aux exploitants, aux animateurs et aux collectivités. Au collège, on était surtout sensible, en effet, à la nécessité de remplir les salles.

Mme la Présidente : Finalement, cette crise du cinéma s'est révélée utile pour l'éducation artistique.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Je crois que des études ont montré que ces opérations ont contribué à élargir les publics, les enfants emmenant leurs parents au cinéma.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Les multiplexes ont également été incités à diffuser des films d'habitude projetés par les cinémas d'art et d'essai.

M. Marc Bernier : Dans les zones rurales, des jeunes sont allés dans des cinémas où ils ne mettaient jamais les pieds. Il s'agissait parfois de salles paroissiales, ou de foyers ruraux. Ces opérations ont eu un impact important en termes d'aménagement du territoire.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Elles ont aussi eu un impact sur les décideurs et les animateurs. Il fut une époque où ces salles programmaient surtout des films destinés au grand public. Les animateurs, qui étaient surtout sollicités

pour effectuer un travail de médiation, se sont investis dans la programmation d'œuvres cinématographiques plus ambitieuses.

M. Jean-Jacques Mitterrand : L'UFFEJ vient de créer une antenne en Bretagne. Nous nous apercevons que les animateurs, et même parfois les enseignants, ne sont pas suffisamment formés. Les possibilités d'accès matériel aux films se heurtent à des obstacles importants.

Mme la Présidente : Comment travaillez-vous sur le plan pédagogique ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : L'enseignant doit d'abord présenter le film aux enfants, sans pour autant le dévoiler. Il est également important que les enfants connaissent le prix de la place, qu'ils soient conscients de ce que coûte l'opération et sachent comment elle est financée. Durant la projection, les enfants sont invités à être disciplinés et à respecter les réactions de chacun. Après la projection a lieu un débat. Le travail de tous ceux qui ont participé à l'élaboration du film est mis en évidence. Tout cela ne peut porter ses fruits que si l'établissement est porté par un projet.

Nous insistons beaucoup sur la richesse du cinéma, par opposition à la vidéo, qui encourage la facilité et cultive un imaginaire pauvre.

Mme la Présidente : De même, dans le domaine des arts visuels, il n'y a pas de raison de privilégier les tags. En matière de théâtre, je ne vois pas pourquoi les arts de la rue auraient plus de valeur que la Comédie-Française.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Et inversement.

Mme la Présidente : Sans doute, mais je crois que respecter les jeunes, éduquer leur regard, c'est leur offrir ce qui ne fait pas partie de leur univers quotidien. Contrairement à ce que l'on croit, c'est d'ailleurs ce qu'ils demandent à l'école. Cela contribue également à la cohésion sociale, car l'art immédiat est un art de génération. Seul un art intemporel unit les générations.

M. Marc Bernier : Dans une société où l'enfant est d'abord traité comme un consommateur, il est important de développer son imaginaire. C'est essentiel pour éduquer son esprit critique.

M. Jean-Jacques Mitterrand : On a souvent eu tendance à demander aux animateurs de reproduire le monde dans lequel ils évoluaient. C'est une tendance à laquelle il faut résister, car le pluralisme culturel est fondamental.

M. Marc Bernier : Quel est le coût de la formation d'un animateur ?

M. Jean-Jacques Mitterrand : Environ 4 500 euros.

Mme la Présidente : Madame Didier-Moulonguet, j'ai été très intéressée par les multiples facettes de votre association. Vous travaillez en partenariat avec

le ministère de l'éducation nationale depuis 1985. Pouvez-vous nous décrire votre démarche ?

Mme Lise Didier-Moulonguet : En 1985, notre but était de faire découvrir les œuvres contemporaines « *pour permettre à chacun de parvenir à une meilleure compréhension, à une écoute dynamique de notre temps* ». Il s'agissait de s'appuyer sur des connaissances précises « *pour diversifier ses sources d'énergie intellectuelle, sensible, et renouveler ses modes de pensée* ». C'est ce que nous écrivions à l'époque, en des termes qui peuvent aujourd'hui paraître quelque peu datés. Notre visée était, et est toujours, d'éduquer la sensibilité dans une perspective beaucoup plus large que la seule connaissance de l'art.

Mme la Présidente : Vous insistez en effet sur la nécessité d'offrir aux enfants une expérience sensible de l'art. C'est une dimension qui a été perdue de vue, notamment en raison de l'influence de l'art conceptuel.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Nous sommes en effet partis de l'idée que, si l'œuvre pouvait être le support d'un travail de médiation, il est aussi possible de choisir une autre démarche, qui accompagne de plus près le processus de la genèse de l'œuvre. Cette compréhension ne peut pas passer par une analyse. D'une part, parce que l'œuvre ne se réduit pas à un schéma simple. D'autre part, parce que chaque sensibilité aborde l'œuvre de manière différente. Le mieux est d'immerger l'artiste dans une structure qui a un tout autre objet que l'art. C'est ainsi que nous avons inventé les résidences d'artistes en France, qui se sont développées grâce au colloque que nous avons organisé pendant cinq ans au Palais du Luxembourg, de 1988 à 1992.

En mettant un atelier à la disposition des artistes, on peut tout à la fois les soutenir et permettre à des publics de se familiariser avec les œuvres contemporaines et les problématiques de l'art contemporain.

Mme la Présidente : Des compositeurs ont-ils participé à vos expériences ?

Mme Lise Didier-Moulonguet : Non. Après bien des hésitations, nous avons décidé d'axer notre travail autour des arts visuels.

Le projet que nous avons lancé en 1985 a connu un large succès. A partir de 2001, nous nous sommes orientés vers des structures intermédiaires, les pôles d'art. Ceux-ci s'inscrivent, au-delà de l'établissement, dans une logique territoriale. Nous souhaitons que des personnes qui ne sont pas nécessairement spécialistes d'art contemporain, telles que des responsables d'associations, ou des travailleurs sociaux, puissent se saisir du travail de l'artiste et en faire profiter d'autres publics. Ce qui se joue ici, c'est la question de l'amateurisme, dont nous souhaitons qu'il puisse se développer en intégrant la pluralité des langages artistiques. La peinture peut revêtir d'autres formes que celle d'une image peinte inscrite dans un cadre appelé tableau. Le plus important est de donner à chacun le

moyen de développer son intelligence sensible de façon qu'il puisse percevoir la proposition faite par l'artiste.

Mme la Présidente : L'intelligence sensible peut-elle se développer sans repère ? La médiation du maître n'est-elle pas nécessaire, pour faire comprendre à l'enfant que l'artiste s'inscrit dans une histoire ?

Mme Lise Didier-Moulouguet : Je crois en effet qu'on ne peut pas s'en tenir à un contact direct avec l'œuvre dans une approche « créative » du type de celle qui s'imposait dans les années 1970. La confrontation avec une œuvre doit faire l'objet d'une construction. Il s'agit d'articuler la rencontre d'une œuvre à un travail de réflexion culturelle. Dans le cadre des résidences, nous tenons à ce qu'un professeur puisse conduire les élèves à approfondir la rencontre avec les œuvres dans une perspective historique.

Mme la Présidente : Il est important de transmettre à l'enfant les codes, les clés qui ouvrent à la compréhension des œuvres, mais seulement après qu'il les a rencontrées lui-même de manière directe.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Nous avons constaté que la disponibilité des enfants n'est pas la même en fonction du milieu dont ils sont issus. Il est essentiel que l'école permette à tous de partager des découvertes.

Mme la Présidente : C'est en effet le grand apport de l'éducation artistique que de faire éprouver aux enfants une égalité concrète dans la rencontre des œuvres. Mais les questions financières ont également leur importance. De quels moyens disposez-vous ?

Mme Lise Didier-Moulouguet : Notre association compte sept salariés. Il faut en effet les payer, ce que nous parvenons à faire malgré tout. Nous vivons chichement.

Pour chacun de nos programmes, nous recevons des financements de la part des collectivités et des ministères. La participation du ministère de l'éducation nationale est symbolique.

Cela dit, il me semble que notre système scolaire, contrairement à ce que l'on dit souvent, a su faire sa place à l'éducation artistique. Depuis 1972, sous l'impulsion des arts plastiques, le ministère de l'éducation nationale s'est posé la question de l'appropriation et de la construction de savoirs artistiques à partir de la sensibilité. Il a conduit une réflexion exemplaire, qui est un modèle pour beaucoup de pays.

Mme la Présidente : La France a des idées, on ne peut pas dire le contraire. Quand il s'agit de trouver de l'argent pour les traduire dans la réalité concrète, c'est autre chose.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Si l'on regarde les choses de près, beaucoup de choses ont été faites par les enseignants, au moins au collège.

Mme la Présidente : Comment se fait-il que l'éducation artistique serve de variable d'ajustement dans les IUFM ?

Mme Lise Didier-Moulonguet : La création des IUFM a été une catastrophe, je n'en disconviens pas. Mais voyons ce qui est positif. Cela dit, il est essentiel d'articuler la présence des artistes au sein du monde scolaire avec le travail pédagogique des enseignants. C'est là que l'école est défaillante.

Mme la Présidente : Cela s'explique par le fait que la formation artistique n'est pas obligatoire, ni sanctionnée obligatoirement par des examens. C'est la raison pour laquelle elle est une variable d'ajustement en cas de baisse des budgets. Un agrégatif d'histoire n'est nullement obligé d'étudier l'histoire de l'art. Si l'articulation dont vous parlez ne se fait pas, c'est parce que, dans notre culture, la présence de l'éducation artistique dans notre enseignement n'est pas perçue comme une évidence. Nous n'avons pas, comme en Italie, des lycées d'art et des instituts d'art appliqué où il est possible de préparer un baccalauréat de même valeur que le baccalauréat général. C'est pour la même raison que notre pays ne donne pas toute sa place à l'amateurisme. Les conservatoires forment uniquement à l'excellence. Ceux qui ne sont pas extrêmement doués n'y ont pas leur place. Or, ce sont les amateurs qui sont le mieux capables d'œuvrer à la démocratisation de l'art, de répandre l'amour de l'art.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Je pense pour ma part que l'éducation artistique peut trouver sa place dans le temps extrascolaire.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Il me semble que les études consacrées aux pratiques culturelles des Français montrent que ce sont les pratiques amateurs qui se sont le plus développées ces dernières années.

Les collectivités ont beaucoup fait pour les développer, et ce dans le temps extrascolaire.

Mme la Présidente : Je crains fort que ce développement concerne plus les adultes que les enfants. C'est d'ailleurs pour cette raison que le travail que vous effectuez est si important. Il est essentiel de mettre les enfants au contact direct des œuvres et des artistes.

M. Jean-Jacques Mitterrand : Des artistes vivants, et non morts ! C'est essentiel.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Je voudrais évoquer, si vous le permettez, le cas des établissements techniques et professionnels. Ces espaces présentent l'avantage pour les artistes d'offrir beaucoup de matériel. Nous veillons à ce que personne n'utilise l'autre. Il ne faut pas que les artistes « profitent » des

techniciens, ni que les pédagogues demandent aux artistes de faire à leur place un travail qui n'est pas le leur.

Mme la Présidente : A cet égard, j'ai longtemps pensé que les artistes intervenant en milieu scolaire devaient recevoir une formation pédagogique. A la réflexion, j'en suis venue à penser que le mieux est que l'artiste se présente tout simplement tel qu'il est.

Mme Lise Didier-Moulonguet : En effet. J'ajoute qu'il est essentiel que l'artiste puisse disposer de tous les moyens nécessaires pour développer son travail.

Mme la Présidente : Beaucoup d'artistes passent des examens pour pouvoir enseigner dans les écoles. Il arrive ainsi que des artistes ayant échoué deviennent enseignants. C'est un problème.

Mme Lise Didier-Moulonguet : Il arrive aussi que se pose le problème inverse. Certains enseignants se disent artistes et réclament les bourses destinées aux artistes.

Plus profondément, la question essentielle est de savoir à quel titre on intervient. La plupart des enseignants d'arts plastiques sont en fait des artistes, mais n'en doivent pas moins assumer un rôle d'enseignant. C'est pourquoi il est essentiel que des artistes interviennent à l'école en tant qu'artistes. Je pense que la distinction des rôles est importante. Personne n'a rien à gagner à un statut ambigu d' « artiste-enseignant ». L'artiste plasticien ne peut créer une œuvre qu'en y mettant toute son énergie.

*

Audition de Henri Loyrette, président-directeur du musée du Louvre, accompagné de Mme Frédérique Lesseur, service des activités éducatives et culturelles, et de Mme Catherine Guillou, directrice des publics

M. Henri Loyrette : La fréquentation du musée du Louvre connaît un très remarquable accroissement : celui, bien sûr, du nombre global de touristes, français et étrangers, sur lequel nous n'avons qu'une faible prise, mais pas seulement. Il faut dire que nous avons signé avec notre ministère de tutelle un contrat d'objectifs et de moyens, dans lequel nous avons fait des jeunes notre public prioritaire. Et, de fait, ce public a beaucoup augmenté, au point qu'actuellement 45 % des visiteurs du Louvre, soit près de 3 millions de personnes, ont moins de 26 ans. Nous recevons en particulier 540 000 scolaires. Notre objectif est d'en accueillir 700 000 mais, d'évidence, nous ne parvenons pas à répondre à la demande, en raison, surtout, de l'insuffisance des ressources humaines mises à notre disposition par le ministère de l'éducation nationale ; de 0,5 personne à mon arrivée, nous sommes certes passés à 4,5 personnes, mais ce n'est évidemment toujours pas assez. Il est dommage que cette politique repose sur nos seules épaules.

Mme Catherine Guillou : Nous souhaitons renforcer notre partenariat avec les enseignants, particulièrement par le biais des « classes Louvre » qui consistent en la poursuite d'un projet sur l'année, en lien avec les programmes scolaires, avec plusieurs visites au musée. Mais la démarche reste laborieuse car nos interlocuteurs ne sont pas toujours aussi volontaristes que nous et les expériences ne font pas tâche d'huile. Et comme ce sont le plus souvent les chefs d'établissement militants qui prennent l'initiative, les expériences ne sont pas réparties selon un plan d'ensemble.

M. Henri Loyrette : Le paradoxe est que nous ne pouvons répondre à la demande faute de moyens suffisants mais que, d'autre part, c'est un travail complexe qui ne peut porter que sur un petit nombre d'élèves. Autrement dit, notre marge de manœuvre est étroite. Mais, sur le fond, il nous est demandé de pallier les carences du ministère de l'éducation nationale, qui abandonne l'éducation artistique aux musées et aux associations. L'exemple de mes propres enfants m'a permis de constater l'inexistence des enseignements artistiques dans l'enseignement général.

Mme la Présidente : J'ai le sentiment très net que, faute de ressources, il y a eu régression. On ne peut pourtant faire de beaux discours et ne pas allouer de moyens !

M. Henri Loyrette : En l'état, les enfants vont au musée comme ils vont au zoo : c'est une sortie, mais il n'y a pas de suivi.

Mme Catherine Guillou : Nous mettons au point un partenariat avec l'académie de Paris par le biais de conventions passées avec les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) de Paris, Créteil et Versailles. Nous nous attachons ainsi à démultiplier nos forces en rendant les relations avec le musée naturelles pour tous les futurs maîtres. Mais, là encore, c'est de notre initiative.

Mme Frédérique Leseur : Passer de projets expérimentaux à une politique généralisée est un enjeu très important, mais il nous a fallu multiplier les sollicitations pour parvenir à nos fins, et davantage encore lorsqu'il s'est agi d'entrer dans les collèges disciplinaires que dans nos relations avec les directeurs d'IUFM. La première étape est d'apprendre aux élèves-maîtres le chemin du musée, puis de les former à la pratique pédagogique muséale. Il apparaît en effet que l'appréhension dissuade souvent les enseignants d'amener une classe au musée et la crainte de ne pas savoir faire les conduit à toujours demander une conférencière. Nous cherchons donc à les rendre autonomes.

M. Henri Loyrette : Le palais du Louvre est un lieu intimidant, qui peut même paraître arrogant avec ses collections savantes, au contraire du musée d'Orsay, par exemple, où les collections sont beaucoup plus facilement accessibles. Un tableau de Poussin, c'est autre chose : il faut un certain bagage pour le comprendre et l'expliquer. On touche à un problème plus vaste que la

seule question des enseignements artistiques : l'ignorance toujours croissante de l'histoire et de la chronologie. C'est la connaissance au sens large qui est en cause.

Mme la Présidente : Il reste à comprendre pourquoi la formation des maîtres et les programmes d'enseignement général ignorent la dimension artistique des matières enseignées et la dimension politique de l'art. L'art n'étant pas considéré comme faisant partie de notre quotidien, il n'a pas sa place dans notre culture générale.

M. Henri Loyrette : On tient depuis longtemps l'histoire de l'art pour une manière superfétatoire alors qu'elle devrait être enseignée en tant que telle. Quant à l'art, il n'intervient qu'à titre d'illustration.

Mme la Présidente : De ce fait, l'enseignement de l'histoire de l'art reste une variable d'ajustement et l'institution du collège unique n'a rien arrangé en imposant que tous les programmes d'enseignement général soient terminés à la fin de la troisième. Or, les matières artistiques ne figurent pas dans ce programme et le temps manque. Pourtant, l'ignorance culturelle frappe tous les milieux sociaux.

Vous avez expliqué que le ministère de l'éducation nationale ne se montrait pas très volontariste ; je suppose qu'au moins il n'entrave pas votre action.

Mme Catherine Guillou : Il ne met pas de frein à nos initiatives, mais si nous n'allons pas au-devant des enseignants, ils ne viennent pas à nous. Aussi notre politique tarifaire a-t-elle été conçue dans l'optique d'un partenariat : nous avons maintenu la gratuité pour les enseignants à condition qu'ils viennent avec leur classe.

Mme la Présidente : Sans doute, mais les enseignants de province sont défavorisés par rapport à leurs collègues d'Ile-de-France.

M. Henri Loyrette : C'est vrai. Mais il faut savoir que 40 % des visiteurs du Louvre entrent gratuitement au Musée, lequel vit de ses recettes. Les mineurs de 18 ans ne payent pas l'entrée, qui est aussi gratuite pour tous un dimanche par mois. De plus, une nocturne est organisée le vendredi à l'intention des jeunes de moins de 26 ans, qui entrent également sans payer. La gratuité est aussi acquise aux professeurs et aux étudiants en histoire de l'art et elle est consentie à certaines catégories sociales. Pour les enseignants, nous avons délibérément choisi une politique tarifaire incitant au partenariat. Mais le ministère de l'éducation nationale doit faire un effort car sa passivité, son inertie et le manque de moyens qui les accompagnent ne sont plus supportables.

Mme Catherine Guillou : La communauté enseignante dispose d'un fort capital culturel. Nous souhaitons que ses membres deviennent des médiateurs et partagent leur savoir. Pour le Louvre, l'enjeu est capital car nous n'aurons jamais une armée de conférenciers. Il faut donc parvenir à ce que chaque enseignant se sente suffisamment à l'aise pour pouvoir expliquer une œuvre à sa classe.

M. Henri Loyrette : Les conférenciers sont souvent considérés comme la panacée. Or, aussi grand soit leur mérite, leur discours est souvent académique et les jeunes attendent autre chose. On le voit bien lors des nocturnes du vendredi soir, lorsqu'ils sont accueillis par des étudiants de l'école du Louvre : les jeunes parlent aux jeunes, et leur expliquent leur façon d'appréhender les œuvres. L'époque n'est plus celle du discours unique, celui du conférencier.

Mme la Présidente : Ce que l'on peut leur reprocher, c'est qu'ils ne laissent pas aux visiteurs le temps de la respiration et du silence qui serait nécessaire.

M. Henri Loyrette : La majorité des gens ignore jusqu'au mode d'emploi d'un musée. Il faut donc commencer par l'apprentissage du regard. A ce sujet, le projet du Louvre à Lens sera une expérience très intéressante. On oublie trop souvent que les œuvres n'ont pas été faites pour être exposées au musée. Lorsqu'elles sont au Louvre, elles sont présentées de manière indifférenciée. Il faut leur rendre leur vocation originale ; Lens le permettra. L'ouverture de l'établissement et l'action pédagogique seront concomitantes, ce qui n'a pas été le cas pour le Louvre lui-même, évidemment. Rappelons-nous qu'il y a trente ans encore, on ouvrait le musée le matin et on le fermait le soir sans s'interroger aucunement sur les attentes du public qui l'avait traversé au cours de la journée. La perspective pédagogique est nouvelle et elle a été plaquée sur un musée existant. Lens sera pensé différemment, car la démarche est autre.

Mme la Présidente : Se rendre au Louvre, c'est naviguer dans l'espace temps. Or les écoles n'enseignent pas cette notion aux enfants, qui donne pourtant du monde une vision humaniste.

M. Henri Loyrette : Par leur amplitude géographique et chronologique, les objets exposés au Louvre offrent une leçon magistrale d'interdisciplinarité, de croisements et de métissages. Toutes les questions du moment, le Louvre les pose.

Le Louvre a eu une vocation universelle dès sa création à la Révolution, au contraire, par exemple, des Offices de Florence, conçus pour avoir une vocation locale. Notre meilleur slogan est d'ailleurs : « Ouvert à tous depuis 1793 »... Le Louvre s'intéresse à toutes les cultures dans leur diversité.

Mme la Présidente : On observe aussi que le mécénat public s'est réduit et que le mécénat privé n'est pas suffisamment favorisé, même si M. Aillagon a fait beaucoup en ce sens. Et même lorsqu'un dispositif est créé, les entreprises tardent à s'en emparer, car elles n'en ont pas l'habitude.

M. Henri Loyrette : Les choses évoluent, et nous avons déjà beaucoup d'entreprises mécènes. J'observe d'ailleurs qu'il ne s'agit plus, comme par le passé, d'un « caprice du patron ». Il y a un véritable projet d'entreprise si bien que, souvent, la contrepartie qui nous est demandée est la gratuité d'accès au musée pour les salariés. Ce fut le cas, par exemple, pour Total et pour le Crédit Lyonnais. Ainsi, un nouveau public s'approprie le Louvre.

Mme la Présidente : Pour en revenir à la gratuité, je ne suis pas persuadée qu'elle attire un public qui n'est pas déjà motivé. En revanche, vos catalogues me semblent chers, particulièrement pour les étudiants.

M. Henri Loyrette : Nous en sommes conscients et nous faisons un effort à ce sujet. Nous multiplions l'offre et nous avons créé une médiathèque grand public. En conclusion, nous souhaitons une plus grande ouverture de la part du ministère de l'éducation nationale, car nous avons le sentiment d'être très seuls.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 11 MAI 2005

Audition de Mme Teresa Wagner, responsable du programme « Liens pour l'éducation et l'art » à la division des arts et de l'entreprise culturelle de l'UNESCO

Mme Teresa Wagner : Nous avons lancé, en 2000, un programme international pour la promotion de l'éducation artistique. Vous n'ignorez sans doute pas que l'éducation artistique recule beaucoup, non seulement en France mais dans toute l'Europe. La raison principale de ce phénomène est de nature financière : les ministères de l'éducation ne parviennent pas à soutenir ces budgets énormes et une nouvelle ère s'annonce, celle de la privatisation de l'école, déjà très avancée et pratiquement achevée, y compris en France.

Mme la Présidente : Qu'entendez-vous par « privatisation de l'école » ?

Mme Teresa Wagner : L'école publique française n'est plus le lieu d'excellence d'autrefois ; les élèves ont tendance à rejoindre des écoles privées, y compris lorsqu'il n'y a pas de problème, et le nombre de ces établissements augmente, mais c'est une tendance mondiale.

Dans ce contexte de resserrement des moyens budgétaires, il est de plus en plus difficile d'inclure l'éducation artistique dans les programmes. Il est significatif que les professeurs de musique du primaire en France ne soient rattachés ni au ministère de l'éducation nationale ni à celui de la culture mais aux collectivités. Pourquoi ? A un moment donné, le ministère de la culture, dont ils dépendaient, n'a plus eu les moyens de les rémunérer et un arrangement a été trouvé.

Mme la Présidente : L'éducation artistique est donc toujours la variable d'ajustement. Mais pourquoi ? Constatez-vous le même phénomène dans le monde entier ?

Mme Teresa Wagner : Cet enseignement a été complètement déconsidéré à cause, selon moi, de sa conception académique, qui en a fait une matière rébarbative, accessible uniquement aux enfants les plus brillants et bénéficiant d'un soutien de leurs parents.

Il existe pourtant des méthodes très intéressantes, de haute qualité, comme celle proposée par la conseillère du ministère de l'éducation nationale pour les arts plastiques des 7^e et 8^e arrondissements de Paris, qui tend à développer les compétences créatives des élèves en utilisant leur sensibilité et en éveillant ce qui résonne déjà en eux : en trois après-midi seulement, elle a formé les maîtres et les professeurs à un travail manuel sur le livre. L'éducation artistique est naturelle, à condition que l'enfant reçoive des informations mais reste maître de sa production ; c'est en réalité le pendant pratique des sciences et de leur dimension théorique.

La pratique peut en effet être complètement empirique : il est possible de commencer à apprendre le corps humain par la danse. De même, pour rendre moins difficile et volatile l'acquisition des langues étrangères, une méthode d'enseignement a été développée en Allemagne à partir des arts : le théâtre, les chansons, la poésie – cela s'appelle le *staging*. Tout l'argent du monde ne suffira pas à rendre efficace l'apprentissage académique du français dans les villages reculés du Sénégal car les enfants ne le pratiquent pas, tandis qu'un professeur de théâtre, en trois semaines, peut faire de merveilles.

S'agissant du chant, il est amusant de constater que le succès des Choristes a incité le Gouvernement à créer une chorale dans tous les établissements de France !

La Mairie de Paris a mis sur pied une association, baptisée « Le geste et l'image », qui préconise la transmission à l'enfant de la découverte de sa propre créativité, ce qui lui permet ensuite de réfléchir par lui-même en disposant de ressources propres pour comprendre son environnement. Cette association « prête » des artistes aux professeurs de lycée qui le souhaitent, dans des matières comme le français, la philosophie ou les langues vivantes, pour des interventions en arts plastiques, en théâtre ou en musique. Il s'agit de soutenir le travail du professeur, sans le chambouler, en introduisant des aspects créatifs dans son enseignement. Les pratiques artistiques seraient le véhicule de la transmission des connaissances.

Mme la Présidente : « Le véhicule de la transmission des connaissances » ? Quelle belle expression !

Mme Teresa Wagner : Les nouvelles dispositions relatives à l'école placent l'enseignement au cœur du processus éducatif en lieu et place de l'enfant.

Mme la Présidente : Placer l'enfant au cœur du système, comme ce fut le cas pendant une quinzaine d'années, rejette l'enseignant à sa périphérie et prive par conséquent l'enfant de repères, ce qui aboutit à l'échec scolaire. L'enfant, au départ, n'est rien ; il a besoin d'être guidé et d'évoluer dans des structures grâce auxquelles il pourra se développer.

Mme Teresa Wagner : Je suis tout à fait d'accord, mais l'enseignement doit aller vers l'enfant et donc être conçu de manière à ce que celui-ci soit en mesure de le recevoir. J'estime qu'allier découverte empirique et découverte scientifique du monde pourrait aider à mieux assimiler les apprentissages.

Un économiste français, M. Xavier Greffe, qui travaille sur le coût de l'éducation, a découvert que la violence à l'école et l'échec scolaire se réduisaient significativement lorsque l'enseignement artistique était développé. Il s'agit d'accrocher l'enfant à l'école en créant des espaces où il est heureux.

J'ai ainsi entendu à la radio que la ville de Fontenay-sous-Bois, l'une des plus violentes du Val-de-Marne, avait ouvert l'école aux enfants et aux parents,

pendant les vacances, pour suivre des cours dans toutes les matières, y compris les disciplines artistiques : l'expérience a été extrêmement probante puisque les tensions se sont apaisées. Malheureusement, cette initiative était portée par fonds de l'Union européenne, qui n'aura plus d'argent pour renouveler l'expérience. Il est stupéfiant qu'il faille chercher des fonds auprès de l'Union européenne pour régler un problème majeur touchant la banlieue de Paris. Le ministère de l'éducation nationale dépense beaucoup pour ces établissements, sans résultats.

Mme la Présidente : Vous pensez qu'il dépense mal ?

Mme Teresa Wagner : Et je ne suis pas la seule : il est complètement aveugle quant aux méthodes d'enseignement.

La pédagogie est figée sur des méthodes anciennes. Les professionnels de l'enseignement artistique ne demandent pas un changement des programmes, car ceux-ci sont très bien, mais un changement d'approche. L'enseignement, en Asie, était fondé sur la mémorisation. Or ces pays, demain, n'auront plus besoin de petits soldats obéissants car l'économie ne sera plus basée sur la production mais sur la créativité. Tous ces petits soldats vont devoir décider eux-mêmes de leurs choix et l'école doit s'adapter à ce nouvel état de fait. En France, la logique est identique : l'éducation doit davantage prendre en compte les désirs et possibilités créatifs de l'enfant et cela passe par un changement d'attitude pédagogique plutôt que de programmes.

Le travail de groupe, ou *peer-to-peer exchange*, est aussi fort intéressant pour autonomiser l'enfant par rapport au professeur. Les élèves ne s'intéressent à rien spontanément ; les parents doivent être derrière pour les inciter, par exemple, à visiter les musées. Le travail de groupe les accroche vraiment car ils peuvent parler entre eux et discuter de sujets qu'ils n'avaient jamais eu la possibilité de s'approprier.

Les personnes qui réfléchissent à l'éducation artistique pensent à toutes ces approches en adoptant une vision du type « *project based pedagogy* » : chaque sujet est abordé selon plusieurs angles d'attaques, avec, au centre, un projet plutôt que des petites disciplines juxtaposées.

M. Christian Kert : Existe-t-il un modèle européen susceptible d'être reproduit en France ?

Mme Teresa Wagner : Je ne pense pas. L'éducation artistique est partout en recul. Même en Italie, hormis les pôles spécialisés dans l'histoire de l'art et l'éducation au patrimoine, l'éducation artistique est très pauvre.

L'éducation artistique, je le répète, a longtemps été très rébarbative mais évolue afin de développer la créativité individuelle plutôt que l'aptitude à recopier. C'est très important, notamment pour modifier l'attitude des jeunes vis-à-vis des images. Lorsqu'ils commenceront à les déchiffrer, ils entreront en connivence avec les objets.

A l'UNESCO, il nous paraît extrêmement important de fonder les programmes d'éducation artistique sur la culture nationale. C'est en effet en donnant à l'enfant une base identitaire solide, grâce à la culture et aux arts, qu'il pourra apprécier l'autre. Lorsqu'un enfant naît, ce qu'il reçoit en premier est ce qui lui restera le plus. Il est positif qu'il s'ouvre à toutes les cultures du monde mais il est surtout intéressant qu'il sache laquelle lui appartient.

Je ne vois cependant pas de modèle européen exemplaire. Les Anglais sont très avancés mais l'enseignement, dans leur pays, est privé, l'école publique elle-même étant financée par les entreprises. La France agit aussi parfois de manière merveilleuse, notamment par le biais de ses associations. L'idée générale consiste à ouvrir l'école à la collectivité et à l'environnement immédiat, en s'appuyant sur les institutions culturelles de quartier pour aider les professeurs à mener à bien des projets. Cela se fait beaucoup en France mais peut-être pas suffisamment encore et pas de façon obligatoire et définitive.

M. Christian Kert : Pouvez-vous revenir sur les fonds européens ?

Mme Teresa Wagner : J'ai parlé tout à l'heure de projets dans une zone en difficulté. Mais tout repose sur le proviseur et, pour obtenir des fonds européens, il faut se lever de bonne heure. Il est regrettable que toutes les expériences extraordinaires menées en France restent fluctuantes.

M. Christian Kert : C'est leur côté disparate qui pose problème. L'enseignement artistique en France est riche mais n'est pas cohérent.

Mme Teresa Wagner : Il existe dans les textes, mais les financements sont erratiques : c'est tantôt l'Union européenne, tantôt la commune, tantôt une autre collectivité qui y contribue. Imaginez que l'enseignement des mathématiques suive le même modèle !

L'échec scolaire, les redoublements, la violence, tout cela peut être jugulé. On peut parvenir, par les pratiques artistiques, à accrocher les enfants, et c'est à partir de ces petites expériences qu'une ouverture à la connaissance peut être trouvée. Comment des enfants tellement éloignés de la connaissance, confrontés à la violence et aux difficultés de toutes sortes, pourraient-ils spontanément éprouver une envie pour cette connaissance ? Mais le ministère de l'éducation nationale refuse de réfléchir en ces termes et continue de vouloir faire passer tous les élèves dans le même moule. Certains d'entre eux vivent pourtant dans des zones très difficiles et rentrent à la maison pratiquement pour mourir et revivre le lendemain. C'est une vérité ! Peut-être faudrait-il tout simplement humaniser l'enseignement ?

Ce qui me paraît surtout souhaitable, c'est une vraie réforme de la pédagogie. Je ne suis ni enseignante ni experte de l'éducation mais spécialiste de la culture et j'ai pour préoccupation personnelle de réfléchir à ce que peut faire la culture pour aider l'éducation. Mes propos sur l'école ne sont donc pas autorisés, mais je constate comme tout le monde qu'il existe un problème.

Le programme d'éducation artistique de l'UNESCO cherche aussi à soutenir les artistes et les institutions culturelles pour que l'amateurisme artistique ne soit pas abandonné. Comment crée-t-on des publics ? En intéressant les enfants à l'art. Il faut prendre conscience que l'activité artistique devient fondamentale pour l'économie nationale, en ce qui concerne non seulement les droits d'auteur mais aussi le développement des nouvelles technologies. Notre siècle sera certainement religieux mais aussi spirituel au sens large, ce qui implique une dimension culturelle. Autrefois, la culture était la cerise sur le gâteau, mais les choses ont changé : les arts sont accessibles à beaucoup de citoyens.

La problématique de la diversité culturelle est tout aussi importante mais il faut qu'elle s'appuie sur une réalité : les enfants doivent être capables de s'ouvrir à la diversité sur la base de leur propre culture.

Cela me fait penser aux industries créatives. Chaque objet manufacturé a une certaine grâce et le dessiner requiert des connaissances esthétiques. En France et en Europe, cela va de soi ; il existe un système d'écoles d'art. Mais le monde change très rapidement ; l'équilibre ancien n'est plus de mise et la France doit conserver sa place dans le domaine artistique.

*

Audition de M. Gilles Rouby, Président de la Fédération française des maisons des jeunes et de la culture, accompagné de M. Michel Déhu, Délégué général et de M. Jean Gondonneau, Président de Peuple et culture, accompagné de Mme Line Colson, administratrice culture et de M. Christophe Laplace-Claverie, chargé de mission culture

M. Christian Kert : Je vous souhaite la bienvenue. Je vous rappelle que notre commission s'est interrogée, au moment du débat sur la loi pour l'école, sur la dimension culturelle et sur les moyens de mieux faire pénétrer les enseignements artistiques dans le monde de l'école. C'est ainsi qu'est née cette mission, qui a voulu entendre les différents acteurs et prendre connaissance d'un certain nombre d'exemples.

C'est dans ce cadre que Muriel Marland-Militello, sa présidente, a souhaité que nous vous rencontrions aujourd'hui, afin de connaître votre sentiment, de voir comment vous vivez les choses de la culture, d'entendre les conseils que vous pourriez nous donner pour inspirer une autre politique en matière d'éducation artistique.

Vous ayant ainsi présenté notre mission, je souhaite que vous m'indiquiez à votre tour quelles sont les origines de vos mouvements.

M. Jean Gondonneau : Peuple et culture est un mouvement né dans la Résistance et de la Résistance, le Conseil national de la résistance considérant qu'il fallait donner un élan en matière de jeunesse, d'éducation et de culture. Notre mouvement a été fondé à Grenoble en 1944 à partir d'un manifeste qui se fixait

pour objectif de retrouver les liens du peuple français. Nous vous ferons parvenir ce beau document. Dès l'origine, notre projet rassemblait les questions d'enseignement et d'éducation et M. Joffre Dumazedier a d'ailleurs été autorisé à conserver sa mission d'inspecteur de l'éducation nationale quand il est devenu président de Peuple et culture.

M. Michel Déhu : Nous sommes également nés en 1944 de la mise en œuvre du programme du Conseil national de la résistance, non pas dans le domaine culturel mais en direction de la jeunesse. Nous avons pour notre part été créés à Lyon, sous la responsabilité de M. André Philip et en relation avec M. Jean Guéhenno.

M. Christian Kert : Je vous propose maintenant de nous faire part de vos réflexions.

Mme Line Colson : Je souhaite insister sur un certain nombre de points, sur lesquels nous aurons sans doute la possibilité de revenir au cours de cette audition.

Je crois tout d'abord qu'il y a un problème de statut des artistes intervenant dans les écoles : alors qu'on leur demande de plus en plus d'intervenir en tant que tels, on leur dénie la possibilité de le faire dans le cadre de leur régime professionnel. Cela pousse même à créer des associations bidon uniquement pour leur permettre de travailler au noir dans des établissements publics grâce à l'argent public !! Il faut donc absolument qu'on prenne en compte la pluriactivité des artistes, dans leur statut comme dans leurs caisses.

Deuxième difficulté, personne, dans les écoles, n'a pour fonction et pour responsabilité de monter, de coordonner, de négocier des projets culturels et artistiques. Bien souvent, ce sont des enseignants militants du mouvement pédagogique qui s'en chargent mais, outre qu'ils ne sont pas formés pour cela, leur rotation rapide, en particulier dans les zones difficiles, ne contribue guère à la cohérence et à la pertinence des projets.

M. Christian Kert : Pensez-vous qu'il faudrait des conseillers artistiques auprès des enseignants ?

Mme Line Colson : L'enseignant s'assure de la pertinence des projets par rapport à ses objectifs pédagogiques, mais il faut aussi que quelqu'un choisisse le projet et l'artiste et assure une certaine intendance, par exemple quand on veut éditer un petit livre à l'issue du projet. Soit on trouve quelqu'un, au sein de l'école, pour assurer cette tâche, soit on la confie au mouvement d'éducation populaire.

M. Michel Déhu : Il conviendrait aussi que le législateur fasse obligation au projet d'établissement d'intégrer un volet qui prenne en compte, en termes d'action, les aspects artistiques et culturels. Et il est bien évident que si on disposait d'un référent pour concevoir, mettre en œuvre ces actions, on rendrait les choses plus cohérentes.

Mme Line Colson : Il faut bien voir aussi que tout ce qui touche à la conception, à la conduite, à la coordination et à la négociation des projets ne figure ni dans la formation initiale ni vraiment dans la formation continue des enseignants, qui ne savent pas faire cela. On peut donc améliorer cette formation, mais aussi rechercher une meilleure articulation avec ceux dont c'est le métier et dont nous faisons partie.

M. le Président : Vous considérez donc que l'éducation artistique n'est pas le travail de l'enseignant mais de quelqu'un d'extérieur.

M. Michel Déhu : Ce n'est pas par hasard que la circulaire d'orientation qui a été adressée aux préfets et aux recteurs traite la question de la formation des enseignants dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) : une formation artistique et culturelle doit bien leur être dispensée dans le cadre de leur culture générale. Il faut qu'ils soient familiarisés, dans leur formation initiale et continue, avec ce qu'est un projet pour être capable ensuite de faire appel à des intervenants spécialisés.

Mme Line Colson : Un projet artistique et culturel dans une classe ne se limite pas à la vacation d'un artiste, il y a aussi tout ce qui ne relève ni de l'art ni de l'enseignement, et à quoi il faut trouver les réponses dans ou hors l'école, d'autant que le fait de ne pas savoir qui s'en occupe peut aussi dissuader un enseignant de s'engager dans un tel projet.

Je souhaite aborder aussi la question de la durée des interventions. Dans le dispositif actuel elle peut être très courte, notamment en raison du phénomène de portage salarial par les associations dont j'ai déjà parlé. Il faut donc s'interroger sur la nature des projets artistiques et sur les seuils en deçà ou au-dessus desquels on peut parler de communication, de sensibilisation, de pratique. On peut aussi tout à fait considérer que l'intervention artistique dans le cadre scolaire a vocation à toucher tous les enfants et qu'on n'a pas les moyens d'un approfondissement. Dans ce cas, c'est dans le temps extra-scolaire qu'il faut arriver à ce que les enfants approfondissent ce qu'ils ont découvert à l'école.

M. Jean Gondonneau : De ce point de vue, les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, qui travaillent sur le péri-scolaire et le post-scolaire, de l'élémentaire au lycée, hors du temps d'école, peuvent jouer un rôle très important, en particulier en direction des publics en difficulté.

M. Michel Déhu : La notion de territoire de vie, là où les institutions interviennent, paraît également déterminante. Il est en particulier nécessaire que l'intervention artistique dans les écoles soit relayée par ce qui se passe à l'extérieur, d'autant que se pose aussi la question de la relation avec la cellule familiale. Nous insistons donc beaucoup, les uns les autres, sur les projets culturels de territoire ou sur les projets éducatifs de territoire, car il est essentiel d'agir sur des problématiques identifiées dans un territoire donné. Une action en profondeur doit s'appuyer sur la réalité de terrain, que l'école comme les associations doivent

prendre en compte. C'est le sens de la convention que nous avons signée avec le Centre national de documentation pédagogique (CNDP) sur le prolongement de l'accueil des artistes dans le cadre des contrats éducatifs locaux. C'est pourquoi j'ai insisté sur le fait que le projet d'établissement devait prendre en compte des actions spécifiques, en dehors de la transmission des savoirs, pour accompagner l'acquisition des savoirs obligatoires.

C'est aussi dans ce cadre que nous sommes confrontés aux enjeux de ces activités dans certains endroits où il y a, faute d'une véritable incitation de la part des institutions publiques, des carences en apports culturels et artistiques et où se creusent ainsi des inégalités souvent sources d'échec scolaire.

Mme Line Colson : Les activités culturelles et artistiques sont peu présentes dans les contrats de ville alors que cette dimension paraît essentielle pour la politique de la ville et la politique de cohésion sociale. Un grand problème tient aussi au fait que les dispositifs des contrats de ville qui visent à un rééquilibrage culturel sont formulés, de façon discriminante, en termes de « lutte contre ». Il est ainsi scandaleux que les activités destinées aux enfants des milieux populaires pendant les vacances continuent à être marquées du sceau de la « lutte contre la délinquance ». En fait, si on a de l'argent, l'enfant fera du piano pour faire du piano, si on n'en a pas, il fera du piano dans le cadre d'un dispositif de lutte contre la délinquance. Et cela vaut pour un grand nombre de mesures, qu'elles soient destinées à lutter contre l'illettrisme, contre la toxicomanie ou contre l'échec scolaire. Désigner ceux à qui elles sont destinées comme des imbéciles dangereux ne crée guère de désir pour les pratiques culturelles...

M. Gilles Rouby : On a bien conscience, quand on est dans le mouvement associatif, de se situer dans un ensemble de politiques culturelles – contrats éducatifs locaux, contrats de réussite dans les zones d'éducation prioritaire (ZEP), contrats de ville, etc.

Parce que l'école est centrée sur l'enseignement des disciplines, elle a du mal à prendre en compte l'art et la culture. Qui plus est, la récente loi sur l'école met un accent presque exclusif sur les savoirs fondamentaux, ce qui fait craindre aux enseignants, s'ils mettent autre chose en avant, de ne plus être dans leur fonction. Il leur est ainsi aujourd'hui difficile de s'engager dans un projet artistique et culturel avec l'idée que cela participe de l'apprentissage des savoirs fondamentaux, notamment l'acquisition du langage. Cela vaut aussi pour les corps d'inspection, qui ont tendance à recentrer l'enseignement sur ces savoirs. Les enseignants ont donc besoin d'entendre que l'activité culturelle et artistique participe, par exemple, à la lutte contre l'illettrisme.

Des questions se posent aussi sur la notion d'éducation globale. On n'est plus dans l'opportunité, dans l'idée que, si un parent d'élève est metteur en scène de cinéma, il va monter un projet qui rencontrera les préoccupations de l'enseignant. Aujourd'hui, à partir de l'idée que tout le monde doit profiter des

mêmes choses, on empêche la reconduction et la pérennisation de telles expériences, qui devraient être fondées sur l'évaluation.

Ce qui fonde l'action des Maisons des jeunes et de la culture (MJC), c'est ce qu'elles font sur leur territoire. Nous pouvons agir sur les savoirs faire et sur leur transmission car les nôtres ne sont pas les mêmes que ceux de l'école, ils sont complémentaires. Nous avons aussi une expérience importante dans le travail avec les publics, or c'est bien de cela qu'il s'agit quand on parle d'éducation culturelle, qui donne des clés de compréhension. Il est pour nous essentiel de rapprocher l'enseignement artistique disciplinaire et la présence sur le territoire, en faisant intervenir à la fois l'école, les artistes, les lieux culturels et les associations porteuses de projet. Cela pourrait se faire dans le cadre de contrats locaux pour l'éducation artistique et culturelle.

De ce point de vue, il est vrai qu'on ignore vers qui se tourner du côté du ministère de l'éducation nationale : conseiller artistique, professeur de musique, coordonnateur de la ZEP ? Si on identifie des lieux où ces expériences peuvent être porteuses de réussite scolaire, il faut savoir quels sont les partenaires capables de les piloter. Les enseignants sont des spécialistes de la pédagogie, de la transmission des savoirs, pas du montage des projets. En revanche, le mouvement associatif a cette compétence, c'est ce que j'ai appris en rejoignant l'éducation populaire. On peut prendre l'exemple du cinéma : quand la MJC Prévert du Mans a lancé son programme « Ecole et cinéma », 15 classes y participaient, il y en a 80 aujourd'hui, à moyens publics constants.

C'est à partir d'une telle inscription dans la durée qu'on peut véritablement conduire une évaluation qui fait cruellement défaut dans le domaine artistique et culturel. Dans la mesure où on ne peut pas priver totalement des classes d'éducation artistique pour pouvoir les comparer à celles qui en bénéficient, on est obligé de partir du pari philosophique que cette éducation est importante pour voir comment enraciner ces pratiques. Mais, pour cela, il faut être capable de s'engager au moins pour trois ans. Or, je suis coordonnateur ZEP et je vois qu'au mois de mai nous n'avons toujours aucune garantie de financement pour les contrats de ville, alors que nous avons engagé nos actions depuis le mois de septembre. Comment travailler dans ces conditions avec des artistes intervenants, en dehors des classes à projet artistique et culturel (PAC), qui bénéficient d'une contractualisation ? Nous avons besoin de financements garantis dans la durée pour construire.

La culture de la langue est aussi très importante. 2006 va être l'année Senghor. Ce peut être l'occasion d'un travail très intéressant sur la façon de restituer une culture dans sa globalité : l'Afrique n'est pas un « plus » culturel mais une culture dans sa globalité. Des initiatives pourraient être prises, dans le cadre d'un engagement concerté avec les collectivités locales et avec l'Etat.

Ce dernier a un rôle important en matière de formation, de financement, d'impulsion. Je sens frémir les choses dans certaines interventions de M. Renaud

Donnedieu de Vabres, mais je crois que pour aller plus loin, il conviendrait, dans le cadre d'une loi d'utilité civique, que nos fédérations soient reconnues comme mouvements « associés » à l'école et dotées d'un véritable statut.

Mme Line Colson : Nos fédérations sont sous-employées, en particulier pour ce qui touche à la formation des enseignants à ces questions complexes de montage de projets, alors que c'est ce que nous faisons tous les jours.

M. Jean Gondonneau : Cela renvoie aussi à la question de l'engagement des enseignants hors du simple cadre scolaire et à la nécessité de clarifier la notion de projet culturel. La circulaire d'orientation prône une meilleure répartition territoriale de l'offre éducative et culturelle. Il faut donc voir comment les questions que nous posons peuvent être contractualisées. L'Etat doit donner l'impulsion, indiquer comment il est possible, avec ses services déconcentrés, avec les collectivités territoriales, à partir des dispositifs existants, de définir le champ de l'éducation artistique et culturelle et de l'inscrire à la fois dans la nouvelle phase de la décentralisation et dans les dispositifs existants, par exemple ceux de la politique de la ville.

Il faut aussi préciser ce qui relève du ministère de l'éducation nationale, lequel ne saurait négliger cette question, et réhabiliter le rôle des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, dont on considérait jadis, en effet, qu'ils étaient « complémentaires » de l'école. Il appartient au législateur de réinventer cette complémentarité.

Mme Line Colson : Je voulais enfin aborder la question des pôles nationaux de ressources. Il est très important de disposer, dans chaque académie et dans toutes les disciplines artistiques, de ressources qui ne soient pas seulement documentaires. Or je crains un recentrage des politiques culturelles, notamment celle des collectivités locales, sur le spectacle vivant et sur le patrimoine, qui sont les axes les plus porteurs en termes de tourisme, donc de retombées économiques. Avec cette orientation, les autres disciplines risquent d'être privées des financements complémentaires à ceux du ministère de l'éducation nationale. C'est pourquoi j'insiste sur la nécessité que les pôles de ressources soient véritablement pluridisciplinaires et qu'ils associent professionnels de la culture et de l'enseignement.

Travaillant sur l'écriture et la photographie, je constate qu'elles sont souvent absentes et qu'on se contente de quelques expériences sur l'écriture théâtrale pour faire le lien avec la langue. Or, en la matière, l'éducation à l'image – et pas seulement par le cinéma – est essentielle.

M. Gilles Rouby : Dans le cadre de la décentralisation, on développe d'importantes politiques dans les pays et les MJC y sont souvent partie prenante. Mais il est vrai que le volet culture des contrats de pays se concentre sur le tourisme culturel. Nous avons bien vu que les élus du pays du Mans se situaient essentiellement dans l'événementiel culturel alors que nous, nous insistions sur

l'idée de culture structurante pour le territoire et pour ceux qui y habitent, au lieu de chercher à y attirer un public extérieur. C'est ainsi qu'on peut offrir à la population autre chose que *Star Academy* et les modèles culturels dominants. Dans le pays du Mans, à partir de ce que font les 13 MJC, dont un des directeurs est d'ailleurs devenu rapporteur de la commission culture du pays, les élus sont maintenant convaincus de la nécessité de travailler sur l'équilibre, sur l'homogénéité de la présence de la culture dans l'ensemble du territoire, avec des professionnels non de la culture mais du territoire, car cela permet de s'intéresser non pas seulement aux équipements culturels mais aussi à tout ce qui vient en complémentarité : écoles, centres de loisirs, etc.

Il me paraît important d'identifier les partenaires porteurs de cette politique et j'adhère à l'idée de pôles de ressources qui donneraient sa vraie place à la culture.

Mme Line Colson : J'ai entendu dire qu'il y a dans les DOM-TOM des conseils éducatifs et culturels comme il y a des conseils économiques et sociaux.

M. Michel Déhu : Cela existe en effet à la Réunion.

Le CNDP est décentralisé en centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP) et on crée aussi des centres départementaux de documentation pédagogique (CDDP). Cette déclinaison au niveau local est essentielle. Elle ne doit pas concerner seulement le ministère de l'éducation nationale mais tous ceux qui ont à intervenir à l'école, à côté ou en complément. Dans ce cadre, les membres des pôles de ressources pourraient inciter au développement des initiatives. Le CNDP n'a pas uniquement une fonction documentaire, et j'ai vu des réalisations admirables de CRDP, avec des acteurs des établissements scolaires et des intervenants artistiques, dans le domaine de l'audiovisuel et du livre. C'est aussi cela qui favorise le maillage du territoire et l'échange de compétences et d'expériences.

Il est assez facile, pour le spectacle vivant et dans un objectif louable d'accès du plus grand nombre à l'œuvre culturelle, d'établir des relations contractuelles entre une scène nationale et un établissement scolaire ou des associations locales. Mais d'autres domaines qui peuvent constituer des supports pédagogiques très intéressants, comme les musiques actuelles et amplifiées, dans lesquelles beaucoup entrent par le biais des pratiques amateurs, de la vidéo, de la photographie, des ateliers d'écriture, sont laissés de côté.

Nous, mouvements d'éducation populaire qui travaillons avec le public, cherchons à aller, plus loin que la démocratisation culturelle mise en avant par le ministère de la culture sous la législature précédente, vers la démocratie culturelle. Pour nous, les pratiques dès le plus jeune âge peuvent élever l'exigence du vivre-ensemble.

M. Christophe Laplace-Claverie : Je sais que vous travaillez sur le sujet du Haut Conseil et j'aimerais savoir si vous envisagez une participation associative.

M. Christian Kert : Ce sont les ministères qui décideront de la composition du Haut Conseil.

M. Jean Gondonneau : Mais vous ferez des propositions et il me semble que si les mouvements d'éducation populaire agréés sont toujours considérés comme complémentaires de l'école, ils pourraient être conviés à participer aux travaux.

M. Christian Kert : Vos associations se sentent-elles peu associées à la politique d'enseignement artistique ?

Mme Line Colson : Nous sommes associés en tant que partenaires de terrain mais absolument pas à la définition des politiques publiques.

M. Jean Gondonneau : D'où ma proposition de redéfinir ce qu'on entend par le rôle complémentaire que joue notre mouvement par rapport à l'école. Et je pense que le thème que vous traitez dans cette mission permet de reposer la question de notre place dans ce qu'on appelait après-guerre le périscolaire et le postscolaire et de la coordination entre ce qui se passe dans et hors l'école.

M. Michel Déhu : Nous, MJC, nous ne faisons pas partie, historiquement, des associations reconnues comme « complémentaires » à l'école. Nous ne pouvons donc nourrir aucune prétention à travailler à l'accompagnement de dispositifs du ministère de l'éducation nationale, alors que nous sommes des structures de proximité avec l'école. Nous aimerions que les choses changent.

Mme Line Colson : Nous, nous sommes agréés comme « complémentaires », mais cela ne change pas grand-chose...

M. Jean Gondonneau : En effet, cela signifie simplement que nous présentons notre action dans un rapport adressé chaque année au ministère de l'éducation nationale, qui nous accorde en conséquence une subvention. Mais tout se complique avec la décentralisation et les projets de territoire.

M. Christophe Laplace-Claverie : Nous sommes, localement, en fin de chaîne, et si nous sommes invités à participer aux dispositifs, on ne nous propose pas forcément de les construire. Au niveau national, nous sommes plutôt en milieu de chaîne et nous collaborons avec le ministère de la culture, dans le cadre par exemple du groupe de coordination ou de la convention triennale, mais on ne nous permet pas vraiment de participer à la définition des missions et on ne peut donc pas parler de co-construction.

Mme Line Colson : Les choses sont aussi compliquées par la multiplicité des prescripteurs et des actions sur le terrain. L'empilement des micro-dispositifs

vient aussi bien de l'Etat que des collectivités territoriales, qui veulent chacune mener sa propre opération réclame et cela nuit grandement à la cohérence des actions. Nous aimerions contribuer à la réflexion pour sortir de cette situation, qui tient sans doute aussi à l'éloignement du terrain et aller vers une vraie politique publique.

M. Jean Gondonneau : Il est normal que les collectivités locales prennent des initiatives dans le cadre des lois Pasqua et Voynet, mais je crois qu'il serait bon que les ministères de l'éducation nationale et de la culture mettent en commun les efforts de leurs services déconcentrés pour expliquer la deuxième phase de la décentralisation. Et nous pouvons, dans ce cadre, figurer au nombre de ceux qui inciteront à la mise en œuvre de pratiques concertées où on retrouvera les objectifs fixés au niveau national. Pour que nous participions à ce travail de réflexion, il faut aussi qu'il existe des espaces où on ait le droit d'évaluer les politiques publiques. S'il est normal qu'un contrôle soit exercé sur les fonds publics qui nous sont alloués, il convient aussi que nous-mêmes puissions évaluer ces politiques. Cette tâche ne saurait être confiée aux seuls décideurs publics, elle doit aussi incomber à ceux qui agissent sur le terrain. J'ajoute que, même dans le cadre de la décentralisation, l'Etat peut prendre des initiatives pour améliorer la concertation entre ses propres services et les collectivités territoriales.

M. Michel Déhu : Il existe des commissions territoriales d'évaluation des politiques publiques, mais le manque de cohérence est évident, en grande partie parce que les politiques menées au sein du ministère de l'éducation nationale ne sont de la responsabilité ni du préfet ni des collectivités locales.

Nous avons brièvement été rattachés, du temps du ministère de M. Luc Ferry, au ministère de la jeunesse, de l'éducation et de la recherche et nous avons bien vu qu'il y avait d'un côté l'administration de la jeunesse et des sports, de l'autre celle de l'éducation nationale et que la cohabitation n'était pas facile. Cela posait problème en particulier pour l'évaluation.

M. Christian Kert : Vous êtes des acteurs culturels, vos adhérents vous voient-ils comme un prolongement de l'école ? Pensent-ils que l'école devrait venir vers vous ou que vous devriez aller vers elle ? Quel est le sentiment, par exemple au sein de vos conseils de maison ?

M. Michel Déhu : Le lien entre les MJC et l'école est quasiment naturel. Nous ne saurions élaborer un programme qui ne prendrait pas en compte l'établissement scolaire voisin. Souvent un représentant de la MJC est membre du conseil d'école ou du conseil d'administration du collège ou du lycée. Cela facilite les partenariats, aussi bien dans le cadre des activités que propose la MJC que dans celui de la définition du projet d'établissement. Mais ces relations sont souvent fragiles et elles peuvent être remises en cause à l'occasion d'un changement de directeur de la MJC ou de chef d'établissement scolaire.

M. Gilles Rouby : Le lien est permanent tout simplement parce que la MJC est presque toujours à proximité d'un établissement scolaire.

Quand M. Louis Sclavis vient à la MJC Ronseray au Mans, est-on dans le champ de la politique culturelle ou de l'éducation ? Eh bien, si on pose cette question c'est qu'on n'a rien compris !

J'ai l'impression qu'il y a une certaine volonté du ministère de la culture d'aller en direction de l'école, mais que cette dernière est un peu coincée par la référence permanente aux savoirs fondamentaux. Il faut donc réussir à faire comprendre qu'une forte implication dans l'éducation artistique ne dilue pas le message sur les savoirs fondamentaux. Pour cela, le ministère de l'éducation nationale doit accepter de ne pas avoir la maîtrise totale de cet enseignement et d'aller vers une construction originale, avec les associations et avec notre mouvement.

Alors que les CDDP dispensent des formations au traitement de texte ou à l'audiovisuel, ils ne forment pas au montage de projets culturels, sans doute par manque de compétences. Or rien n'empêche qu'ils travaillent pour cela avec des associations et même qu'ils inscrivent dans leurs programmes des formations dispensées par des acteurs de la culture.

Mme Line Colson : Tout cela dépend beaucoup des projets et des configurations. Il y a un attachement fort à l'école en tant qu'équipement public, mais aussi comme lieu où on rencontre tous les enfants de tous les milieux et qu'on ne saurait laisser se débattre toute seule dans la situation actuelle.

Par ailleurs, la question des savoirs est cruciale non seulement pour des raisons politiques, éthiques, culturelles, mais aussi du point de vue de l'organisation sociale. Nous sommes aujourd'hui dans l'économie du savoir et de la culture et des choses qui pouvaient apparaître autrefois comme séparées ne le sont plus.

Aussi, la compétence particulière de l'éducation populaire, c'est d'être généraliste, d'être au point de rencontre entre enseignants, artistes et autres intervenants, d'être à l'articulation entre exigences culturelles et pédagogiques, d'être le lieu où un zonard, un écrivain, une mère de famille, une assistante sociale peuvent se rencontrer et partager quelque chose.

M. Jean Gondonneau : L'éducation populaire est un espace où l'école est revisitée, où on introduit des activités culturelles et artistiques dans la vie des citoyens. On est ainsi dans la co-construction car nos adhérents se rendent compte que l'école ne peut pas tout faire toute seule. S'il y a un domaine où il est indispensable que la population s'approprie et construise un certain nombre de choses, c'est bien la culture !

La loi Condorcet sur l'instruction publique commence par un exposé sur l'éducation permanente dont l'école est un moment important. Or il y a une

modernité de la pensée de Condorcet dans l'idée que tout ne se joue pas à l'école et que bien des choses se travaillent avec les populations en dehors de l'école.

C'est pour cela que je pense que les responsables politiques devraient travailler avec les représentants des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire à redynamiser les politiques publiques. De ce point de vue, le rôle de votre mission me paraît très important.

Mme Line Colson : Je veux, avant que nous nous séparions, insister une fois encore sur la pluriactivité qui devrait être reconnue pour les artistes comme elle l'a été, grâce au statut d'exploitant rural en faveur duquel Peuple et culture s'est battu, pour les agriculteurs qui ne pouvaient plus vivre de la mono-activité.

Dans une économie qui est de plus en plus celle du savoir et de la culture, on demande sans cesse davantage à ceux dont la profession relève du droit d'auteur de s'investir dans des tâches sociales et d'éducation. Il va donc bien falloir mettre en accord leur statut avec ce qu'on exige d'eux, ce qui lèvera également les obstacles juridiques auxquels sont actuellement confrontés ceux qui veulent travailler avec ces artistes.

M. Christian Kert : Je vous propose de nous faire parvenir une note à ce sujet.

M. Jean Gondonneau : Je tenais également à vous remettre le document que nous avons édité à propos du référendum, qui montre que le mouvement d'éducation populaire, sans répondre oui ou non, peut aider les gens à se poser des questions.

Mme Line Colson : Je vous indique par ailleurs que notre université d'été portera sur le thème « éducation populaire et rapport au politique ».

Je souhaitais enfin vous alerter sur la grande fragilité du tissu associatif local, notamment dans le domaine culturel. Les écoles ayant en outre perdu une grande partie de leurs assistants d'éducation, tout cela ne contribue guère à la détermination d'une politique culturelle cohérente.

M. Michel Déhu : Je voulais pour ma part revenir sur la loi relative au volontariat associatif et à l'engagement éducatif, qui nous concerne directement.

S'intéresser aux questions culturelles et artistiques au sein des centres de loisirs, d'hébergement et de vacances est pour nous fondamental. Et il peut d'ailleurs y avoir là un lien avec l'école. Cela obligera bien sûr à repenser complètement les formations des directeurs et animateurs de ces centres ; c'est un domaine dans lequel nous pouvons jouer un rôle.

Il est en particulier important que des personnes puissent bénéficier du statut de volontaire sans que cela ne remette en cause leur statut actuel du point de

vue du droit d'auteur. En ce sens, cette loi pourrait contribuer au développement des projets artistiques dans la durée.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 17 MAI 2005

Audition de Mme Brigitte Hyon, Présidente de Danse au cœur, et de M. Marc Caillard, Directeur d'Enfance et Musique

Mme la Présidente : Je vous souhaite la bienvenue. Notre mission cherche en particulier comment aller vers une véritable démocratisation de la culture artistique, c'est-à-dire des arts plastiques et de la musique, puisque la danse est considérée comme relevant de cette dernière. Depuis le début de nos travaux, nous avons constaté qu'en dépit de la grande richesse des initiatives et de la qualité des enseignants comme des intervenants, une fois arrivés à l'âge adulte, les enfants qui avaient bénéficié de ces enseignements étaient moins inspirés par les spectacles de qualité que par d'autres produits...

J'ai lu, Madame Hyon, que votre association, Danse au cœur, implantée plus particulièrement dans la région Centre mais qui mène aussi des actions en Europe, intervenait dans tout le champ scolaire, depuis la maternelle jusqu'à l'université, et je souhaite que vous nous indiquiez comment elle est née et comment elle fonctionne.

Mme Brigitte Hyon : Avant 1983, la danse dépendait, au sein du ministère de l'éducation nationale, de l'éducation physique et sportive, et était relayée dans le premier degré par l'Union sportive de l'enseignement du premier degré (USEP) et dans le second par l'Union nationale du sport scolaire (UNSS). Parallèlement, c'est à cette époque qu'a commencé, du côté du ministère de la culture, la décentralisation théâtrale, avec un travail important en direction du milieu scolaire pour préparer le passage de spectacles dans les régions. En 1983, le ministère de la culture et de la communication d'une part, celui de l'éducation nationale d'autre part, ont décidé de réunir leurs inspections générales et de voir ce qu'il était possible de faire en commun. Ont alors été lancées des formations nationales interministérielles, intercatégorielles et interdisciplinaires. De 1986 à 1994, dans le cadre d'un plan national, 800 danseurs et 800 fonctionnaires du ministère de l'éducation nationale ont ainsi été formés, afin de créer des binômes destinés à mener des expériences de terrain et à animer des ateliers pratiques.

Des travaux ont été conduits avec des plasticiens, des musiciens et même des professeurs de français, sur le thème « danse et littérature ». Un DVD sur la transversalité des arts, *D'une écriture l'autre*, va d'ailleurs prochainement sortir.

C'est dans ce contexte qu'est née Danse au cœur, en 1985, dans la région de Chartres. Nous avons rapidement créé un festival où toutes les classes qui travaillaient avec des chorégraphes présentaient leurs travaux pendant 24 heures, sans interruption. Le but était que les enfants puissent voir le plus possible d'autres chorégraphies d'enfants, d'adultes amateurs ou de professionnels.

Dix pour cent de nos recettes viennent des week-ends et des ateliers que nous organisons, des ventes de brochures, de films et de DVD, des adhésions.

Nous sommes donc subventionnés à 90 %, dont la moitié par les ministères de la culture et de l'éducation nationale. Le reste provient de nos quatorze partenaires : région, département, ville de Chartres, *etc.* Nous ne comptons qu'un seul mécène, le Crédit agricole.

Nous n'avons pas besoin de démarcher les chefs d'établissement car le bouche à oreille fonctionne aujourd'hui très bien. Nous envoyons simplement, grâce à un partenariat avec l'inspection académique, un courrier aux enseignants de tous les établissements, de la maternelle à l'université. Nous leur faisons des propositions, mais nous entendons aussi ceux qui demandent à travailler avec un chorégraphe ou un plasticien. A partir de là, les enseignants bâtissent un projet qui est ensuite validé par l'inspecteur d'académie ou par le rectorat pour les classes à projet artistique et culturel (PAC).

Mme la Présidente : Peut-il y avoir une dimension chorégraphique dans l'enseignement obligatoire de la musique ?

Mme Brigitte Hyon : Nous sommes rarement associés à des professeurs de musique, davantage à des compositeurs qui s'inscrivent dans la même démarche que nous pour monter un projet musical.

D'ailleurs, la danse relève toujours de l'éducation physique et sportive. Mais depuis qu'a été créée, en 1999, une option danse au programme du bac L, les professeurs d'éducation physique et sportive (EPS) ont accès, de façon facultative, à des formations nationales. Le programme est préparé par une commission danse et validé ensuite par le ministère de l'éducation nationale. Tous les enseignants en charge de cette option ont un CAPES option danse. Sur la base d'un financement commun aux ministères de l'éducation nationale et de la culture, des artistes qui ont participé à la création des œuvres inscrites au programme interviennent dans les établissements, de même que des conférenciers en histoire de la danse.

Nous sommes, comme le Centre national de la danse, un pôle national de ressources (PNR), les autres pôles ayant d'ailleurs été créés sur le modèle de Danse au cœur.

Nous avons actuellement sept salariés, qui devraient bientôt être rejoints par un spécialiste du contenu des formations nationales. Nous assurons la formation initiale dans le cadre des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ainsi que la formation permanente aux niveaux départemental, régional et national. Nous sommes actuellement installés de façon précaire dans des locaux anciens, mais nous devrions déménager en septembre prochain.

Les formations que nous dispensons aux adultes sont destinées à certains de nos anciens élèves et, surtout, aux enseignants désireux de mieux se former. Nous intervenons aussi en direction des centres de loisirs, en formant les éducateurs et en proposant, hors temps scolaire, des stages destinés à montrer la transversalité, du hip-hop à la danse contemporaine.

Mme la Présidente : Avez-vous le sentiment que les associations sont bien informées des différentes possibilités de financement dont elles disposent ?

Mme Brigitte Hyon : Nous nous intéressons particulièrement à cette question actuellement, avec l'objectif de diffuser le plus possible les informations et d'expliquer les démarches à suivre. C'est une mission du PNR.

Il est très difficile, en effet, quand on ne fait pas partie d'un réseau, d'accéder à l'information.

Mme la Présidente : Êtes-vous avec en relation d'autres associations de développement de l'art chorégraphique ?

Mme Brigitte Hyon : Nous travaillons avec les autres PNR, avec les scènes nationales, avec les centres chorégraphiques nationaux, ainsi qu'avec des associations et des plasticiens qui visitent fréquemment notre site et nous demandent des informations.

Je vous informe par ailleurs que nous tiendrons, pendant quatre jours à partir de jeudi prochain, en collaboration avec le Centre national de la danse, une université européenne qui regroupera ceux qui mènent des travaux dans les écoles de différents pays européens. En collaboration avec la Suède, Danse au cœur a aussi aidé au lancement d'une université en Laponie. Nous avons également un partenariat avec une association de Namur en Belgique.

Mme la Présidente : Le Conseil de l'Europe va abandonner son soutien aux projets culturels pour se concentrer sur les droits de l'homme. Si tel n'est pas le cas de l'Union européenne, est-il pour autant facile de monter un dossier de financement ?

Mme Brigitte Hyon : Non ! C'est si lourd et si complexe qu'une personne doit s'y consacrer à plein temps pendant un an, d'autant que la traduction en trois langues est à notre charge... Et il faudra s'y prendre en septembre de cette année pour qu'un projet aboutisse en 2007. On peut aussi faire appel à un organisme spécialisé, mais, dans les deux cas, cela coûte très cher. L'Italie a un mode de fonctionnement très différent puisque les régions se chargent de ce travail.

Pour en revenir à Danse au cœur, je voulais insister sur le fait qu'il s'agit d'un laboratoire d'expérimentation car, depuis la loi de 1989 sur l'enseignement de la danse, nous avons été mêlés à toutes les recherches qui ont été faites sur la danse à l'école.

Mme la Présidente : Avez-vous un vœu à formuler, que vous souhaiteriez particulièrement voir figurer dans notre rapport ?

Mme Brigitte Hyon : Il me paraîtrait important que la danse apparaisse dans l'enseignement comme une matière à part entière et qu'elle ne soit plus sous la tutelle des uns ou des autres.

Mme la Présidente : Je vous félicite pour votre action, même si je regrette, comme je l'ai fait souvent depuis le début de nos travaux, que, reposant sur le volontariat, en particulier des enseignants, elle ne concerne qu'un faible nombre d'enfants dans une trop petite partie du territoire.

Mme Brigitte Hyon : Les choses commencent quand même à bouger. Nous allons ainsi recevoir des classes de Rodez alors qu'il s'était produit assez peu de choses dans cette région jusqu'ici. Il est vrai que, dans la région Centre, notre action touche environ 25 000 élèves sur un total plus important.

Mme la Présidente : Je me tourne vers M. Marc Caillard, directeur de l'association Enfance et musique, dont l'action me semble beaucoup moins axée sur la scolarité.

M. Marc Caillard : En effet, nous intervenons dans le champ social, en direction de l'enfance et de la famille, avec l'objectif de faire entrer dans des lieux particuliers la dimension artistique de la culture, en liant l'éducation à une pratique. Ayant été quinze ans professeur à l'école nationale de musique de Romainville, je me suis rendu compte qu'il y avait souvent un décalage entre l'enseignement et les pratiques vivantes, ce qui conduisait les enfants à abandonner leurs études musicales au moment où ils découvraient d'autres sources d'intérêt.

Je me suis alors dit qu'il fallait travailler à la source, dans les lieux de vie des enfants, car si l'école est le lieu éminent de la transmission, elle ne peut pas tout faire. Dans les crèches, dans les centres de consultation de la protection maternelle et infantile, dans les hôpitaux, dans les lieux où on accueille des enfants handicapés, les enfants ont plus de temps et les parents sont aussi plus disponibles. Nous n'avons donc pas vocation à devenir des spécialistes, mais à nous adresser à tous les publics, à tous les enfants dans tous les lieux de leur vie sociale.

Nous n'avons pas éprouvé le besoin de nous adresser aux centres de loisirs parce qu'il s'agit de dizaines de milliers de structures, qui bénéficient déjà des actions des mouvements d'éducation populaire et qui sont du ressort du ministère de la jeunesse et sports. Nous nous sommes donc dirigés plutôt vers la petite enfance, convaincus, à partir de l'idée d'éveil et des thèses de Françoise Dolto, de l'importance de tout ce qui se fait avant deux ans en termes d'envie de communiquer et d'accrochage au langage. On sait, par exemple, que si on a chanté ou entendu chanter dès l'enfance, le chant est ensuite évident. De même, si votre maman a chanté et dansé, quand vous entendrez plus tard de la musique, vous la relierez à la danse et vous aurez le sens du rythme.

Nous ne nions absolument pas la richesse de nos équipements culturels ou le génie de nos artistes, mais nous cherchons en fait à répondre à la question que vous vous posez parce que vous avez constaté que certains dispositifs ne fonctionnaient pas : comment faire mieux en engageant les mêmes sommes qu'actuellement ?

Car si l'on ajoute au temps où il est à l'école les trois heures et demie qu'un enfant passe devant la télévision, on se demande évidemment à quel moment il peut faire de la musique avec sa famille et ses voisins. Pour notre part, nous ne sommes pas obsédés par l'éducation musicale, qui relève de l'école et de l'enseignement spécialisé, mais nous voulons développer, à cette époque si importante de la vie, la présence de pratiques artistiques vivantes.

Cela passe, d'abord, par la formation des adultes. Trop souvent, les artistes interviennent une seule fois devant les enfants et cela ne suffit pas à déclencher le désir et l'émotion qui fondent l'être humain. Pour nous, pour que cette intervention ait du sens, elle doit s'inscrire dans la durée et contribuer à recomposer la vie culturelle.

Comment en est-on arrivé à ce qu'on trouve aujourd'hui anormal que quelqu'un chante dans la rue ou dans le métro ? Pour ma part, je trouve formidable l'idée qu'il y ait une chorale par école car il s'agit d'une forme populaire, qui résiste, qui est une modalité parmi d'autres de l'inscription de la pratique artistique dans la vie sociale ainsi qu'un moyen de commencer à se retrouver autour des pratiques culturelles.

Que les choses soient claires : nous ne cherchons pas à aller vers la musicothérapie ou vers la pédagogie pure, et c'est bien d'éveil artistique qu'il s'agit.

Le travail dans les crèches permet de lier l'éducation artistique des professionnels de l'enfance et la formation des artistes intervenants.

Mme la Présidente : A ce propos, avez-vous le sentiment qu'il faille non seulement former les enseignants à l'éducation artistique au sein des IUFM, mais aussi enseigner la pédagogie aux artistes ? Nous avons vu au cours de nos auditions que, pour certains, on n'avait pas besoin de recourir à une médiation extérieure entre l'artiste et les enfants, alors que, pour d'autres, il fallait que l'artiste reçoive un minimum de formation pour faire passer son art.

M. Marc Caillard : Les deux choses ne s'opposent pas. Tout dépend des modalités d'intervention : si on se situe dans le registre de la pédagogie, on est dans l'enseignement, mais s'il s'agit d'éducation aux arts, je crois que l'enfant a besoin de rencontrer l'artiste dans un processus de relations où ce dernier a carte blanche.

Cela renvoie d'ailleurs à la question très importante de la place de l'artiste dans la société, hors de la scène et du spectacle. Que je sache, s'inscrire dans la société, au service de la religion, n'a pas empêché Bach de créer... C'est précisément pour inventer des rencontres que nous nous situons à l'interface entre les artistes et la connaissance de la petite enfance, afin d'aider ceux que cela intéresse.

Mme la Présidente : J'avoue que le fait que vous créiez des œuvres et un répertoire pour les enfants me gêne quelque peu.

M. Marc Caillard : Je dirais plutôt que nous réactivons ces œuvres, que nous incitons des artistes à les revisiter.

S'agissant des œuvres destinées aux enfants, *Pierre et le loup* est quand même un exemple d'excellence. Steve Waring écrit aussi des œuvres qui parlent à leur imaginaire. Dans toutes les cultures, il y a un folklore très sensible et très imaginaire, qui est à mille lieues de cette musique industrielle pour bébés qui réduit l'art à de la soupe !

Il n'y a pas de public moins préformaté que les bébés. C'est à eux que des auteurs comme François Delalande se consacrent. On retrouve aussi là le cheminement du XX^e siècle vers l'objet sonore de Pierre Schaeffer. Ce n'est pas non plus un hasard s'il y a autant de rencontres entre la musique contemporaine et la petite enfance : tout ce qui fait communication et échange, tout ce qui va faire langage intéresse le bébé.

N'oublions pas tout le travail qui est également fait autour du conte et des conteurs, qui peuvent associer accompagnement musical et chorégraphie, et qui s'inscrivent pleinement dans le processus de réinvention des pratiques sociales d'une culture partagée. Car c'est bien de cela qu'il s'agit : réinventer un monde pour sortir de la course effrénée à la consommation.

*

Audition, ouverte à la presse, de M. François Fillon, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Mme la Présidente : Je suis heureuse de vous accueillir, monsieur le ministre. Nous avons constaté qu'en dépit d'un effort quantitatif et qualitatif considérable de l'Etat, des collectivités territoriales, des enseignants, des artistes et des associations, l'enseignement artistique dispensé aux enfants ne suffit pas à donner aux futurs adultes le goût des arts. Ce constat est-il aussi le vôtre ?

M. François Fillon, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche : Que les résultats ne correspondent pas à la qualité et à la quantité d'efforts fournis ne s'observe pas seulement dans le domaine des enseignements artistiques. Toutefois, contrairement à une idée reçue, l'éducation aux arts et à la culture est assez bien organisée en France et, sur ce plan, notre pays est plutôt envié que plaint.

Selon certains polémistes, l'Etat se désengagerait de l'éducation aux arts et à la culture. C'est qu'ils confondent l'enseignement artistique obligatoire, qui fait l'objet d'un effort considérable du ministère de l'éducation nationale, et dont nous sommes prêts à améliorer la qualité par le biais de la formation des maîtres, avec les initiatives multiples qui sont venues s'ajouter à l'effort de l'Etat – projets

auxquels, d'ailleurs, il participe, mais avec une visibilité faible ou inégale selon les territoires.

De mon point de vue, la création des classes à projet artistique et culturel (PAC) a été un parfait exemple de gesticulation à fort rendement médiatique, mais à efficacité inexistante au regard de l'objectif visé : offrir un enseignement artistique de qualité égale à tous les enfants. Ce constat étant fait, le ministre de la culture et moi-même avons pris plusieurs initiatives tendant à relancer la coopération entre les deux ministères pour harmoniser le travail de l'Etat dans les académies, en concertation avec les collectivités territoriales.

Lors de l'élaboration de la loi d'orientation sur l'école, la définition du socle des savoirs fondamentaux a donné naissance à une autre polémique, certains estimant que les disciplines qui ne seraient pas incluses dans ce socle seraient par là même laissées de côté.

Mme la Présidente : Les programmes d'enseignement des écoliers, collégiens et lycéens de France étant, de loin, plus chargés que ceux des enfants des autres pays européens, la solution ne serait-elle pas de former les enseignants à la dimension artistique des matières « classiques » qui constitueront le socle ?

M. François Fillon : C'est mon opinion. Définir un socle de connaissances ne figera pas les disciplines dans un ensemble cloisonné, mais inclure les enseignements artistiques en tant que tels dans le socle n'aurait guère de sens. En effet, l'exigence de maîtrise du socle de connaissances déclencherait à la fois le soutien scolaire et le passage dans le cycle suivant. Imagine-t-on empêcher un élève d'entrer au collège parce qu'il ne maîtrise pas la musique ou le sport ? Le Haut Conseil de l'éducation proposera la déclinaison du socle de connaissances nécessaires année par année ; dans ce cadre, l'utilisation de méthodes d'enseignement intégrant les arts et la culture me paraît aller de soi et presque toutes les disciplines s'y prêtent.

Mme la Présidente : Les enseignants de collège se plaignent du poids écrasant du programme. Parce qu'il doit impérativement être mené à son terme, le temps manque, par exemple, à un professeur d'histoire pour enseigner l'histoire de l'art. Par ailleurs, non seulement la formation artistique n'est pas obligatoire dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) mais elle semble souvent servir de variable d'ajustement en cas de problèmes budgétaires. Est-ce le cas ?

M. François Fillon : La course actuelle au bouclage du programme conduit incontestablement à des dysfonctionnements. La définition du socle de connaissances aura donc une importance déterminante car, une fois les programmes recentrés sur l'essentiel, les enseignants auront plus de liberté pour s'adapter à leur classe. Pour les IUFM, l'aspect budgétaire ne joue pas, puisque leurs moyens de fonctionnement ne sont pas affectés par discipline. Le problème tient à ce qu'aucun cahier des charges relatif à la formation des maîtres n'a jamais

été établi. De ce fait, les IUFM ont une très grande autonomie, de sorte que certains fonctionnent très bien tandis que d'autres font problème. Je considère comme une anomalie le fait que le ministère de l'éducation nationale ne décide pas de l'enseignement dispensé aux élèves-maîtres, et c'est pourquoi la loi d'orientation définit un cahier des charges qui s'imposera à tous les IUFM. Le projet en sera élaboré par le Haut Conseil et l'on saura ainsi précisément ce que l'on attend des futurs enseignants. Dans ce cadre, la réflexion doit s'engager sur les enseignements artistiques et culturels à introduire dans leur cursus. La loi d'orientation encourage d'autre part les enseignants à acquérir une certification complémentaire, proche de leur discipline principale, ce qui permettra une plus grande souplesse dans l'enseignement au collège et au lycée.

Mme la Présidente : Dans un grand nombre de pays européens, les enseignements cessent vers quinze heures et l'après-midi est occupée à des activités artistiques ou intellectuelles choisies par les élèves, ce qui n'est pas possible pour les enfants de France, dont l'emploi du temps scolaire et le volume de travail personnel sont bien plus chargés. Ils n'ont pas davantage de temps libre à l'école pour des pratiques artistiques. Ne peut-on envisager de modifier cette organisation ?

M. François Fillon : Le volume de cours étant en effet plus important en France qu'ailleurs, si nous voulions suivre le modèle auquel vous vous référez, les enfants devraient commencer leur journée à cinq heures du matin.

Je n'ai pratiquement trouvé aucun soutien à cette idée, singulièrement au sein des associations des parents d'élèves. Sachant qu'en classe de seconde, il n'est pas rare que les lycéens aient, options comprises, 36 ou 37 heures de cours, auxquelles s'ajoute le travail personnel – ce qui conduit à un total de 50 heures hebdomadaires –, nous avons très timidement décidé de supprimer quelques options... ce qui a déclenché l'opposition farouche des syndicats enseignants, des parents d'élèves et mêmes des associations de lycéens !

J'ajoute que, depuis quelques années, on a beaucoup chargé la barque de l'école en multipliant les sensibilisations sur des sujets certes essentiels mais dont on peut se demander s'ils relèvent bien de sa responsabilité, qu'il s'agisse de la sécurité routière, de la formation aux gestes de premier secours, de la sensibilisation à l'environnement ou, comme il en est question, de la sensibilisation à la malnutrition et à l'obésité. L'école ne peut supporter l'addition de toutes ces missions, qui se fait au détriment du cœur de son métier.

Lorsque, sous le ministère de M. Guy Drut, une expérience de modification des rythmes scolaires avait été lancée, le maire de Sablé que j'étais à l'époque s'était voulu exemplaire ; je puis vous dire, pour avoir été maire vingt ans, que je n'ai jamais rencontré autant d'opposition qu'à cette occasion ! En ma qualité d'élus local, j'ai aussi été frappé de constater que de nombreux parents souhaitent que leurs enfants soient pris en charge, dans des conditions de sécurité optimales, de 7 heures 30 à 18 heures, et qu'ils attendent des collectivités

territoriales une offre culturelle et artistique qui s'exerce dans les mêmes conditions qu'à l'école, avec le même taux d'encadrement, si bien que le coût en devient insupportable... et que la journée de l'élève s'allonge encore.

On le voit, de grands efforts sont nécessaires pour modifier la vision générale de ce que devrait être l'emploi du temps des élèves. Enfin, l'idée revient de manière récurrente que toute réflexion en ce sens serait guidée par des considérations budgétaires et non par l'intérêt de l'enfant, ce qui n'est pas vrai.

Mme la Présidente : La communication conjointe des ministres de l'éducation nationale et de la culture a suscité de grands espoirs. Pensez-vous parvenir à une véritable mutualisation budgétaire ?

M. François Fillon : Prétendre que les contraintes budgétaires des deux ministères auraient été annulées par notre communication de janvier ne serait pas honnête. Le ministère de l'éducation nationale a pour priorité absolue l'enseignement obligatoire ; pour ce qui le concerne, le ministère de la culture jette un œil intéressé sur les 57 milliards d'euros de notre budget et souhaite qu'une part lui en soit attribuée... Notre circulaire interministérielle de janvier a témoigné de notre volonté de sensibiliser toutes les directions concernées à la nécessité d'un travail en commun. Nous voulons relancer le Haut Comité pour les enseignements artistiques, devenu le Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle, en faire un outil véritablement efficace, et rendre cohérentes des ressources jusqu'à présent dispersées. Nous avons donc créé une instance de pilotage, mission étant donnée aux recteurs de définir les axes d'une politique culturelle concertée. Les leviers existant, il appartient désormais à chaque ministre de faire que cette coopération s'exerce au mieux.

Mme la Présidente : On a le sentiment que les difficultés ne tiennent pas tant aux moyens qu'aux lacunes de la communication. Ne peut-on mieux informer sur les possibilités offertes à tous les échelons ?

M. François Fillon : Je prends acte de cette remarque. Comme vous le savez, nous avons prévu dans la loi d'orientation que les établissements d'enseignement, dotés d'une plus grande autonomie, passent des contrats avec les rectorats ; ils devront comprendre une dimension artistique et culturelle. Sachez aussi qu'un site internet commun à nos deux ministères sera lancé en septembre.

Mme la Présidente : Les associations se plaignent aussi des difficultés qu'elles éprouvent à monter des dossiers de demandes de subventions, notamment européennes. Le ministère ne pourrait-il les y aider ? En Italie, ces dossiers sont établis par les administrations régionales. La France ne demande pas suffisamment de ces aides, ce qui est fort dommage.

M. François Fillon : Les délégations académiques aux relations internationales et à la coopération du ministère de l'éducation nationale montent de tels dossiers, mais nous regarderons si ce qui est fait peut être amélioré. J'avais

moi-même créé un service de ce type dans la région Pays-de-la-Loire et recruté une personne chargée de cela au sein de la communauté de communes de Sablé.

Mme la Présidente : Dans leur communication commune, les ministres ont mis l'accent sur la mutualisation des moyens avec les collectivités territoriales. N'est-ce pas une manière de se décharger sur elles et, ce faisant, d'entretenir les inégalités territoriales en matière d'éducation artistique ?

M. François Fillon : Depuis vingt ans, les collectivités territoriales ont consenti de considérables investissements culturels et, même si la répartition des nouvelles infrastructures est imparfaite, elle n'est pas entièrement corrélée à la richesse des différentes collectivités. Cela n'aurait pas de sens d'ignorer cet effort et de refuser une coordination avec les ministères alors qu'en matière d'éducation artistique, l'effort se répartit entre les ministères de l'éducation nationale et de la culture pour 75 % et les collectivités territoriales pour 25 %. Il ne s'agit donc pas d'un désengagement de l'Etat, mais de trouver une meilleure synergie tout en harmonisant l'évaluation de la qualité.

Mme la Présidente : Cela doit être dit de manière suffisamment audible, car la formulation a suscité de grandes craintes. Sur un plan général, quelle place faut-il donner, selon vous, à l'éducation culturelle et artistique ?

M. François Fillon : Il est fondamental de former les futurs citoyens français et européens à une approche esthétique conforme au modèle de civilisation que nous nous attachons à promouvoir et à défendre. Le renforcement de la formation artistique des jeunes citoyens - formation au goût, formation esthétique et formation historique à nos racines et aux origines de notre civilisation - est la seule vraie barrière à l'uniformisation culturelle véhiculée par les grands médias.

Mme la Présidente : C'est d'ailleurs parce que la notion d'exception culturelle figure dans le Traité constitutionnel que beaucoup d'artistes tiennent à ce qu'il soit ratifié. J'observe toutefois que si les produits de l'industrie culturelle déplaisaient, cette dernière ne prospérerait pas.

M. François Fillon : N'oublions pas qu'elles disposent de moyens de promotion considérables. Même les volailleurs de Loué ont conclu un accord avec la production de *Star Wars* pour labelliser leurs poulets... Le combat est donc rude mais nous résistons assez bien, justement grâce à notre mode d'éducation. Le travail réalisé à l'école est positif ; qu'il faille améliorer la formation des maîtres, c'est incontestable, mais il ne faut pas pour autant faire preuve d'un trop grand pessimisme, qui doucherait tous les enthousiasmes.

Toutefois, les programmes télévisés posent un vrai problème. La télévision est en effet le vecteur principal de la culture et de l'art pour une très grande partie de la population française et l'on ne peut dire qu'elle n'est pas critiquable. Je souhaite donc l'ouverture d'un débat avec les directeurs de toutes les chaînes,

publiques et privées, sur leur rôle en matière d'éducation ; j'ai d'ailleurs commencé de les recevoir.

Mme la Présidente : Ne pourrait-on imaginer de créer des lycées entièrement consacrés aux arts appliqués ou aux arts plastiques, comme il en existe en Italie ?

M. François Fillon : Cette idée, qui reviendrait à créer, pour l'enseignement artistique, l'équivalent des lycées professionnels, mériterait que l'on s'y attardât si votre mission la suggérait.

Mme la Présidente : Monsieur le ministre, je vous remercie. Je sais que votre loi a suscité une longue polémique, à laquelle vous avez parfaitement répondu.

M. François Fillon : Je reviens d'Espagne, où j'ai constaté avec intérêt que le gouvernement se lance dans une réforme qui ressemble beaucoup à la nôtre...

Mme la Présidente : Il est dit dans la loi d'orientation que l'apprentissage au maniement des ordinateurs sera renforcé. Y en aura-t-il suffisamment et les enseignants y seront-ils formés ?

M. François Fillon : Le taux d'équipement des lycées et des collèges est très élevé. La difficulté tient effectivement à la formation des maîtres, qui est notre priorité. A l'école primaire, les choses sont plus compliquées, car on constate de grandes disparités selon les régions et les communes. Un travail devra donc être accompli avec les collectivités locales. Il restera, aussi, à régler la question de la maintenance de ces équipements.

*

Audition de M. Jean-François Cervel, président du Centre national de documentation pédagogique (CNDP)

M. Jean-François Cervel : Le réseau national CNDP-SCEREN est composé du CNDP, établissement public dont le siège national est encore physiquement installé à Paris mais désormais officiellement sis à Chasseneuil-du-Poitou sur le site du Futuroscope, et des centres régionaux, départementaux et locaux de documentation pédagogique (CRDP, CDDP et CLDP). Chaque centre régional étant lui-même un établissement public, l'ensemble forme un dispositif assez complexe, mais le maillage ainsi formé permet une proximité qui autorise elle-même la bonne diffusion de nos documents, dont ceux qui concernent les arts et la culture. Le siège compte 450 personnes et, dans les régions, de 4 000 à 4 500 personnes sont au service de la diffusion des documents pédagogiques aux enseignants. Le grand public n'a accès à nos productions que dans quelques points de vente.

Mme la Présidente : Vos documents sont-ils mis gracieusement à la disposition des enseignants ?

M. Jean-François Cervel : Pour certains, oui ; d'autres, tels les guides régionaux d'art et de culture, sont payants, qu'ils soient en version papier ou en compact disc. Certaines brochures sont diffusées gratuitement et certaines revues au prix d'un abonnement symbolique. Les enseignants peuvent aussi accéder à nos services par Internet, chez eux ou dans leurs établissements.

Le comité éditorial du CNDP, où siègent les directeurs des centres régionaux, coordonne la production, les centres étant spécialisés par thématique pour éviter les redondances. Un programme national de productions pédagogiques est ainsi établi. Cette organisation permet donc un pilotage national tout en préservant une capacité d'initiative régionale et la diffusion de la documentation sous toutes ses formes – papier, image, électronique - vers les établissements et les enseignants. Je me propose de renforcer le pilotage éditorial, que j'estime encore insuffisant. Notre fonction documentaire ne se limite pas à la diffusion de nos propres productions ; nous mettons aussi à disposition celles des éditeurs privés, et en premier lieu les manuels scolaires.

Mme la Présidente : Quelle est votre conception des éditions artistiques ?

M. Jean-François Cervel : Notre catalogue « Arts et culture » et notre brochure « Eden Cinéma » vous en donneront une idée ; vous en avez ici quelques exemplaires. Quant à notre toute nouvelle collection « L'art pour guide », lancée le mois dernier, elle vise à aider les enseignants à appuyer leurs cours sur le tissu artistique et culturel local grâce à des guides régionaux. Les trois premiers ouvrages sont parus et l'ensemble des régions sera couvert d'ici deux à trois ans. Comme il s'agit d'une coproduction avec Gallimard, ces livres seront diffusés par notre réseau et vendus en librairie. On retrouve là l'idée de la réappropriation du patrimoine local qui sous-tend les chartes sur le patrimoine.

Notre rôle est aussi de conseil. A cet égard, il est indéniable que la création, par MM. Jack Lang et Claude Mollard, d'un département « Arts et culture » au sein du CNDP a contribué à faire sortir le réseau de son rôle traditionnel en lui donnant une politique plus volontariste.

Notre personnel est composé de fonctionnaires du ministère de l'éducation nationale - pour beaucoup, des enseignants. Au niveau national, nous avons aussi recruté, sur contrat, quelques personnalités qualifiées - un photographe, un architecte, un réalisateur de théâtre... - chargées d'animer le réseau des pôles nationaux de ressources. Dans les régions, nous mobilisons les institutions artistiques et culturelles pour conduire, au côté des enseignants, des activités pédagogiques en partenariat. Il peut s'agir d'assister aux répétitions d'un orchestre, à la mise en scène d'une pièce de théâtre ou d'un opéra... De mon passé de professeur, j'ai gardé le souvenir de l'excellent pédagogue qu'est le chef

d'orchestre M. Jean-Claude Casadesus ; c'est dire que les ateliers pédagogiques existaient déjà dans les années 1970.

En relation avec les rectorats, notre réseau aide aussi les enseignants, qui manquent de temps pour cela, à monter des projets, remplissant ainsi sa mission d'ingénierie éducative. Il est appuyé en cela par les pôles nationaux de ressources, spécialisés par thématiques artistiques et culturelles. Dans chaque académie, le CRDP doit travailler, en permanence, avec les institutions culturelles locales, les collectivités territoriales et les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). Mais la lourdeur de notre système éducatif étant celle que l'on sait, cette articulation reste parfois abstraite.

Mme la Présidente : Votre effectif total me semble important. Qu'en pensez-vous ?

M. Jean-François Cervel : Je suis un fervent partisan de l'application de la loi d'orientation relative aux lois de finances (LOLF), qui permettra de mettre en relation les objectifs, les coûts et l'efficacité, car si le service public n'a pas de prix, il a un coût. Sans doute notre réseau a-t-il un peu vieilli, mais la création du département « Arts et culture » lui a indiscutablement donné une impulsion, les CDDP devenant, je l'ai dit, des acteurs à part entière du montage des projets pédagogiques. Le dispositif dans son ensemble s'en est trouvé dynamisé. On pourrait de beaucoup améliorer son efficacité globale en responsabilisant davantage le personnel – mais cette remarque vaut pour bien d'autres administrations. Pour ce qui est de l'effectif proprement dit, tout dépend si l'on voit le verre à moitié plein ou à moitié vide : 4 500 personnes, c'est peu au regard d'un million d'enseignants, mais cela représente effectivement une masse salariale non négligeable.

Je ne conclurai pas sans me féliciter que les ministres de l'éducation nationale et de la culture aient appelé leurs équipes à travailler ensemble. Cela doit signifier, en particulier, d'utiliser au mieux les grandes institutions nationales et notamment les institutions scientifiques et techniques. A cet égard, il est infiniment regrettable, et même scandaleux après une rénovation somptueuse qui a duré dix ans, que l'extraordinaire musée des arts et métiers du Centre national des Arts et Métiers (CNAM) ne reçoive que 350 000 visiteurs chaque année alors qu'il devrait en recevoir trois millions. La dimension éducative et scolaire est parfaitement insuffisante. Chaque classe de la région Ile-de-France, et particulièrement celles des filières technologiques et professionnelles, devrait s'y être rendue au moins une fois pendant le cursus, au lieu que ce ne soit le cas d'à peu près une pour cent. C'est inacceptable, car il est déterminant de sensibiliser les enfants aux liens entre sciences, techniques et société. La marge de progression dans ce domaine et au moins aussi grande que dans le domaine artistique.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 24 MAI 2005

Audition de M. Gérard Mortier, directeur de l'Opéra de Paris, accompagné de Mme Elisabeth Platel, directrice de l'école de danse, de M. Jérôme Brunetitière, directeur commercial et du marketing, de Mme Danièle Fouache, responsable du programme « Dix mois d'école et d'opéra » et de M. Bigot, administrateur de l'école de danse

Mme la Présidente : Je vous souhaite la bienvenue. Le constat est fait que l'effort de l'Etat, des enseignants et des artistes ne suffit ni à démocratiser réellement l'éducation artistique, mal répartie sur le territoire, ni à donner aux adultes en devenir le désir d'activités culturelles. Aussi, nous vous entendrons avec un grand intérêt nous exposer les activités pédagogiques de l'Opéra de Paris

M. Gérard Mortier : En matière d'éducation et de formation, l'Opéra de Paris a quatre types d'activités. En premier lieu, la formation pure – celle de danseurs dans le cadre de l'école de danse fondée en 1714 par Louis XIV et celle de chanteurs au sein des ateliers lyriques, ouverts à des chanteurs français et étrangers de 22 à 30 ans sélectionnés après auditions. Notre deuxième, c'est le contact avec les écoles, par le biais du programme « Dix mois d'école et d'opéra », dont Mme Fouache vous entretiendra, et avec une vingtaine d'universités, ce dont je m'occupe beaucoup moi-même. Le troisième volet de notre activité consiste à faciliter l'accès des jeunes à l'Opéra par divers moyens: le « Pass jeune », les différentes formules d'abonnement et, à partir de la rentrée prochaine, la création de 60 places debout, soit 12 000 places par an, qui seront proposées au prix de 5 euros par place. Je précise qu'un accord avec la SNCF prévoit une réduction de 25% sur les billets de train vers Paris sur production du billet d'entrée à l'Opéra. Enfin, une dizaine de spectacles destinés aux enfants de moins de 12 ans sont montés chaque année dans l'amphithéâtre.

Mme la Présidente : C'est une très belle idée que celle qui sous-tend « Dix mois d'école et d'opéra », mais je me ferai l'avocate du diable. J'observe que ce programme est délibérément orienté vers les élèves scolarisés en zones d'éducation prioritaire et en situation d'échec scolaire et que votre objectif, louable, est de favoriser leur intégration. Mais, ce faisant, ne perd-on pas de vue que l'éducation artistique est une fin en soi ? Par ailleurs, la signature de conventions avec certains établissements ne conduit-elle pas à de nouvelles inégalités touchant les enfants qui ne sont pas scolarisés dans les zones en difficulté ?

Mme Danièle Fouache : Nous avons des détracteurs et cette question m'a été posée mille et une fois... J'étais professeur dans l'enseignement technique lorsque, scandalisée de me rendre compte que mes élèves s'excluaient eux-mêmes des activités culturelles, dont ils considéraient que « ce n'était pas pour eux », j'ai créé un atelier de pratique artistique. On a alors constaté que des élèves en grande difficulté sur le plan scolaire s'y montraient très performants et la question s'est

tout naturellement posée de savoir comment établir un pont entre arts et pédagogie. J'étais formatrice de professeurs enseignant aux élèves en grande difficulté quand on m'a proposé, en 1991, de rassembler dans le lieu le plus élitiste de France ceux qui en étaient le plus éloignés : des jeunes gens déstructurés, en révolte contre la société, les institutions et l'école en particulier, fâchés avec tout le monde et surtout avec eux-mêmes. L'idée première était de leur redonner confiance en eux, en permettant à des jeunes gens qui avaient été orientés par défaut vers des sections qu'ils considéraient comme dévalorisantes de trouver des repères dans le monde du travail en redonnant du sens aux apprentissages. Notre approche a consisté à mettre les élèves en contact avec les 150 corps de métier qui coexistent à l'Opéra et dont les travaux convergent vers la réalisation du spectacle.

M. Gérard Mortier : Vous nous demandez s'il est judicieux de concentrer les efforts sur quelques-uns. Je me dois de souligner que l'Opéra de Paris ne peut se substituer au ministère de l'éducation nationale, dont la première tâche devrait être de revoir la formation des enseignants. On ne peut se satisfaire que la musique soit enseignée par des professeurs qu'elle n'intéresse pas ; pourquoi ne pas rendre cet enseignement plus vivant par un partenariat entre le ministère de l'éducation nationale et les grandes institutions ? Par ailleurs, j'essaie de convaincre M. Marc Tessier, président de France Télévisions, que les retransmissions télévisées de nos spectacles aient lieu à un horaire tel qu'elles trouvent un public et non pas, comme c'est le cas actuellement, à une heure – très – avancée de la soirée. Il faut, par l'école et par la télévision, faire sortir l'art lyrique de son contexte bourgeois traditionnel.

Mme la Présidente : Avez-vous mesuré l'impact du programme « Dix mois d'école et d'opéra » sur ceux auxquels il est destiné ?

Mme Danièle Fouache : Deux étudiantes mènent actuellement des recherches sur les relations entre culture et éducation. Leurs conclusions définitives seront publiées dans quelques mois mais les premiers résultats dépassent toutes les espérances. A titre personnel, je me rappelle avec une grande émotion l'appel téléphonique que j'ai reçu, le jour de Noël, d'un jeune homme de Gennevilliers devenu chercheur à l'Institut Pasteur au terme d'un parcours que rien ne laissait présager, et qui voulait me remercier. Cette réussite exemplaire est loin d'être la seule. Tous les jeunes gens considérés n'ont sans doute pas mené leurs études aussi loin, mais, en passant des coulisses à la salle de spectacle, ils se sont insérés dans la société, ont acquis une énergie et, surtout, le désir de transmettre ce qu'ils ont appris.

Mme la Présidente : Comment les classes sont-elles sélectionnées ?

Mme Danièle Fouache : Nous avons signé une convention avec les académies de Paris, Versailles et Créteil. Chaque équipe pédagogique construit un projet liant la classe et l'Opéra ; les relations et les échanges avec le personnel sont permanents. Les élèves de Paris travaillent à l'Opéra, ceux des académies de Versailles et de Créteil investissent également les structures culturelles de

proximité pour être en contact avec les créateurs de spectacle vivant. Après quoi, tout le monde se rassemble pour monter un spectacle donné à l'amphithéâtre de l'Opéra Bastille, démonstration pratique de la contribution des techniques – habillage, maquillage, coiffure, métiers du bâtiment... – à l'expression artistique. En 2006, le spectacle sera couronné par une soirée de gala qui mettra notamment en valeur les réalisations culinaires de classes de lycées hôteliers.

Mme la Présidente : Avez-vous un soutien financier du ministère de l'éducation nationale ?

Mme Danièle Fouache : Je suis mise à disposition et rémunérée par le ministère, comme le sont mes assistantes. Les spectacles sont financés par le mécénat. Il s'agit d'un partenariat réel avec le ministère de l'éducation nationale, puisque le projet pédagogique, intégré dans toutes les disciplines, rejaillit sur tout l'établissement, ce qui a un effet démultiplicateur. Une nouvelle manière d'enseigner en découle, qui fait évoluer le système éducatif. L'équipe qui s'implique dans un tel projet en sort transformée et travaille ensuite autrement, ce dont les élèves se portent bien. Un autre effet de ce programme, et non des moindres, est que les classes plus ou moins stigmatisées deviennent des pôles de rayonnement ; l'évolution du regard porté sur eux est extrêmement valorisante pour les élèves.

Mme la Présidente : Il est vrai que l'opéra, art total qui fait appel à tous les types d'artistes, de créateurs et de métiers d'art, est le lieu d'expression par excellence de la transversalité de l'éducation artistique. Il reste à lisser les programmes scolaires de telle manière que la dimension artistique de chaque discipline du socle soit obligatoirement enseignée.

Mme Danièle Fouache : Il est couramment admis au ministère de l'éducation nationale que ce qui touche à l'art relève du professeur de lettres, ce qui est absurde. De plus, la place faite à l'art y est très réduite et elle est parfois inexistante dans les lycées professionnels.

Mme la Présidente : Les intervenants de l'Opéra de Paris enseignent-ils dans les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ? On comprend bien que les maîtres ne peuvent enseigner des matières qui leur sont étrangères.

Mme Danièle Fouache : Les IUFM ne sont pas demandeurs.

Mme Elisabeth Platel : Alors que l'on pourrait par exemple demander aux danseurs à la retraite d'y enseigner.

Mme la Présidente : Je tiens que sans réécriture contemporaine, une œuvre se fossilise, mais ce n'est pas l'avis de tous, et je sais que l'interprétation très contemporaine des œuvres vous est souvent reprochée, au motif qu'elle serait inadaptée à des publics non avertis et, pour cela, élitiste. Qu'en pensez-vous ?

M. Gérard Mortier : Que c'est une idiotie, puisque tout notre travail tend à démocratiser l'accès au ballet et à l'opéra, ce pourquoi je tiens beaucoup au programme « Dix mois d'école et d'opéra ». L'opéra est la chose de la bourgeoisie et je trouve bien que d'autres classes sociales y aient accès. Cela vaut aussi pour l'école de danse, qui rassemble 130 élèves, issus de tous les milieux grâce à des bourses du ministère et au mécénat privé.

Mme la Présidente : Je constate par ailleurs que la formation des amateurs pêche dans notre pays, comme si l'on ne pouvait concevoir une pratique artistique pour le plaisir.

Mme Elisabeth Platel : L'absence d'aménagements horaires a pour conséquence que les enfants abandonnent les cours de danse vers 17 ou 18 ans, quand des examens scolaires importants les accaparent. La pratique « amateur » est pourtant le vivier de la pratique professionnelle. De plus, les danseurs que nous formons, qui ne sont pas tous pris dans le corps de ballet ou qui se trouvent démunis à 40 ans, auraient dans l'enseignement le moyen de transmettre leur art et leur passion. Des postes devraient être créés et valorisés.

Mme la Présidente : La politique que vous conduisez vous amène-t-elle de nouveaux publics ?

M. Gérard Mortier : Une certaine classe sociale a lancé une OPA sur l'opéra, dont elle considère que le répertoire lui appartient mais qui, comme on s'en rend très bien compte à Aix-en-Provence ou à Salzbourg, ne veut voir Don Giovanni qu'en perruque poudrée, alors que Don Juan est de tout temps et de tous lieux. C'est lorsque l'on prétend sortir des représentations datées que cette certaine classe se fait de l'opéra que l'on est taxé d'élitisme. Voyez ce qui s'est passé avec Wolf : nous avons été accusés d'avoir massacré Mozart parce que nous avons osé de nouveaux arrangements avec accordéon et batterie ; mais surtout, le Palais Garnier a été envahi par les jeunes, qui s'étaient approprié le bâtiment. Les lettres de protestation que j'ai reçues provenaient toutes de Neuilly et du 16^e arrondissement...

M. Jérôme Brunetière : ... et leurs auteurs s'autoproclament « vrais amateurs ».

M. Gérard Mortier : Il n'empêche que, malgré la cabale, le nombre des abonnements augmente. C'est que, lorsque l'on défait Mozart de l'image que certains veulent lui faire endosser pour l'éternité, tout le monde peut en profiter – et la même chose vaut pour Shakespeare. D'ailleurs, l'année prochaine, Don Giovanni se jouera dans un décor figurant les tours de la Défense. Il y a, c'est vrai, beaucoup d'excès dans l'art contemporain, mais je ne pense vraiment pas qu'une interprétation contemporaine soit élitiste. On n'a pas à enclorre l'art dans un tabernacle.

Mme la Présidente : Voilà en quoi l'éducation artistique est fondamentale : les jeunes gens n'ont pas d'a priori.

M. Gérard Mortier : Le problème est que l'on n'apprend plus l'alphabet musical, si bien que l'on ne comprend plus ce que l'on entend. Qui, dans les jeunes générations, écoute encore la Cinquième Symphonie de Beethoven ? Et pourtant, qui l'écoute comprend l'œuvre de Dusapin ! Il faut, par exemple, apprendre aux enfants à écouter *La Clémence de Titus* en leur expliquant que le do majeur est la tonalité de la loi et de l'ordre ; ils comprennent cela très bien !

Mais encore faut-il que l'enseignement de l'art soit fait par des artistes et non par des scientifiques qui ont étudié l'art. Il faut enseigner ce que l'art a de sensuel, apprendre aux jeunes à écouter l'œuvre de Mozart au lieu de chercher à toute force à leur expliquer selon quels schémas il a composé. Il faut, aussi, décroquer, au lieu de ranger la peinture dans une case, la musique dans une autre, la danse dans une troisième. Il faut enfin, multiplier les contacts avec les grandes institutions culturelles qui se concentrent sur un certain groupe social. C'est ce que j'essaie de faire à l'Opéra de Paris, et ce n'est pas toujours facile : nous sommes très secoués, mais aussi soutenus par le public, et les choses bougent.

Je reviens brièvement à la télévision. Votre mission devrait insister auprès du CSA pour obtenir l'assouplissement d'une réglementation un peu rigide. Plutôt que de capter Tristan et Isolde en entier, alors qu'une durée de cinq heures n'est pas adaptée à ce média, pourquoi ne pas décider de lui consacrer 1 heure 15 pour transmettre le deuxième acte et son célèbre duo, mais pas à une heure impossible ? Comment lutter contre la banalisation des émissions de divertissement si nous continuons d'être bannis jusqu'à la nuit ? De même, nouvel an après nouvel an, les téléspectateurs retrouvent le Philharmonique de Vienne ; j'ai demandé avec insistance que, le jour de Noël, France Télévisions transmette le deuxième acte du Lac des cygnes. Ce serait un succès mondial assuré, mais je me bats toujours...

Mme la Présidente : Je suis convaincue, comme vous l'êtes, qu'un partenariat est indispensable entre enseignants et artistes, mais j'observe que la danse ne figure pas au nombre des enseignements artistiques à l'école.

Mme Elisabeth Platel : C'est que, malheureusement, les danseurs ne sont pas reconnus comme pédagogues par le ministère de l'éducation nationale. De plus, les locaux ne sont pas conçus pour la pratique de la danse classique.

M. Gérard Mortier : J'appelle votre attention sur un problème de fond : les parents actuels constituent la première génération de parents qui n'ont pas eu d'éducation artistique.

Audition de Mme Elisabeth Herth, directrice-adjointe de l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) de Paris, chargée de formation, et de M. Jean-Claude Lallias, professeur de lettres à l'IUFM de Créteil, conseiller au Centre national de documentation pédagogique (CNDP)

Mme la Présidente : Beaucoup des personnalités que nous avons entendues nous ont dit que la part réservée à la formation artistique dans les IUFM est catastrophiquement réduite et que, comme ce n'est pas une matière obligatoire, elle est toujours considérée comme une variable d'ajustement. Or, il n'y aura de réelle démocratisation de l'enseignement artistique que si les maîtres sont capables d'enseigner la dimension artistique de leurs disciplines. Mais si on ne les forme pas, ils ne sauront pas le faire et les enfants des générations à venir n'auront aucun moyen d'acquérir le goût des arts. Qu'en pensez-vous ?

Mme Elisabeth Herth : Au cours de la première année en IUFM, la formation artistique est obligatoire, mais elle est effectivement optionnelle au concours. L'absurde, c'est que même si des candidats choisissent cette option de complément, il n'y a pas d'enseignement pédagogique ensuite...

Mme la Présidente : Est-ce, comme nous l'avons entendu dire, parce que ce sont des matières qu'il est difficile de noter ?

Mme Elisabeth Herth : Cela n'intervient pas, puisqu'il n'y a pas de notation mais une évaluation dite formative : ce que l'on évalue, c'est la démarche de l'élève...

M. Jean-Claude Lallias : ... car l'intéressant est d'évaluer la place occupée par un individu dans un collectif et ce qu'il apporte au groupe.

Mme Elisabeth Herth : La nouvelle maquette du concours du premier degré est, pour nous, une catastrophe. Le souci d'économie a pour conséquence de réduire le temps de préparation dans les IUFM. Ainsi, une des épreuves est un oral en deux parties dont la première, professionnelle, consiste à faire parler le candidat sur sa motivation à enseigner. Pour la seconde, il devra avoir préparé une option, et il pourra s'agir soit de musique, soit d'audiovisuel, soit de littérature de jeunesse. Le candidat disposera de dix minutes pour commenter une production qu'il aura choisie et qui aura ou qui n'aura pas été réalisée par lui. Il reviendra alors à un jury omniscient de déterminer si le champ lexical de l'impétrant est correct. Tout cela est choquant, on réduit le nombre d'épreuves et celui des jurys et on augmente la partie « professionnelle » en considérant que la formation viendra par la suite.

M. Jean-Claude Lallias : C'est une erreur stratégique complète de ne pas considérer que la dimension artistique des diverses disciplines participe entièrement de l'enseignement.

Mme Elisabeth Herth : De surcroît, nous manquons du temps nécessaire pour corriger les idées préconçues de certains élèves maîtres, selon lesquelles l'art

serait réservé à une élite ou serait, en quelque sorte, la cerise sur le gâteau. Cela devrait se faire avant le concours et il faudrait pouvoir mettre en valeur la dimension artistique de chaque domaine d'enseignement.

Mme la Présidente : Serait-ce un moyen d'améliorer la situation que de rendre l'enseignement artistique obligatoire au concours ?

M. Jean-Claude Lallias : C'est une erreur ancienne en France que de ne pas distinguer transmission et pratique. Autrement dit, tous les maîtres devraient avoir vocation à porter des projets artistiques, à ouvrir l'esprit des élèves à la culture plastique ou théâtrale, mais cela ne les oblige pas à avoir eux-mêmes une compétence pratique dans les domaines considérés. Il faudrait commencer par clarifier ce point.

Mme la Présidente : Considérez-vous que les artistes devraient, eux, avoir une formation à la pédagogie ?

M. Jean-Claude Lallias : S'il s'agit d'initier les enfants à la pratique artistique, le partenariat consiste à ce que le maître prépare l'accueil de l'artiste dans la classe afin que les élèves retirent le bénéfice de sa venue. L'artiste, pour sa part, reste un créateur et il n'a pas à devenir un pédagogue au rabais. C'est le principe des master classes, dont on sait qu'elles permettent des progrès fulgurants.

Mme la Présidente : On en revient donc au point de départ ; le maître doit avoir été formé.

M. Jean-Claude Lallias : La logique commanderait que l'on commence par faire le bilan systématique des compétences des élèves maîtres au moment de leur entrée dans les IUFM, et que l'on tienne compte de ce que l'on découvre. Il est étonnant, sinon paradoxal, de se rendre compte que certains élèves maîtres ont pratiqué assidûment la danse ou le théâtre mais que leurs savoirs demeureront sous le boisseau.

Mme Elisabeth Herth : Il est exact qu'il n'y a aucune reconnaissance des parcours individuels avant l'entrée dans les IUFM.

M. Jean-Claude Lallias : Au lieu de les ignorer, il faudrait évaluer les compétences didactiques, les compétences à varier les dispositifs pédagogiques et les compétences à porter un projet culturel ou à s'y associer. Mais cela demande plus d'un an d'enseignement. Or, alors que l'enjeu est central face aux médias, l'école n'est pas outillée pour proposer des contre-modèles culturels. C'est grave.

Mme la Présidente : D'autant plus grave que les parents n'ont plus la formation requise.

M. Jean-Claude Lallias : Il y a urgence et il faudrait faire de cette question une grande cause nationale.

Mme Elisabeth Herth : Il faut en venir à penser sans esprit de chapelle, en termes d'éducation culturelle et artistique et non plus de disciplines. Ainsi permettra-t-on une ouverture sur l'art contemporain. Sans doute est-ce aussi parce que la musique et le dessin sont perçus comme des disciplines obligatoires qu'ils n'intéressent pas forcément. Et si la pratique de la musique et des arts plastiques est essentielle à l'école, elle l'est moins par la suite. Au collège, la pratique devrait passer par les outils numériques, car l'école n'a pas pour objet d'apprendre une technique. La démocratisation des enseignements artistiques ne se fera pas par ce biais, mais en faisant comprendre le plaisir que l'on peut éprouver à aller au musée ou au théâtre. Et c'est une grave erreur de ne commencer à parler d'histoire de l'art qu'au lycée.

Mme la Présidente : Ne peut-on imaginer de créer en France l'équivalents des lycées artistiques italiens ?

M. Jean-Claude Lallias : On peut, bien sûr, s'inspirer de ce qui se fait ailleurs. On constaterait ainsi que l'on confond, en France, temps de présence des élèves dans l'établissement et temps d'enseignement, alors que les travaux pratiques sont essentiels, comme le sont les moments de vie collective. Comme c'est le cas à l'étranger, nos établissements d'enseignement, creuset social sans égal, devraient être les premiers centres culturels du pays et des lieux de vie. Le coût d'un tel dispositif serait bien moins élevé que les dépenses sociales induites par des erreurs de stratégie éducative catastrophiques. D'ailleurs, certaines collectivités locales ont financé des salles où les élèves, encadrés par des enseignants et avec la participation d'artistes, préparent des spectacles qui sont donnés dans l'établissement.

Mme la Présidente : Cela suppose, de la part des enseignants, un grand sens du bénévolat.

M. Jean-Claude Lallias : C'est vrai et ces activités doivent être valorisées au lieu que, comme c'est le cas actuellement, ceux qui se sont engagés depuis quelques années dans de tels projets se sentent délégitimés. Je tiens à souligner que je ne connais pas de futur enseignant qui n'ait envie de participer à des projets culturels.

Mme la Présidente : Je perçois une contradiction entre les propos que vous tenez et la déclaration conjointe des ministres de la culture et de l'éducation nationale, en janvier, par laquelle ils affirmaient leur détermination à renforcer la coopération entre leurs deux administrations.

Mme Elisabeth Herth : Précisément : tous ceux qui, dans les IUFM, voudraient s'engager dans des projets culturels entendent un double discours. Il y a un constant mouvement de yoyo qui décourage les meilleures volontés : à certaines périodes il faut privilégier les disciplines fondamentales, à d'autres accroître la dimension culturelle... Le mouvement de balancier est permanent, sans oublier que les maîtres doivent faire face au mécontentement sporadique de

parents qui estiment que leurs enfants ne savent pas lire assez vite ! Il n'y a pas de politique claire de la démocratisation culturelle de l'enseignement.

Mme la Présidente : Qu'en est-il de la volonté politique ? Les classes à projet artistique et culturel (PAC) voulues par M. Jack Lang et Mme Catherine Tasca étaient une bonne idée mais seuls 4 % des enfants ont été concernés et cela a coûté très cher.

M. Jean-Claude Lallias : J'ai été assez impliqué dans ce projet pour pouvoir dire que les choses avaient été honnêtement pensées mais que, dans certaines académies, la mise en place a été difficile. Il n'empêche : une impulsion symbolique forte a été donnée et 200 000 classes se sont portées volontaires, ce qui n'est pas rien. L'erreur commise a été de croire que le ministère de l'éducation nationale avait les moyens de conduire cette politique à lui seul. Il aurait fallu créer un fonds spécifique, une sorte de plan Marshall du parcours culturel à l'école, qui aurait notamment servi à financer la formation des enseignants, dont je répète que tous sont favorables à de tels projets. Il est faux de prétendre, comme certains le font, que ce n'aurait été que médiatisation et poudre aux yeux. J'ai d'ailleurs du mal à comprendre pourquoi l'on ne poursuit pas la politique de rachats de droits qui a permis la diffusion dans les écoles de chefs-d'œuvre du cinéma et du théâtre.

Mme Elisabeth Herth : J'ajoute que les classes à PAC, conçues pour créer des synergies, ne constituaient qu'un des éléments d'une politique plus large.

Mme la Présidente : Il faut dire que temps administratif et temps politique ne coïncident pas et que les alternances conduisent à ne pas reprendre les projets des prédécesseurs.

M. Jean-Claude Lallias : Il ne me paraît pas qu'elles conduisent à remettre en cause l'apprentissage des mathématiques.

Mme Elisabeth Herth : Une liste d'œuvres préconisées a été établie pour les écoles du premier degré, ce qui était un vrai progrès. Or, alors même qu'un corpus documentaire commun est en cours de constitution pour aider les enseignants à aborder ces œuvres devant leurs classes, il semble que l'on revienne sur ce projet.

M. Jean-Claude Lallias : Ce serait d'autant plus catastrophique que cette liste résulte d'un long travail et que le consensus s'était fait sur l'utilité pédagogique des œuvres retenues.

Mme la Présidente : Ne serait-il pas nécessaire de réviser les programmes ?

Mme Elisabeth Herth : C'est fait.

M. Jean-Claude Lallias : Le problème tient, je le répète, à ce que l'on pense le temps scolaire comme un bloc, sans distinguer enseignement, exercices pratiques et projets culturels, ce qui conduit à empêcher les projets collectifs.

*

Audition de M. Jacques Durand, président de la conférence des directeurs d'Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et de Mme Julianita Magone, inspectrice d'académie, directrice de l'IUFM de Chartres

Mme la Présidente : J'ai souhaité tout particulièrement recueillir vos idées car je suis convaincue que, pour que l'éducation artistique soit dispensée de façon démocratique, il convient d'abord que les maîtres soient bien formés. Nous aurons d'autant plus de chances d'y parvenir que cette formation parviendra à s'affranchir du cloisonnement entre les matières.

Lors de nos déplacements, il nous a été dit à plusieurs reprises dans les IUFM que, dans la mesure où elle n'était pas obligatoire, l'éducation artistique était souvent la variable d'ajustement, à tel point qu'une partie des épreuves pratiques risquait de disparaître des concours.

Pouvez-vous nous dire qu'elle est pour vous la formation idéale, ainsi que les risques que nous encourons actuellement ?

M. Jacques Durand : Le sujet que vous nous demandez d'aborder est difficile parce que, depuis plusieurs années, notamment depuis le plan Lang-Tasca, de nombreuses annonces ont été faites. Si on a demandé aux 31 IUFM de se mobiliser, par exemple, pour mettre en place des dominantes, force est de constater que très peu de moyens ont été engagés pour inclure la dimension de l'éducation artistique dans la formation des maîtres.

Mme la Présidente : Nous avons en effet le sentiment qu'il n'y a pas eu de réelle coopération financière entre les ministères de la culture et de l'éducation nationale, en particulier pour les classes à projet artistique et culturel (PAC).

Mme Julianita Magone : Des actions ont été cofinancées par les IUFM et par les directions régionales des affaires culturelles (DRAC), ces dernières soutenant l'institution culturelle avec laquelle nous travaillions. Cela a aidé à monter des projets, a suscité un enthousiasme mais, sauf coïncidence avec la négociation contractuelle quadriennale, les IUFM n'ont pas obtenu de crédits supplémentaires. Certes, les pôles nationaux de compétences ont disposé de financements spécifiques, mais ils font surtout de la formation de formateurs et n'interviennent pas vraiment sur le terrain, auprès des enfants ou des enseignants en formation initiale.

Mme la Présidente : Serait-il juridiquement possible de faire appel à des mécènes privés ?

M. Jacques Durand : Oui, sous la forme de conventions, pour des actions ciblées et avec un contrôle financier.

Pour en revenir à vos premières questions, un des problèmes essentiels est l'empilement des disciplines dans le cadre d'une formation initiale de 216 heures en une année pour les futurs enseignants de collèges et lycées et de 450 heures pour les professeurs des écoles, qui sont polyvalents. Or, dans ce contingent, la priorité est donnée au français et aux mathématiques, parce qu'on est dans une logique de bachotage pour préparer les concours.

Mme Julianita Magone : En français, il y a une option littérature au concours. Dans les autres disciplines, on fait un peu d'épistémologie et d'histoire de la discipline. C'est une ouverture, mais je ne suis pas certaine que les stagiaires le ressentent véritablement sous l'aspect culturel et artistique.

Il y a aussi, à l'initiative des recteurs et des inspecteurs d'académie, un certain nombre de choses qui se font en formation continue, dans le premier et le deuxième degré, mais les IUFM ne sont que les opérateurs.

M. Jacques Durand : La culture n'est donc qu'un supplément d'âme, à l'initiative des acteurs locaux et dans le cadre des horaires imposés et d'un plan de formation agréé par le ministère.

Pour leur part, les étudiants ne sont pas demandeurs parce qu'ils accordent une priorité aux épreuves du concours.

Mme la Présidente : Il paraît donc essentiel de rendre l'éducation artistique obligatoire en l'intégrant dans les programmes.

M. Jacques Durand : Je n'ai guère le sentiment que l'on s'achemine vers ça...

Les enseignants ne sont pas persuadés que ce qui est fait dans le domaine artistique va éveiller les compétences qui serviront dans les autres disciplines.

Par ailleurs, un des grands écueils des classes à PAC comme d'autres dispositifs est que très peu de choses sont faites dans les écoles où les enfants ont le moins de contacts avec la culture, en particulier à la campagne.

Mme la Présidente : On nous dit que les formations dispensées dans les IUFM sont de qualité inégale et qu'on cherche à relever le niveau général en les homogénéisant.

M. Jacques Durand : Il aurait fallu pour cela renforcer les procédures d'évaluation et nommer les directeurs en fonction de leur capacité à atteindre les objectifs fixés.

Mais le principal problème tient au fait que les stagiaires sont là pendant un an, dans l'optique du concours, et que ce n'est qu'ensuite, en deuxième année,

de septembre à avril, qu'on peut véritablement les former. Or c'est aussi au cours de cette période qu'on nous demande sans cesse d'ajouter aux disciplines habituelles des matières aussi diverses que la sécurité routière ou la prévention des risques domestiques.

Bien sûr, nous aurons davantage d'autonomie dans le cadre des universités, mais au risque que des inégalités apparaissent.

Mme Julianita Magone : Je constate par ailleurs que la place faite aux arts dans les programmes est moins importante que précédemment, et qu'on continue, en primaire, à se cantonner à la musique et aux arts plastiques.

Le changement passe donc par les épreuves du concours et par les programmes, les actions et les individus suivront.

M. Jacques Durand : Au moment du débat sur la loi d'orientation, nous avons tout fait pour convaincre les parlementaires de la nécessité, après une vérification du niveau dans la discipline à l'issue de la licence, d'offrir deux véritables années de formation aux futurs professeurs des écoles. Nous avons conscience que le problème tient au moins pour partie au fait que les stagiaires ne sont pas rémunérés avant le concours, mais un système de bourse ou d'allocation était possible.

En fait, on s'est contenté de rigidifier le système tout en insérant dans le cadre flou de l'université. Une fois les 31 établissements supprimés, le ministère aura bien du mal à faire passer ses idées face au principe d'autonomie des universités.

Mme la Présidente : Avez-vous le sentiment que rendre obligatoire l'éducation artistique pour les futurs enseignants leur apporterait un « plus » dans leur enseignement ?

M. Jacques Durand : Ce serait sans doute vrai pour les enseignants du primaire, mais cela semble difficile à intégrer dans l'horaire actuel de formation. Une commission va travailler sur ce sujet à la direction de l'enseignement supérieur à partir du 15 juin. Si on se dirige vers une durée de stage plus longue, je vois mal comment on pourrait atteindre cet objectif.

Renforcer la place de l'éducation artistique dans les horaires était possible en déplaçant le moment du concours. Or la loi d'orientation dispose bien que les IUFM sont intégrés aux universités qui accueillent en première année des étudiants – non rémunérés – et en deuxième année des stagiaires. Pour moi, il s'agit d'une erreur.

Ce choix est sans doute lié à des considérations budgétaires, à la pression des syndicats et à certains corporatismes, en particulier de la Société des agrégés. Mais il me paraît dommage de ne pas avoir attaché davantage d'attention au fait

que nous formons maintenant des enseignants qui exerceront encore en 2040, dans un univers qu'il est bien difficile de prédire.

Mme la Présidente : La démocratisation de l'enseignement artistique n'a pas abouti puisqu'il ne concerne ni tous les enfants ni tous les territoires. Qu'elles portent sur les programmes, sur les horaires ou sur d'autres sujets, les propositions que nous allons faire pour améliorer les choses ne relèvent pas de la loi mais de l'exécutif.

Et le fait que les décrets d'application aient déjà été publiés ne change rien : nous verrons ce qui ne convient pas, nous proposerons les modifications nécessaires et nous suivrons pas à pas l'application de ce qui sera décidé.

COMPTE RENDU DE LA REUNION DU 7 JUIN 2005

Audition de MM. Bernard Pujol (FERC-CGT), Vincent Krier (FERC-CGT), Mmes France Ménard (UNSA-Éducation), Pascaline Perrot (SE-UNSA), Sandrine Charrier (SNES-FSU), Marylène Cahouet (SNES-FSU), M. Alain Becker (SNEP-FSU), Mmes Carole Crammer (SNUIPP-FSU), Anne-Marie Martin (SGEN-CFDT), MM. Daniel Trillon (SGEN-CFDT) et Pierre Margerie (SGEN-CFDT)

Mme la Présidente : Nouvellement élue députée, j'ai milité pendant des années dans des associations culturelles et j'ai toujours constaté que notre société souffrait d'un déficit de démocratisation culturelle et que l'effort à mener commençait par le système éducatif. Si les adultes préfèrent la télé-réalité au spectacle vivant de qualité, c'est qu'ils n'ont pas été sensibilisés à la culture lorsqu'ils étaient enfants. Ce n'est pas parce que tout le monde le dit depuis des années qu'il faut baisser les bras.

Plutôt que de nous disperser, nous avons choisi de cibler un périmètre étroit : les enfants en âge scolaire. L'éducation artistique n'englobe qu'une partie de la culture : le son et la musique ainsi que les arts visuels et les arts plastiques, c'est-à-dire ce qui relève de la loi du 3 janvier 1988 sur les enseignements artistiques. Nous séparons bien l'idée d'enseignement de celle d'éducation, qui, au-delà des matières obligatoires, concerne les projets, dans lesquels des intervenants extérieurs peuvent être impliqués.

L'égalité d'accès à la culture doit être garantie à deux niveaux : entre les territoires et, au sein d'un territoire donné, entre les enfants.

La formation comporte deux aspects. Elle passe par les IUFM et, pour les professeurs du second degré, par leurs cursus propres. Quant aux artistes extérieurs, doivent-ils recevoir une formation spécifique pour transmettre leur art ou au contraire exprimer leur expérience directement, sans médiation pédagogique ? La question est ouverte.

Mon rôle sera d'émettre des propositions. A cet égard, je ne suis pas intervenue dans le cadre de la loi d'orientation sur l'école car je considère que les trois quarts des propositions envisageables relèvent du domaine réglementaire.

M. Alain Becker : Le socle commun, selon vous, relève-t-il de la loi ou du règlement ?

Mme la Présidente : Il relève évidemment du niveau réglementaire. C'est au Gouvernement et à lui seul de définir les programmes. Or le socle commun porte justement sur ces derniers.

Mme Marylène Cahouet : La FSU juge fondamentale la distinction entre enseignements artistiques et éducation artistique : il ne peut exister d'éducation

artistique sans un enseignement artistique solide. A cet égard, nos craintes portent sur l'idée de socle commun.

Mme la Présidente : Le Gouvernement a simplement estimé qu'il était nécessaire que les enfants, pour s'intégrer dans la société, maîtrisent totalement certaines données fondamentales. Cependant, dans la mesure où la loi ne fait pas référence aux deux heures d'enseignement artistique au collège, celles-ci demeurent, il n'y a aucun doute.

Mme Marylène Cahouet : Mais les enseignements artistiques resteront-ils ouverts à tous les élèves ? La loi laisse planer un grand flou artistique !

Mme la Présidente : M. Fillon, que nous avons auditionné, nous a garanti qu'il n'était pas question de revenir sur l'universalité de l'enseignement artistique.

M. Pierre Margerie : Les enseignants du premier degré présentent la particularité d'être polyvalents. Ils ne peuvent donc détenir des savoirs aussi solides que les professeurs spécialisés du second degré et, dans leur travail quotidien, enseignement et éducation artistiques sont mêlés.

Mme la Présidente : Les enseignements artistiques en Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) reculent et, de surcroît, ces matières ne sont pas obligatoires à l'examen. Ne conviendrait-il pas d'améliorer cet aspect de la formation ?

M. Pierre Margerie : La position du SGEN est claire : la formation initiale comme la formation continue sont très insuffisantes. Compte tenu du nombre de matières à assimiler – qui tend régulièrement à augmenter –, la formation initiale des professeurs des écoles devrait courir au moins sur deux ans, comme jadis.

Mme la Présidente : Je suis parfaitement d'accord.

M. Pierre Margerie : Par ailleurs, même si la loi Fillon maintient le principe de trente-six semaines de formation durant une carrière, la formation continue des enseignants du premier degré est de plus en plus remise en cause, pour des motifs de moyens en personnels. Jusqu'à présent, lorsqu'un instituteur ou un professeur des écoles partait en formation continue, il était remplacé par un collègue. Actuellement, du fait des suppressions de postes que nous déplorons depuis plusieurs années dans l'éducation nationale, plus de 90 % de la formation continue est assurée par des PE2, c'est-à-dire des professeurs des écoles stagiaires, qui accomplissent ainsi leurs stages en responsabilité. Et j'imagine que c'est pareil – voire pire – dans le secondaire.

Mme la Présidente : Je suppose que toute la formation continue pâtit de cette situation, et pas seulement en matière d'éducation artistique.

M. Pierre Margerie : Actuellement détaché à plein-temps, je conserve théoriquement mon droit à la formation continue mais, faute de place, je n'y ai plus accès dans la pratique, à l'instar des enseignants exerçant en temps fractionnés.

Mme la Présidente : Il faut donc avoir une classe à temps plein ?

M. Pierre Margerie : Voilà.

Mme Pascaline Perrot : Le SE-UNSA partage les préoccupations du SGEN-CFDT : l'éducation artistique et culturelle n'est aucunement un supplément d'âme auquel ne devraient avoir accès que ceux qui ont « appris à lire, à écrire et à compter », pour reprendre une formule célèbre. Cette pédagogie des préalables « coupe les ponts qu'elle prétend construire », comme dit M. Philippe Meirieu. L'éducation et l'enseignement artistiques constituent un sésame vers d'autres apprentissages et vers la construction d'un citoyen éclairé.

L'éducation artistique relève d'un partenariat entre trois ministères et il convient de former les enseignants à l'art du partenariat, ce qui, actuellement, ne figure aucunement dans la formation initiale. C'est pourquoi l'UNSA demande trois heures de concertation hebdomadaires pour tous les enseignants et, par ailleurs, s'est élevée contre la réduction des crédits affectés aux différents projets éducatifs.

Mme France Ménard : Le travail en partenariat ne peut être improvisé et exige une formation spécifique de l'enseignant comme de l'intervenant.

Mme la Présidente : Les intervenants extérieurs doivent-ils être formés seulement à la coordination ou aussi au travail pédagogique ?

Mme France Ménard : La formation doit porter sur la complémentarité plus que sur la coordination, afin que chacun découvre les spécificités de l'institution partenaire et ne soit pas cantonné à un rôle réducteur : l'enseignant n'est pas un simple surveillant et l'artiste n'est pas un simple vecteur de culture.

Mme la Présidente : Par qui cette formation doit-elle être dispensée ? Qui est en mesure d'assurer une formation à la mutualisation des moyens humains et financiers ?

Mme Pascaline Perrot : Cela passe tout d'abord par une bonne connaissance réciproque.

Mme la Présidente : Je m'efforce d'être pratique : qui serait capable d'expliquer aux uns et aux autres ce qu'ils doivent faire ?

Mme France Ménard : Cela reste probablement à inventer.

M. Vincent Krier : La position de la Fédération CGT de l'éducation, de la recherche, de la culture et de la formation professionnelle est très claire : c'est

l'ensemble du service public qu'il faut mettre en action pour assurer la démocratisation de l'art et de la culture, en particulier à travers une structuration du travail des ministères de la culture, de l'éducation nationale et de la recherche.

L'enseignement artistique doit faire partie des matières obligatoires et, sur ce point, au vu des moyens qu'il déploie et de ses orientations générales concernant le socle commun, nous n'avons aucune confiance envers ce gouvernement. Nous sommes par ailleurs résolument favorables au maintien du cadre pédagogique autour des enseignants : la responsabilité de l'enseignement artistique doit leur incomber, dans le premier comme dans le second degré.

Mme la Présidente : Il existe tout de même une différence entre degrés, avec les enseignements généraux et les enseignements spécifiques.

M. Vincent Krier : Même si, dans le premier degré, les enseignants couvrent des disciplines multiples, il n'en est pas moins primordial qu'ils conservent la responsabilité pédagogique de leur travail, y compris lorsque des personnes extérieures interviennent – celles-ci n'ont pas vocation à suppléer au manque de moyens du ministère de l'éducation nationale. Du reste, tant que les professeurs dispenseront dix-huit heures de cours au profit de dix-huit classes différentes, il restera très difficile de faire émerger l'enseignement artistique au sein du ministère de l'éducation nationale.

Nous éprouvons aussi des inquiétudes à propos des établissements artistiques comme les conservatoires, la loi de décentralisation liquidant une bonne partie des subventions de l'Etat : ses interventions au profit des régions ne seront plus ciblées.

Mme la Présidente : Estimez-vous que les collectivités territoriales sont moins à même que l'Etat d'intervenir dans ce domaine ?

M. Vincent Krier : Pas du tout, mais certaines collectivités locales sont pauvres tandis que d'autres sont riches, et toutes ne mènent pas des politiques culturelles identiques. Le rôle de l'Etat est d'assurer l'accès de tous à la culture, par le biais de la péréquation.

Mme la Présidente : Je vous signale que les conservatoires ne sont pas des lieux de démocratisation mais plutôt d'élitisme !

M. Vincent Krier : Les fermer ne résoudra pas le problème. En tout cas, l'Etat devrait cibler ses aides là où les moyens manquent et où les collectivités territoriales conduisent des politiques discriminatoires.

M. Bernard Pujol : Dans un souci de démocratisation de la culture, nous sommes favorables à l'ouverture des établissements et au développement de la pratique culturelle sous toutes ses formes. Je trouve dommage que vous vous limitiez au monde de l'éducation nationale.

J'avais cru comprendre que nous pourrions débattre de la formation initiale et continue des artistes et des acteurs culturels intervenant en milieu scolaire. Mais à quels intervenants faire appel ? Avec quel contenu ? Faut-il leur proposer une formation complète, au risque de tuer la créativité ?

Mme la Présidente : Au départ, je pensais qu'il fallait leur donner un minimum de formation pédagogique pour qu'ils puissent transmettre leur art mais, après plusieurs mois de mission, il me semble que l'enseignant doit rester le responsable pédagogique, l'intervenant extérieur étant chargé de nouer un contact direct avec l'enfant en communiquant sur de l'art pur.

Mme Pascaline Perrot : L'intervenant extérieur agit davantage dans le domaine de l'émotion.

M. Bernard Pujol : Je me suis interrogé sur cette question de la formation. Les plasticiens et les musiciens qui interviennent dans le premier degré se trouvent confrontés à des situations qui justifieraient une formation.

Mme la Présidente : Mais quel type de formation ?

M. Bernard Pujol : Cela reste à définir mais l'important est qu'elle ne serve pas un calcul politique et ne se traduise pas par le remplacement d'enseignants.

Mme la Présidente : Les procès d'intention n'ont aucun intérêt. C'est une question idiote : il n'est question pour personne de remplacer les enseignants par des intervenants extérieurs.

M. Alain Becker : L'histoire de l'école montre que les choses sont un peu plus compliquées.

Mme la Présidente : Les intervenants extérieurs sont complémentaires des enseignants.

M. Alain Becker : Voilà le mot qu'il fallait employer dès le départ.

Mme la Présidente : Je l'ai toujours dit ; pour moi, c'est évident. Faire enseigner un professeur à seize classes différentes, dans une discipline qui fait appel à la sensibilité, à l'imagination et à la personnalité, c'est grave. Je ne mets pas en cause l'enseignement mais le système.

Mme Marylène Cahouet : Ce que vous dites entre en contradiction avec les politiques budgétaires.

Mme la Présidente : Je suis là pour définir ce qui serait le dispositif idéal et, croyez-moi, lorsque je me lance dans un combat juste, je ne cède jamais.

M. Bernard Pujol : L'école ne pourrait-elle pas aussi s'ouvrir aux personnels de l'animation et des centres de loisirs, riches d'une autre culture ?

Mme la Présidente : J'ai effectivement songé, dans un premier temps, aux centres de loisirs, et c'est pourquoi j'ai insisté pour que le ministère de la jeunesse et des sports s'investisse. Si le partenariat est souhaitable, il faut cependant veiller à ne pas confondre éducation artistique et divertissement, car ce serait un nivellement pas le bas. J'y tiens beaucoup car la dignité des individus passe par leur accès à un enseignement de qualité.

Notre pays, à cause du poids des corporatismes, est très cloisonné, mais la mutualisation entre collectivités territoriales est généralement assez efficace, l'Etat se greffant ensuite sur les projets. Le décroisonnement, en somme, est plus facile à réaliser entre collectivités qu'entre catégories professionnelles. Nous avons en effet des enseignants d'une qualité assez remarquable...

M. Pierre Margerie : On ne le dit pas assez !

Mme la Présidente : ...mais, en contrepartie, chacun d'entre eux est tellement convaincu du caractère essentiel de son enseignement qu'il refuse de le partager.

Mme Pascaline Perrot : C'est une vision très second degré.

Mme la Présidente : C'est aussi le cas pour les maîtres d'école : leur polyvalence est leur monopole. De même, la formation continue peut permettre à des enseignants de devenir très performants dans des matières qu'ils n'avaient pas intégrées dans leur cursus initial.

Je constate aussi que les horaires de scolarité français, dans le secondaire, sont les plus lourds d'Europe et qu'il est par conséquent utopique de demander à caser une matière supplémentaire. Mais pourquoi les programmes ne sont-ils pas allégés ? Parce que les enseignants le refusent, parce que les parents d'élèves se méfient des matières réputées non rentables et parce que les responsables du ministère ne parviennent pas à se mettre d'accord sur les disciplines à alléger.

Mme Pascaline Perrot : Sans oublier les inspecteurs généraux, qui défendent chacun leur discipline d'origine.

Mme Claude Crammer : L'éducation artistique constitue un moyen, pour les enfants, d'entrer dans les apprentissages fondamentaux.

Mme la Présidente : Exactement. Ce n'est pas contradictoire avec mes propos !

Mme Pascaline Perrot : Cette réalité ne s'arrête pas au CM2.

Mme Claude Crammer : L'école maternelle sert en particulier à dépister les enfants en difficulté, pour lesquels le risque de ne pas aller jusqu'au collège est élevé. C'est pourquoi nous sommes attentifs à l'éducation artistique. Mais la formation initiale est beaucoup trop courte et, initiale comme continue, elle ne bénéficie pas suffisamment d'apports d'intervenants spécialisés. Nous craignons

même que ne disparaissent les modules d'action culturelle, qui favoriseraient une certaine ouverture.

Mme la Présidente : D'où vient votre crainte ?

M. Alain Becker : La formation est de plus en plus dense alors que le temps de formation n'augmente pas.

Mme Claude Crammer : La formation musicale, par exemple, est passée de dix-huit à douze heures.

Mme la Présidente : Deux méthodes de sensibilisation aux matières artistiques existent : enseigner ces matières en tant que telles ou intégrer la dimension artistique dans les disciplines comme le français ou les mathématiques. Le beau existe partout et l'on peut le trouver à des endroits inattendus.

Il convient donc de sensibiliser l'enseignant à la dimension esthétique de tous les domaines de la vie. Voilà une idée astucieuse et économe en moyens.

M. Pierre Margerie : Pour monter des projets d'arts plastiques ou musicaux, les enseignants peuvent s'appuyer sur des conseillers pédagogiques.

Le Calvados, département moyen, compte trois conseillers pédagogiques en arts plastiques pour 800 écoles et 3 600 enseignants.

Les projets artistiques et culturels (PAC), mis en place par Jack Lang et Catherine Tasca pour cinq ans, s'achèment vers leur fin.

Mme la Présidente : Le problème est que le temps administratif est déconnecté du temps politique et que les majorités qui se succèdent ne reprennent jamais les projets précédents.

Ainsi, l'excellente loi de 1988 sur l'enseignement artistique n'a pas été appliquée jusqu'au bout, en particulier s'agissant des conseillers pédagogiques. De même, le plan Tasca-Lang, qui avait des qualités mais ne touchait que 4 % des enfants et coûtait très cher, a été abandonné. L'éducation artistique trinque toujours le plus parce qu'elle n'est pas obligatoire : c'est la variable d'ajustement.

M. Pierre Margerie : Les budgets accordés à ces projets par les inspections académiques et les directions régionales des affaires culturelles (DRAC) ont malheureusement été réduits d'année en année, en dépit du succès qu'ils rencontrent parmi les enfants. Résultat, la sélection géographique et pédagogique est devenue drastique. La grosse qualité de ces initiatives, c'est qu'elles permettent une rencontre avec un artiste : les enseignants en ressortent généralement différents et les enfants éprouvent plus de facilité à réfléchir et à construire leur pensée. Et puis des élèves en échec scolaire dans des matières « dures » bénéficient d'une sorte de redistribution des cartes qui contribue à leur redonner confiance en eux et plaisir d'apprendre.

Mme Pascaline Perrot : Le cloisonnement des matières conduit à l'élaboration de programmes exorbitants et irréalistes, chacun se renfermant sur son pré carré de connaissances. Les itinéraires de découverte et les travaux personnels encadrés permettaient de rééquilibrer le système en faveur du travail en équipe et de s'extraire de ce carcan de programmes, fruit du lobbying exercé par les inspecteurs généraux et les universités.

M. Alain Becker : Nous sommes venus pour nous exprimer et nous espérons pouvoir le faire. Or vous abordez des questions fondamentales en les survolant. Ne décrétons pas que le temps scolaire est contraint et immuable. Les choses ne sont pas aussi simples : il faut s'interroger sur les contenus, les pédagogies et le cadre. De même, s'il importe de décroisonner les disciplines, cessons d'opposer disciplinaire et transdisciplinaire ! J'entends beaucoup de poncifs sur des thèmes qui mériteraient d'être creusés. Vous nous interrogez sur la formation des artistes mais je ne me prêterai pas au jeu consistant à répondre à leur place.

Mme la Présidente : Nous les avons déjà auditionnés et j'ai d'ailleurs modifié ma pensée à leur contact.

Mme Sandrine Charrier : Dans les circulaires de janvier et de mai 2005, il est indiqué que l'éducation artistique englobe la totalité des dispositifs, y compris les enseignements, ce qui nous pose un problème de fond : la formation artistique se résumera à l'éducation artistique et l'affaire sera close.

Mme la Présidente : Vous interprétez mal la circulaire, dont la rédaction prête peut-être à confusion. L'éducation artistique englobe enseignement et interventions extérieures, sans jamais remettre en cause ce premier aspect, les ministres me l'ont dit, répété et écrit.

Mme Sandrine Charrier : Il n'en demeure pas moins que les enseignants se posent beaucoup de questions. Nous sommes en désaccord de fond sur le concept d'éducation artistique. Pour nous, il s'agit des dispositifs artistiques et culturels divers, des projets pédagogiques, des activités en dehors du temps d'enseignement – chorales ou ensembles instrumentaux – et des sorties.

Mme la Présidente : Le professeur de musique peut par exemple prolonger son enseignement par une expérience vivante d'éducation artistique en emmenant ses élèves au concert.

Mme Sandrine Charrier : C'est pourquoi nous estimons que l'éducation artistique va au-delà de l'enseignement artistique.

Mme la Présidente : Je dirai que les deux sont complémentaires l'un de l'autre. Pourquoi voulez-vous les claquemurer ?

M. Alain Becker : Pour donner une perspective à votre mission d'information, affirmez donc que le développement des arts passe par deux

piliers : l'enseignement et l'activité artistiques. Il aurait fallu que la circulaire de rentrée formule expressément cette idée de deux piliers.

Mme la Présidente : Je suis d'accord et je le dirai aux deux ministres concernés.

Mme Sandrine Charrier : Il n'en demeure pas moins que les enseignements artistiques ne font pas partie du socle commun. Les enseignements artistiques sont aussi un détour pour aider certains élèves à acquérir d'autres matières et à accéder à la réussite ; la culture ne se construit pas brique par brique. Si l'éducation musicale, l'art plastique et l'éducation physique n'existaient pas, des enfants en difficulté auraient quitté le collège depuis longtemps.

Mme la Présidente : Il serait peut-être positif de faire entrer ces disciplines dans le socle commun mais n'oubliez pas que la dimension artistique peut être intégrée dans chaque matière.

Mme Sandrine Charrier : Le problème principal des matières artistiques n'est pas le nombre de classes que suit un professeur mais les effectifs de chacune d'entre elles, l'appel à la créativité n'étant pas toujours un exercice facile avec trente élèves.

Mme la Présidente : Pouvez-vous m'affirmer en conscience que les professeurs de musique et d'arts plastiques accordent un grand espace à la créativité des enfants ?

Mme Sandrine Charrier : Indéniablement. Cet aspect fait partie des programmes et représente au moins un tiers des pratiques artistiques en classe.

Mme la Présidente : Je n'en suis pas convaincue.

M. Alain Becker : C'est l'un des sujets qui a été occulté durant le débat parlementaire : pourquoi le législateur n'a-t-il pas pris le soin d'examiner les avancées accomplies sur ces questions ? J'ajoute que l'une des clés du problème est l'accès à des pratiques et pas uniquement à des connaissances ou à des savoirs.

Mme la Présidente : C'est pourquoi je juge dramatique la suppression de l'exercice pratique à l'examen de l'IUFM.

Mme Sandrine Charrier : Il existe déjà des chorales dans 90 % des collèges et cela suscite un engouement très important parmi les élèves. Il convient de flécher les moyens de façon optimale et de former les enseignants en éducation musicale. Faisons aussi vivre les ateliers – d'arts plastiques, de musique, de cinéma ou de théâtre –, qui ont besoin d'un financement spécifique et souffrent, depuis 1999, d'une baisse de crédits.

Mme la Présidente : Le contexte budgétaire est mauvais et vous n'êtes pas les seuls à supporter des restrictions. La responsabilité politique est d'effectuer des choix. En ce qui me concerne, je m'efforce de faire en sorte que l'éducation

artistique ne soit pas lésée et je crois que nous pouvons gagner des combats en montrant que cette option est valorisante pour le système éducatif et l'ensemble de la société.

Je propose que nous fassions entrer les représentants de la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE) et que nous poursuivions le débat avec eux.

*

Audition de M. Faride Hamana, secrétaire général de la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), accompagné de Mme Cécile Blanchard, chargée de mission

Mme la Présidente : Je suis heureuse d'accueillir M. Faride Hamana, secrétaire général de la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), et Mme Cécile Blanchard, chargée de mission.

M. Alain Becker : J'insiste sur la nécessité de distinguer accès à la pratique et accès à la connaissance. Il peut y avoir sensibilisation à l'histoire de l'art mais la pratique artistique proprement dite passe par un apprentissage, ce qui suppose de définir un temps et un contenu.

M. Daniel Trillon : Il faut aussi privilégier l'interdisciplinarité pour faire prospérer la culture du projet.

Mme la Présidente : Encore faut-il que la synergie affirmée dans la communication des deux ministres se traduise dans les financements alloués par les rectorats et les directions régionales des affaires culturelles (DRAC).

M. Daniel Trillon : La question n'est pas seulement celle des moyens, c'est aussi celle des choix politiques. M. Fillon n'était pas favorable à l'interdisciplinarité. Je me réjouis de vous entendre souhaiter qu'elle se développe, mais il faudra des actes. D'autre part, il ne sert à rien de mettre quelque chose en place puis de revenir en arrière alors que le dispositif fonctionne.

M. Pierre Margerie : Le programme « *Ecole, collège, lycée au cinéma* » me tient particulièrement à cœur, car c'est un formidable outil de transversalité et d'interdisciplinarité. Mais je me dois de souligner la difficulté que nous éprouvons à obtenir des moyens de transport. Cela vaut d'ailleurs aussi lorsqu'il s'agit d'emmener les élèves au musée.

Mme la Présidente : Je suis bien consciente que tout dépend des efforts consentis par les collectivités territoriales.

M. Pierre Margerie : Puis-je vous suggérer de proposer la création d'un dispositif « *Ecole, collège, lycée au théâtre* » calqué sur celui qui existe pour le cinéma ?

Mme la Présidente : Quelle est la position de la FCPE en matière d'enseignement artistique ?

M. Faride Hamana : Nous souhaitons naturellement un enseignement artistique, mais il faut définir ce que l'on entend exactement par cela. Il ne s'agit pas, par exemple, de faire de tous les enfants des musiciens accomplis mais de leur permettre à tous de savoir s'ils ont des aptitudes musicales. Quant à l'interdisciplinarité, elle a toujours existé, et l'on peut approcher toute discipline dans une perspective artistique et culturelle – si on le veut.

Mme la Présidente : Les conservatoires, parce qu'ils misent sur l'excellence, repoussent les enfants dont ils estiment qu'ils n'ont pas le niveau requis, et certains en sont définitivement écoeurés. Ne pourrait-on éviter cela en envisageant des partenariats entre écoles et conservatoires ? Ainsi, les enfants qui le souhaitent pourraient continuer de jouer d'un instrument.

Mme Pascaline Perrot : Et pourquoi les conservatoires ne s'adaptent-ils pas ?

Mme France Ménard : Il y a confusion entre le professionnalisme souhaité et la pratique amateur, qui devrait être développée. C'est que l'argent manque, et avec lui les places dans les conservatoires.

M. Faride Hamana : Une certaine pédagogie est aussi en cause. Il y a quelque chose d'absurde à faire redoubler un enfant de cinq ans qui aime la musique au motif qu'il ne déchiffre pas convenablement une partition. Une pédagogie plus centrée sur les enfants leur permet de s'épanouir dans la pratique d'un instrument qu'ils poursuivront adultes. Imaginer faire un professionnel d'un enfant de cinq ans, c'est tuer le désir.

Mme la Présidente : Certains affirment que l'enseignement de l'évolution des arts ennuerait les élèves. Qu'en est-il ?

Mme Marylène Cahouet : Ce n'est pas exact. Pour revenir sur la transversalité, je rappelle qu'en terminale littéraire, on étudie toujours une œuvre cinématographique. Ainsi est-on, par exemple, amené à comparer *le Procès* d'Orson Welles et le roman de Kafka dont il est adapté, au besoin en faisant appel à un intervenant extérieur. Cela dit, j'enseigne en Rhône-Alpes, région riche où les élèves ont accès non seulement au cinéma mais aussi au programme *Lycée à l'opéra* et disposent d'un *Pass culture*. De tels dispositifs devraient être généralisés.

Mme la Présidente : Il est très important qu'il y ait des animations au sein des établissements.

Mme Carole Crammer : C'est vrai, mais il est aussi formateur d'aller assister, en salle, à des concerts en tenue, tels ceux que donne, gratuitement, M. Jean-Claude Casadessus à la tête de l'Orchestre national de Lille.

Mme Marylène Cahouet : C'est exact, mais cela doit être proposé à tous.

Mme Sandrine Charrier : Je tiens à lever toute ambiguïté en soulignant que le principe premier de l'éducation musicale est de parvenir au plaisir musical partagé. Après quoi, on peut, en faisant le lien avec ce qui a été enseigné, déborder sur l'histoire de la musique, même si l'enseignement n'est que d'une heure par semaine. Dans ce cadre, les interventions extérieures éclairent et enrichissent le cours, mais elles ne peuvent à aucun moment remplacer la démarche pédagogique. Il est bon d'emmener les enfants au concert, mais s'ils ne se sont pas approprié la démarche de création, ce n'est pas suffisant.

Mme la Présidente : Et vous parvenez à vos fins en trois quarts d'heure ?

Mme Sandrine Charrier : Très bien, même si nous préférierions des classes moins nombreuses.

Mme la Présidente : Le fait est que la pratique artistique s'effiloche chez les adultes.

Mme Carole Crammer : Comment s'en étonner ? Vous connaissez le prix des places à l'Opéra !

Mme la Présidente : En Allemagne, le prix des billets est plus élevé qu'en France et la population considérée comme pauvre y est deux fois plus nombreuse. La fréquentation des salles de spectacle y est beaucoup plus forte ; c'est vrai aussi en Norvège. Il est vrai que le prix entre en jeu pour ceux qui sont complètement désargentés, mais toute une frange de la population française qui pourrait le faire s'abstient d'aller au musée, au théâtre, au concert.

La FCPE serait-elle favorable à ce que l'on allège un peu le programme des disciplines dites fondamentales pour étendre la place allouée aux matières artistiques ?

M. Alain Becker : Il ne doit pas s'agir d'allègement mais de recomposition.

M. Vincent Krier : Comment cela serait-il possible alors que vous ne cessiez de réduire les moyens du ministère de l'éducation nationale et le nombre de postes ?

Mme la Présidente : Je ne parle pas de moyens mais d'heures. Ma question est : faut-il faire une plus grande place aux enseignements artistiques ?

M. Faride Hamana : Ce que nous voulons, c'est que les savoirs enseignés soient maîtrisés, ce qui peut signifier de donner plus ou de donner moins de temps, l'essentiel étant de placer l'enfant au centre du projet éducatif. Par ailleurs, certains enseignements participent de l'épanouissement de l'enfant. Les enseignements artistiques et le sport sont de ceux-là ; ce sont donc des activités qu'il faudrait proposer en plus à ceux qui le souhaitent.

Mme la Présidente : Elles seraient donc facultatives ?

M. Faride Hamana : Il devrait y avoir un enseignement de base obligatoire, l'approfondissement étant facultatif. Pour en revenir à ce qui a été dit du coût des spectacles, je souligne qu'il devient très rapidement inaccessible aux familles qui ont plusieurs enfants. Je rappelle d'autre part une spécificité de l'enseignement agricole : l'éducation socioculturelle, dispensée par des professeurs spécialisés. Il y a aussi des artistes en résidence qui, pendant deux ou trois ans, mènent à bien des projets avec les enfants.

Dans tous les cas, la constance doit prévaloir. Or, que constate-t-on ? Que M. Ferry était favorable à l'interdisciplinarité mais que M. Fillon y était opposé... et l'on ne sait pas encore ce que pense M. de Robien. Quand un dispositif a été instauré, on ne devrait pas se permettre de le supprimer d'un trait de plume et de couper les budgets à la hache sans même avoir le recul suffisant pour une évaluation constructive.

Mme la Présidente : Contrairement à ce qui se pratique à l'étranger, lorsque le temps scolaire s'achève en France, les établissements d'enseignement sont fermés sans qu'une synergie s'opère avec les centres de loisirs locaux. Nous comptons formuler des propositions à ce sujet. Qu'en pensez-vous ?

M. Faride Hamana : Il revient aux collectivités locales d'imaginer des projets en ce sens.

Mme la Présidente : Ne peut-on imaginer que ces projets se montent avec la participation de parents bénévoles, comme c'est le cas pour les pratiques sportives ?

M. Vincent Krier : Ce n'est pas de bénévolat qu'il s'agit, mais de chauffage et de sécurité et, donc, du personnel ATOS dont j'imagine que vous connaissez les problèmes. Dans quel cadre d'emploi se ferait l'extension des heures d'ouverture des établissements ?

M. Alain Becker : Puis-je faire observer que si les politiques artistiques et culturelles locales et régionales peuvent certes être améliorées, on ne peut demander à l'école de tout prendre en charge ?

Mme la Présidente : Le risque est alors de la persistance d'inégalités entre les départements.

M. Alain Becker : Il faut définir une charte nationale précisant quelles sont les responsabilités spécifiques des collectivités territoriales en ces matières et ne pas tout transférer sur l'école, qui ne peut tout régler à elle seule. Dans un autre ordre d'idée, une intervention forte est indispensable en ce qui concerne les médias et singulièrement la télévision.

Mme la Présidente : Je partage ce sentiment. Le nivellement par le bas du service public de l'audiovisuel n'est pas acceptable.

M. Alain Becker : Il y a pourtant une part de duplicité de la part du politique à ne rien faire pour que la télévision publique redevienne le grand outil de la culture en France.

Mme la Présidente : Je me suis heurtée à ma propre majorité sur ce point. Je souhaitais, pour éviter la course à l'audience, réduire la part de la publicité dans le budget de l'audiovisuel public et, pour cela, augmenter de 50 centimes la redevance, mais je n'ai pas été suivie.

Mme France Ménard : Si l'on veut que des enseignants remarquables continuent de faire des choses remarquables, il faut les soutenir, en commençant par doter les établissements de lieux et de locaux appropriés aux pratiques artistiques. Les intervenants extérieurs sont sidérés par les conditions dans lesquelles ils sont contraints de travailler.

Mme la Présidente : Je suis d'accord avec vous.

M. Vincent Krier : Voilà qui ne me surprend pas, puisque cela relève de la responsabilité des collectivités territoriales. Mais que fait l'Etat ? S'il n'y a pas de moyens, il n'y a pas de politique !

Mme la Présidente : Mon approche est la suivante : si l'on estime une action indispensable, on trouve les moyens de l'accomplir. Autrement dit, il faut convaincre de la nécessité des enseignements artistiques. LA FCPE accepterait-elle que l'on élimine une partie des programmes actuels au bénéfice de l'enseignement artistique, que l'on consacre un peu moins de temps à la grammaire et un peu plus au théâtre et aux arts plastiques ?

M. Faride Hamana : Mais l'on ne peut ainsi opposer les disciplines ! Il faut concevoir le théâtre comme un temps de la vie scolaire.

Mme la Présidente : Mais le temps scolaire est incompressible.

M. Faride Hamana : Des projets artistiques et culturels peuvent être menés à terme si deux ou trois heures sont prévues pour cela.

Mme la Présidente : Et sur quoi ces heures seraient-elles prélevées ?

M. Faride Hamana : On pourrait parfaitement accroître le temps scolaire si la dotation aux établissements incluait quelques heures destinées à une « respiration » consacrée aux enseignements artistiques ou sportifs.

M. Daniel Trillon : Des ateliers artistiques existent déjà, mais pas les crédits qui devraient leur être destinés... Pour que les choses se fassent, commençons donc par donner les moyens nécessaires.

M. Faride Hamana : La pratique existe déjà. Il faut donc la reconnaître par une dotation spécifique au lieu d'obliger enseignants et enfants à grignoter sur le temps des repas ou des récréations. Officialisons les ateliers artistiques dans les projets d'établissement.

Mme Sandrine Charrier : De la sorte, le temps d'enseignement ne diminuera pas.

M. Alain Becker : J'ajoute que les élèves seraient infiniment mieux dans des ateliers artistiques proposés par le ministère de l'éducation nationale que dans la rue.

M. Faride Hamana : Et les parents n'ont aucune hostilité à savoir leurs enfants au collège en train de faire des choses qu'ils aiment plutôt que devant la télévision.

Mme Anne-Marie Martin : Tout dépend du projet d'établissement. Une synergie est nécessaire, qui suppose des heures de concertation. C'est en ce sens que la notion de « socle commun » me semble mal comprise. Il faut donner du temps ! Des choses extraordinaires ont été faites en PAE mais, au lieu de cumuler ses acquis, le ministère de l'éducation nationale les oublie, comme si ne comptait pas le bien commun mais seulement la trace qu'un ministre veut laisser derrière lui. Il faut partir des compétences des citoyens et non des savoirs disciplinaires.

M. Alain Becker : Les grands objectifs ne suffisent pas s'ils ne se traduisent pas par un corpus de connaissances. Il faut donc articuler compétences et savoirs.

Mme Anne-Marie Martin : L'indispensable, c'est la cohérence, l'interdisciplinarité et des partenariats clairs. S'agissant de la formation initiale, pourquoi ne pas prévoir des modules communs au premier et au second degrés ?

Mme la Présidente : L'enseignement artistique doit-il être un critère de sélection ?

M. Faride Hamana : Mais pourquoi cela ?

Mme France Ménard : De tels enseignements n'ont pas vocation à être sélectifs mais formateurs.

Mme la Présidente : Dans ce cas, le combat ne sera jamais gagné.

M. Faride Hamana : Quel serait l'objet d'une note, surtout si elle est mauvaise, dans une discipline qui ne sera plus enseignée à partir de la seconde ? A quoi parviendrait-on par ce biais, sinon à dégoûter les élèves alors que l'on dit vouloir les sensibiliser à l'art ?

Mme France Ménard : J'en reviens aux moyens, pour insister sur le fait que faute de personnel, les horaires d'ouverture des bibliothèques et des centres de

documentation des collèges et des lycées ne sont pas assez longs et que, d'autre part, les proviseurs s'arrachent les cheveux pour savoir comment entretenir leur parc informatique. Or, les pratiques artistiques contemporaines utilisent les ordinateurs.

Mme Sandrine Charrier : Il importe par ailleurs de maintenir l'évaluation relative à la musique et aux arts plastiques pour l'épreuve du brevet. Or, il semble que cela ne sera plus le cas.

Mme la Présidente : Je maintiens que pour obtenir les moyens nécessaires, pour parvenir à ce que les enseignements artistiques ne soient plus considérés comme une variable d'ajustement, pour combler l'écart entre le discours politique et la réalité, il faut démontrer leur intérêt pour l'apprentissage des autres disciplines et pour les enfants. Quoi qu'on en pense, il y a davantage de salles de sport que d'ateliers d'art dans les établissements d'enseignement. Tout est bien question d'appréciation, et il faut en tenir compte.

Mme Anne-Marie Martin : Les choses ont un peu différentes au collège et au lycée.

M. Faride Hamana : Plutôt que de rendre les enseignements artistiques obligatoires au lycée, mieux vaudrait proposer des options – cinéma, théâtre.... C'est lorsqu'un élève aura inclus un enseignement artistique dans son projet personnel que l'on aura gagné, pas si l'enseignement est obligatoire pour avoir le baccalauréat. Si l'on veut que les adultes aient des pratiques artistiques, offrons des options aux enfants, avec les moyens *ad hoc*.

Mme France Ménard : Je rappelle que les options existent au lycée. Le problème, c'est qu'on ne leur trouve pas de place dans les grilles horaires. Elles en viennent même à être de « fausses offres » quand l'horaire qui leur est alloué se superpose aux heures de latin ou de grec. Enfin, il est interdit par voie réglementaire aux élèves qui passent les baccalauréats S et ES de cumuler deux options artistiques.

Mme Sandrine Charrier : Le problème est surtout que les options artistiques n'existent pas dans la majorité des lycées.

M. Alain Becker : Un maillage national est nécessaire car certaines régions sont de véritables déserts culturels.

M. Faride Hamana : On ne peut s'en tenir à cela. Ce qui est nécessaire, c'est, dans chaque établissement, une dotation artistique déconnectée de l'enseignement obligatoire. Ces enseignements existent déjà ! Reconnaissons-le, et agissons en conséquence !

Mme Sandrine Charrier : Cela doit signifier la création de crédits fléchés « enseignements artistiques », seul moyen de garantir que ces crédits ne

seront pas affectés à tout autre chose – dédoublement de classes technologiques par exemple.

Mme la Présidente : Faudrait-il augmenter le nombre d'enseignants ou les payer davantage ?

M. Daniel Trillon : S'il s'agit d'heures supplémentaires, c'est non ! Ce qui est nécessaire, c'est un temps de concertation inclus dans le service, et donc des enseignants plus nombreux.

Mme Carole Crammer : Il faut aussi que les classes soient moins nombreuses. Comment imaginer proposer un enseignement artistique dans de bonnes conditions à des classes de trente enfants ? Cela vaut d'ailleurs pour la chimie, et bien d'autres disciplines.

Mme Anne-Marie Martin : En revanche, on peut parfaitement emmener deux classes au cinéma en même temps, et gagner sur ce plan.

Mme la Présidente : Il nous faudra faire des propositions graduées, nous battre pour une formation initiale en trois ans et insister sur la nécessité d'une plage horaire pour les enseignements artistiques au lycée. Il est regrettable que tout s'arrête à la fin du collège.

M. Alain Becker : On peut le concevoir dans une architecture nouvelle du second cycle.

M. Faride Hamana : Des centaines de milliers d'enfants ont des pratiques artistiques hors l'école, dans des structures locales. L'important, c'est de combiner projets d'établissement, offres municipales et offres régionales afin que la gratuité soit assurée. Ainsi les enfants peuvent-ils prendre conscience de ce qu'ils ont envie de faire. Il est vrai que des projets peuvent échouer faute d'adulte « moteur », mais la situation n'est pas aussi noire qu'il y paraît.

Mme la Présidente : Sans doute, mais lorsque tout dépend de la motivation des enseignants, il est des territoires où rien ne se fait, ce qui est profondément inégalitaire. Un bond qualitatif est nécessaire, une sorte de révolution culturelle. Rappelons-nous que les classes à projet artistique et culturel (PAC) n'ont touché que 4 % des élèves.

COMPTE RENDU DE L'ENTRETIEN DU 28 JUIN 2005

Entretien de Mme Muriel Marland-Militello, présidente de la mission, avec M. Gilles de Robien, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Mme la Présidente : Je suis heureuse de vous rencontrer, monsieur le ministre, et je vous remercie d'avoir accepté de nous rencontrer si peu de temps après votre nomination. Je suis consciente qu'il est sans doute trop tôt pour vous demander de nous détailler les lignes de force de la politique que vous entendez mener dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle, mais je crois néanmoins important de vous entendre au moment où notre mission s'apprête à rendre public le rapport qu'elle a dressé au terme de ses six mois d'investigations.

J'aimerais en effet que vous puissiez me dire comment vous réagirez au constat d'insuffisance auquel nous sommes parvenus. D'une part en effet il nous est apparu qu'en dépit d'un effort quantitatif et qualitatif considérable de l'Etat, des collectivités territoriales, des enseignants, des artistes et des associations, l'enseignement artistique dispensé aux enfants ne suffit pas à donner aux futurs adultes le goût des arts. Nous avons d'autre part relevé une grande inégalité d'accès des enfants à l'éducation artistique, qu'on se place au niveau des territoires, des établissements ou des classes.

Monsieur le ministre, ces constats sont-ils aussi les vôtres ?

M. Gilles de Robien, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche : Vous avez eu raison, Madame la présidente, d'évoquer mon arrivée très récente au sein de ce ministère, et ce n'est certes pas au bout de quatre semaines seulement que je pourrai vous décliner dans le détail les composantes d'une politique dont vous comprendrez qu'il convient d'en peser les termes pour qu'elle s'insère au mieux des évolutions en cours. Pour autant je ne découvre pas tout à fait ce domaine que j'ai au contraire toujours suivi avec beaucoup d'intérêt, à Amiens. Cela m'a permis de me forger une vision de ce que peuvent être aujourd'hui les besoins et les réponses possibles sur le terrain. A cet égard la métropole amiénoise s'est révélée un champ très riche d'observation et d'expérimentation, avec de nombreux projets conduits dans le cadre des contrats locaux d'éducation artistique (CLEA) entre l'académie, la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) et les collectivités pour faciliter l'accès de tous aux arts et à la culture.

J'ai ainsi pu notamment parvenir à deux types de conclusions qui me paraissent éminemment complémentaires. D'un côté il me paraît aujourd'hui incontestable que l'éducation artistique gagne à s'appuyer sur l'ensemble des dispositifs d'action culturelle dont notre système éducatif s'est enrichi depuis plus de trente ans. Je crois aussi que la pédagogie est d'autant plus vivante qu'elle s'appuie sur un projet intégrant la réalisation d'un objet ou la fréquentation de

lieux de création et de diffusion des œuvres. Il me semble enfin que la rencontre avec des personnalités du monde des arts et de la culture et la découverte des métiers qui y sont liés sont souvent d'excellentes façons de stimuler la compréhension et l'intérêt chez les élèves vis-à-vis des œuvres patrimoniales et contemporaines.

Mais je suis également profondément convaincu que seule une approche globale peut répondre à l'objectif de généralisation qui est au cœur des missions de l'école. Je suis en effet très frappé par le fait que beaucoup d'actions, aussi originales soient-elles, ne touchent souvent qu'un nombre très restreint d'élèves, et je pense à l'inverse que les initiatives individuelles doivent impérativement s'inscrire dans un projet collectif. Je considère ainsi que la meilleure façon de toucher le plus grand nombre consiste à mettre l'accent sur les secteurs à fort caractère de démultiplication : enseignements, projets territoriaux, ressources et formation. J'ajoute enfin que la qualité des partenariats dépend aussi de la capacité des acteurs à se doter d'une vision concertée à l'échelle d'un territoire et non d'une approche dispersée où les uns sont considérés comme les co-financeurs des projets des autres.

Vous comprendrez alors, Madame la Présidente, que j'ai pris connaissance avec beaucoup d'intérêt du plan de relance pour l'éducation artistique et culturelle annoncé par François Fillon et Renaud Donnedieu de Vabres en janvier 2005, et notamment des orientations énoncées dans la communication en conseil des ministres et la circulaire interministérielle aux recteurs et aux DRAC. J'ai notamment été sensible à l'esprit d'une démarche respectueuse des acquis du passé mais ouverte aux évolutions en cours ; j'entends donc bien m'inscrire dans la continuité de mes prédécesseurs tout en m'efforçant de développer une dynamique qu'on peut, je crois, amplifier encore. J'estime en effet qu'un plan de relance est d'abord une feuille de route à laquelle il importe de donner sens et consistance, et c'est dans cet esprit que je puis d'ores et déjà vous indiquer quelques pistes de travail pour l'avenir.

Je vous l'ai dit, mon premier souci en tant que ministre est de viser la réussite de tous les élèves, et cet objectif – qui vaut pour l'ensemble du système éducatif – est tout particulièrement pertinent pour le champ de l'éducation artistique et culturelle. C'est la raison pour laquelle mes priorités porteront sur ce qui permet de toucher le plus grand nombre, en terme d'accès direct ou de démultiplication : contenus d'enseignement, projets territoriaux, formation des enseignants et ressources éducatives.

Pour ce qui est des enseignements, les programmes actuels sont déjà très ouverts aux aspects artistiques et esthétiques, et nombreux sont les enseignants, par exemple de lettres ou d'histoire, à aborder leur matière par le biais de la mise en scène théâtrale ou de l'histoire des arts. Peut-être en revanche est-il opportun de rappeler à tous que la dimension culturelle n'est absente d'aucun contenu disciplinaire. Le travail qui sera mené sur le socle des fondamentaux peut se révéler très riche à cet égard, et je veillerai que le Haut conseil de l'éducation

l'intègre à sa réflexion. Je tiens également à poursuivre l'effort engagé depuis plusieurs années en faveur du croisement des disciplines, et je suis convaincu que l'éducation artistique est particulièrement propice aux actions transversales.

Pour ce qui est des projets territoriaux, il me paraît essentiel d'éviter la dispersion des projets et l'éclatement des actions. C'est la raison pour laquelle je souhaite mettre l'accent sur tout ce qui peut contribuer à une plus grande généralisation sur le terrain, de la dimension artistique et culturelle dans tous les projets d'école ou d'établissement. Pour les aider à se doter de ce volet artistique et culturel, j'envisage de leur adresser des indications méthodologiques exposant la diversité des formules possibles en fonction du contexte local (consolidation des options, création d'espaces dédiés, jumelage, *etc.*).

Le même principe devra bien sûr s'appliquer à l'échelon académique, avec la demande faite aux recteurs et aux directeurs régionaux des affaires culturelles de mettre en œuvre un groupe de pilotage regroupant l'ensemble des acteurs (dont les structures culturelles et bien sûr les collectivités). Le but est de parvenir à une approche territoriale globale fondée sur un état des lieux de l'existant, une analyse de besoins et une programmation concertée, dans le cadre d'une politique d'aménagement du territoire qui puisse concrétiser l'objectif de démocratisation culturelle. Ici encore je me propose d'encourager cette démarche en adressant à nos services déconcentrés des modèles de cadres d'aménagement territorial, en s'inspirant notamment des exemples réussis des chartes d'éducation au patrimoine ou de pratique du chant choral.

Le troisième axe portera sur la formation des enseignants, point bien évidemment tout à fait essentiel. Deux grands axes de développement sont ici concernés :

– développer les certifications complémentaires initiées par la circulaire d'octobre 2004 pour étendre le nombre d'enseignants qualifiés dans des domaines artistiques non couverts par les disciplines scolaires classiques ;

– développer le domaine de l'éducation artistique et culturelle dans la formation initiale des futurs enseignants dans les IUFM : consolidation des formations à dominante artistique pour les futurs professeurs des écoles ; création de modules de formation sur la dimension artistique ; accueil de futurs enseignants en stages dans les structures culturelles ; accords de coopération entre les IUFM et les institutions culturelles, *etc.*

L'objectif annoncé est de sensibiliser, dès la formation initiale, les professeurs (voire les chefs d'établissement) à la dimension artistique et culturelle autant qu'aux enjeux du partenariat. A cet égard la définition du futur cahier des charges des IUFM sera l'occasion de rappeler l'importance de la dimension artistique dans la formation de tous les enseignants.

Le dernier volet portera sur les ressources, et se traduira notamment par une meilleure exploitation du dispositif des pôles nationaux de ressources. Je

souhaite également activer l'idée lancée par mon prédécesseur en proposant, en partenariat avec le ministère de la culture, un portail interministériel unique qui aidera l'utilisateur à s'orienter dans les sites existants. Cet espace sera l'occasion pour les niveaux concernés (administrations, académies, pôles de ressources...) de rendre plus homogène leurs contributions respectives ; il sera opérationnel dès l'automne.

J'ajoute enfin que d'autres actions sont en cours et seront annoncées en temps utiles ; je pense entre autres à la signature de conventions d'objectifs permettant de consolider notre relation avec les partenaires culturels, ou à l'organisation d'un important symposium européen que les deux ministères (éducation nationale et culture) organiseront en 2007 et qui sera consacré à l'évaluation des apports de l'éducation artistique sur la formation des enfants et des jeunes.

Vous le voyez, je suis en somme un ministre à la fois serein et exigeant : l'éducation artistique dans notre pays est à mon sens meilleure qu'on ne le dit souvent, mais il nous revient de chercher à la consolider encore davantage. C'est à quoi je vais désormais m'attacher, dans le respect de la continuité de l'action de l'Etat et avec le souci d'aller toujours de l'avant.

ANNEXE 6

BIBLIOGRAPHIE

– *L'enseignement des disciplines artistiques à l'école*, rapport présenté par M. Jean-Michel Bichat, Conseil économique et social, 18 février 2004

– *L'éducation aux arts et à la culture*, rapport présenté au ministre délégué à l'enseignement scolaire et au ministre de la culture et de la communication par Mmes Christine Juppé-Leblond, Anne Chiffert, Marie-Madeleine Krynen et M. Gérard Lesage, janvier 2003

– *L'action des établissements publics du ministère de la culture et de la communication en faveur de l'éducation artistique et culturelle en 2003*, synthèse réalisée par le département de l'éducation et des formations artistiques et culturelles de la délégation au développement et à l'action territoriale du ministère de la culture et de la communication, juin-juillet 2004

– *L'action des DRAC en matière d'éducation artistique et culturelle*, synthèse des réponses au questionnaire IGAAC, département de l'éducation et des formations artistiques et culturelles de la délégation au développement et à l'action territoriale du ministère de la culture et de la communication, 27 mai 2005

– *Education artistique et culturelle, actions exemplaires 2003*, document réalisé par le département de l'éducation et des formations artistiques et culturelles de la délégation au développement et à l'action territoriale du ministère de la culture et de la communication en concertation avec les DRAC, 30 avril 2004

– *La place des enseignements artistiques dans la réussite des élèves*, rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale, décembre 1999

– *La culture contre l'échec scolaire*, actes de l'université d'été organisée en octobre 1998 par l'Opéra national de Paris et les académies de Paris, Versailles et Créteil, Centre national de documentation pédagogique, 2001

ANNEXE 7

TEXTES EN VIGUEUR

- **Textes généraux**

- Loi n°88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques, codifiée dans le code de l'éducation, partie législative.

- Décret n°88-709 d'application de la loi sur les enseignements artistiques n°88-709 du 6 mai 1988 (définissant notamment les conditions dans lesquelles certaines personnes peuvent apporter leur concours aux enseignements artistiques du premier et du second degrés).

- Arrêté du 10 mai 1989 fixant les modalités d'attestation de compétence professionnelle pour les personnes apportant leur concours aux enseignements et activités artistiques.

- Circulaire du 3 juillet 1992 relative à la participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires.

- Circulaire interministérielle du 22 juillet 1998 relative à l'éducation artistique et culturelle de la maternelle à l'université, signée par les ministres de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie, la ministre de la culture et de la communication et la ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire.

- Circulaire n°2001-010 du 23 mars 2001 du ministère de la culture sur la mise en œuvre du plan d'actions à 5 ans pour l'éducation artistique et culturelle.

- Circulaire n° 2003-173 du 22 octobre 2003 du ministère de l'éducation nationale sur les orientations pour une politique en matière d'enseignements artistiques et d'action culturelle.

- Circulaire interministérielle du 3 janvier 2005 d'orientation sur la politique des ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et de la culture et de la communication en matière d'éducation artistique et culturelle, à l'attention des Préfets de région (DRAC) et des Recteurs.

- **Les dispositifs**

- Classes à PAC : circulaire n°2001-104 du 14 juin 2001
- Ateliers artistiques dans les collèges, lycées d'enseignement général et technologique et lycées professionnels : note de service n°2001-0103 du 11 mai 2001.
- Classes culturelles et ateliers de pratiques artistiques et culturelles : circulaire n°89-279 du 8 septembre 1989.
- Classes à horaires aménagés pour les enseignements artistiques renforcés destinés aux élèves des écoles et des collèges, arrêté du 31 juillet 2002.
- Options et enseignements obligatoires au choix en lycée : cinéma-audiovisuel et théâtre-expression dramatique dans le second cycle long, note de service n°89-362 du 29 novembre 1989 et circulaire n°95-053 et 95-054 du 8 mars 1995.
- Jumelages : circulaire n°92-129 du 30 mars 1992.
- Services éducatifs au sein des institutions culturelles : circulaire du 3 mars 1993.
- Création de services des publics dans les musées ou obligation de mutualiser les moyens des petites structures : loi n° 2002-5 du 4 janvier 2002 relative aux musées de France, codifiée dans le code du patrimoine.

- **Les programmes de sensibilisation**

- Collège au cinéma : circulaire n°88 du 20 décembre 1988, réactualisée le 6 juillet 1994, cahier des charges réactualisé le 6 septembre 2004.
- École au cinéma, Lycéens au cinéma : cahiers des charges édités en 1994, actualisés respectivement en 2002 et 1998.
- Architecture au collège, 1997.
- Adoptez un jardin : 1998.
- Monuments Jeux d'enfants, opération conduite par Monum : 1999.
- Chartes départementales de développement de la pratique vocale et chorale : circulaire du 14 juin 2002.

- **Les conventions avec les collectivités locales**

Outre les textes régissant les dispositifs de coopération intercommunale, les contrats de ville, les conventions de développement culturel, les conventions de ville et pays d'art et d'histoire, les contrats ville-lecture :

- Mise en place du contrat éducatif local et des rythmes périscolaires : circulaires n°98-144 du 9 juillet 1998 et n°2000-208 du 22 novembre 2000.

- Chartes pour une éducation au patrimoine « Adopter son patrimoine » : circulaire du 22 avril 2002.

- **Les prolongements (petite enfance, hors temps scolaire, enseignement agricole et université)**

- Petite enfance : protocole d'accord du 15 juin 1989 entre le ministère de la culture et le ministère de la solidarité, de la santé et de la protection sociale pour la mise en place d'une politique commune d'éveil culturel et artistique du jeune enfant.

- Hors temps scolaire : protocole d'accord du 31 octobre 2001 entre le ministère de la culture et de la communication et le ministère de la jeunesse et des sports.

- Enseignement supérieur : protocole de coopération interministérielle du 14 janvier 2002, relatif aux enseignements artistiques et à la mission culturelle des établissements publics d'enseignement supérieur.

- Enseignement agricole : protocole de coopération du 15 avril 2002 entre le ministère de la culture et de la communication et le ministère de l'agriculture et de la pêche.

- **Les pôles de ressources**

- Pôles nationaux de ressources artistiques et culturelles dans les régions : circulaire du 22 avril 2002.

- Pôles régionaux d'éducation artistique et de formation au cinéma et à l'audiovisuel : circulaire du 17 octobre 2003.

ANNEXE 8

LISTE DES PÔLES DE RESSOURCES

Domaine	Région	Intitulé du pôle de ressources	Structures culturelles associées
Architecture	Guadeloupe	Architecture : habiter son territoire	Maison de l'architecture
Arts plastiques	Limousin	Art et Paysage	Centre national d'art et du paysage de Vassivière en Limousin
Arts du Cirque	Ile de France	Arts du cirque	Hors les Murs - Paris
Arts du goût	Poitou-Charentes	Arts du goût	Institut du goût - Jaunay clan
Arts plastiques	Poitou-Charentes	Bande dessinée	Festival international de la Banse Dessinée d'Angoulême Centre national de la bande dessinée et de l'image
Cinéma	Auvergne	Cinéma	Festival "Traces de vies" Vidéofomes Sauve qui peut le Court Métrage
Cinéma	Midi-Pyrénées	Cinéma	La Cinémathèque de Toulouse
Cinéma	Rhône-Alpes	Cinéma	Institut Lumière - Lyon Cinéma "Le France" - Saint-Etienne
Cinéma	Rhône-Alpes	Cinéma	CRAC - Scène Nationale - Valence
Culture Scientifique et Technique	Aquitaine	Culture Scientifique et Technique	Cap Sciences - Bordeaux
Culture Scientifique et Technique	Poitou-Charentes	Culture Scientifique et Technique	Institut de formation et de recherche en éducation et à l'environnement (IFREE)
Danse	Auvergne	Danse	Comédie de Clermont Ferrand - Scène Nationale Association départementale pour le développement des activités musicales et chorégraphiques 43 Association départementale pour la musique et la danse 15
Danse	Bretagne	Danse	Musiques et Danses en Bretagne
Danse	Franche Comté	Danse	Centre chorégraphique National de Franche Comté - Belfort
Danse	Languedoc-Roussillon	Danse	Centre chorégraphique National Montpellier Languedoc-Roussillon
Danse	Mission nationale	Danse	Centre National de la Danse Danse au Cœur
Design	Aquitaine	Design	Arc en Rêve - centre d'architecture
Design	Limousin	Design : de l'objet du patrimoine au design	Ecole nationale supérieure d'art de Limoges - Aubusson
Design	Provence Alpes Côte d'Azur	Design de mode	Institut Mode Méditerranée - Marseille Musée de la Mode
Design	Rhône-Alpes	Design, arts du quotidien	Musée d'art moderne - Saint-Etienne Musée d'art et d'industrie - Saint-Etienne Ecole des Beaux-Arts - Saint Etienne
Littérature	Limousin	Ecritures contemporaines, francophonie et théâtre	Les Francophonies en Limousin La maison des auteurs
Photographie	Ile de France	Image - Photographie	Centre photographique d'Ile de France - Pontault-Combault
Architecture	Centre	Jardins et paysages	Conservatoire international des Parcs et Jardins et du Paysage (CIPJP)
Littérature	Auvergne	Littérature - Poésie	Semaine de la poésie Agence régionale par le livre en Auvergne
Littérature	Ile de France	Littérature de jeunesse	Centre de promotion du livre de jeunesse en Seine-Saint-Denis La joie par les livres - Paris
Littérature	Rhône-Alpes	Littérature Jeunesse	ARALD - Annecy Contrat de Ville lecture - Ville de Grenoble Fête du Livre jeunesse de Saint-Paul-Trois-Châteaux
Patrimoine	Nord Pas de Calais	Mémoire du travail	Centre des Archives du monde du travail - Roubaix Centre historique minier de Lewarde Musée d'art et d'histoire La Piscine -Roubaix Ville d'Art et d'Histoire de Roubaix
Musique	Poitou-Charentes	Musique - Chansons francophones	Francofolies/Enfants de la zigue - La Rochelle
Musique	Auvergne	Musique et Voix	Centre d'art polyphonique d'Auvergne Agence de musiques traditionnelles en Auvergne Auvergne Musiques Danses Centre info-rock Auvergne
Musique	Bourgogne	Musique et Voix	Musique Danse Bourgogne Mission Voix Centre d'art polyphonique de Bourgogne
Musique	Nord Pas de Calais	Musique et Voix	Domaines Musiques Centre de Formation des Musiciens Intervenants (CFMI) Université Lille 3 Charles de Gaulle
Musique	Rhône-Alpes	Musique, Voix et Chant choral - L'enfant, l'adolescent, l'enseignant.	Association Danse et Musique de Savoie (ADMS) - Chambéry
Musique	Picardie	Musiques actuelles	Assercarm
Musique	Midi-Pyrénées	Musiques et chants traditionnels occitans	Conservatoire occitan, centre des musiques et danses traditionnelles - Talan Atelier régional des paratiques musicales amateur (ARPA) - Toulouse

Patrimoine	Ile de France	Patrimoine - Archives	Direction des Archives de France - Ministère de la Culture et de la Communication
Patrimoine	Provence Alpes Côte d'Azur	Patrimoine antique	Agence pour le patrimoine antique - Marseille Service du patrimoine de la Ville d'Arles Musée de l'Arles et de la Provence antique
Patrimoine	Bourgogne	Patrimoine archéologique	Bibracte - Centre archéologique européen du Mont Beuvray
Patrimoine	Rhône-Alpes	Patrimoine et environnement en montagne	Fondation pour l'action culturelle internationale en montagne (FACIM) - Chambéry CAUE de Haute-Savoie
Patrimoine	Franche Comté	Patrimoine industriel - Culture Scientifique et Technique	Les Musées des Techniques et Cultures Comtoises (MTCC) La Citadelle - Besançon
Patrimoine	Alsace	Patrimoine muséal	Service éducatif des musées de la ville de Strasbourg
Photographie	Bourgogne	Photographie	Musée Nicéphore Niépce - Chalon sur Saône
Photographie	Corse	Photographie	Centre méditerranéen de la Photographie - Bastia
Photographie	Midi-Pyrénées	Photographie	Centre de photographie de Lectoure
Patrimoine	Aquitaine	Préhistoire	Pôle international de la Préhistoire - Eyzies de Tayac Service d'archéologie départemental de Dordogne
Théâtre	Bourgogne	Théâtre	CDN - Théâtre Dijon Bourgogne
Théâtre	Champagne-Ardenne	Théâtre	CDN - La Comédie de Reims
Théâtre	Corse	Théâtre	Association des rencontres internationales artistiques (ARIA)
Théâtre	Pays de la Loire	Théâtre	CDN - Nouveau Théâtre d'Angers
Architecture	Aquitaine	Ville - Architecture	Arc en Rêve - centre d'architecture
Architecture	Ile de France	Ville - Architecture - Patrimoine	CAUE 77 93 94 Centre Pompidou - cellule architecture, ville, design - Paris Cité de l'Architecture et du Patrimoine - Paris

Source : ministère de la culture

ANNEXE 9

LISTE DES PROGRAMMES ET ACTIONS FINANÇANT L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE AU SEIN DU BUDGET DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

- **Programme Enseignement scolaire public du premier degré**

- Action 1 : enseignement pré élémentaire. Il s'agit des moyens affectés à la scolarisation pré élémentaire, c'est-à-dire la maternelle. Le programme de maternelle qui prévoit des activités artistiques fait partie de cette action, les moyens qui y sont alloués aussi.

- Action 2 : enseignement élémentaire. Il s'agit des moyens affectés à la scolarisation élémentaire. Le programme de l'école primaire qui prévoit des activités artistiques fait partie de cette action, les moyens qui y sont alloués aussi.

- Action 4 : formation des enseignants. Les crédits alloués aux formations initiales ou continues ayant pour objet l'éducation artistique et culturelle font partie de cette action.

- Action 6 : pilotage et encadrement pédagogique. Les conseillers pédagogiques chargés de l'éducation artistique et culturelle (cinéma, théâtre, ...) sont compris dans cette action.

- Action 7 : personnels en situation diverses. Les personnels mis à disposition de structures artistiques ou culturelles et les personnes en décharge de service à plein temps auprès de ces organismes sont comptabilisés dans cette action.

- **Programme Enseignement scolaire public du second degré**

Dans le PAP, l'action culturelle est indiquée comme importante même si elle est transversale à la majeure partie des actions de ce programme.

- Action 1 : enseignement en collège. Les moyens alloués aux enseignements artistiques, aux itinéraires de découverte, à la culture des humanités, à la culture scientifique et technique font partie de cette action.

- Action 2 : enseignement général et technologique au lycée. Les moyens alloués aux options (obligatoires ou facultatives) d'enseignement artistique et aux travaux personnels encadrés (TPE) sont compris dans cette action.

- Action 3 : enseignement professionnel sous statut scolaire. Cette action contient notamment les crédits nécessaires aux projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP) portant sur l'art et la culture.

– Action 4 : apprentissage. Les actions d'éducation artistique et culturelle dans les CFA sont financées par les crédits de cette action.

– Action 5 : enseignement post-baccalauréat en lycée. L'action 5 finance notamment les options « cinéma » en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). La formation des BTS formant aux métiers d'art est également financée sur cette action. Dans ce dernier cas, il s'agit d'une formation professionnalisante permettant d'exercer un métier.

– Action 6 : besoins éducatifs particuliers. Les dispositifs d'éducation artistique et culturelle menés en SEGPA sont intégrés au budget de l'action 6.

– Action 10 : formation des personnels enseignants et d'orientation. Les crédits alloués aux formations initiales ou continues ayant pour objet l'éducation artistique et culturelle font partie de cette action.

– Action 13 : personnels en situation diverses. Les personnels mis à disposition de structures artistiques ou culturelles et les personnes en décharge de service à plein temps auprès de ces organismes sont comptabilisés dans cette action.

- **Programme Vie de l'élève**

– Action 1 : vie scolaire et éducation à la responsabilité. Le dispositif « école ouverte » fait partie de cette action. Ce dispositif prévoit souvent des activités éducatives à caractère culturel.

- **Programme Enseignement privé du premier et second degrés**

– Action 1 : enseignement pré élémentaire. Il s'agit des moyens affectés à la scolarisation pré élémentaire, c'est-à-dire la maternelle. Le programme de maternelle qui prévoit des activités artistiques fait partie de cette action, les moyens qui y sont alloués aussi.

– Action 2 : enseignement élémentaire. Il s'agit des moyens affectés à la scolarisation élémentaire. Le programme de l'école primaire qui prévoit des activités artistiques fait partie de cette action, les moyens qui y sont alloués aussi.

– Action 3 : enseignement en collège. Les moyens alloués aux enseignements artistiques, aux itinéraires de découverte, à la culture des humanités, à la culture scientifique et technique font partie de cette action.

– Action 4 : enseignement général et technologique au lycée. Les moyens alloués aux options (obligatoires ou facultatives) d'enseignement artistique et aux travaux personnels encadrés (TPE) sont compris dans cette action.

– Action 5 : enseignement professionnel sous statut scolaire. Cette action contient notamment les crédits nécessaires aux projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP) portant sur l’art et la culture.

– Action 6 : enseignement post-baccalauréat en lycée. L’action 5 finance notamment les options « cinéma » en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). La formation des BTS formant aux métiers d’art est également financée sur cette action. Dans ce dernier cas, il s’agit d’une formation professionnalisante permettant d’exercer un métier.

– Action 7 : dispositifs spécifiques de scolarisation. Les dispositifs d’éducation artistique et culturelle menés en SEGPA sont intégrés au budget de cette action.

– Action 9 : fonctionnement des établissements. Cette action comprend les dépenses pédagogiques des établissements, notamment en ce qui concerne l’éducation artistique et culturelle.

– Action 10 : formation initiale et continue des enseignants. Les crédits alloués aux formations initiales ou continues ayant pour objet l’éducation artistique et culturelle font partie de cette action.

- **Programme soutien de la politique de l’Éducation nationale**

– Action 1 : pilotage et mise en œuvre des politiques éducatives. Cette action est notamment chargée des crédits d’intervention sous forme de subventions à des associations. Les projets d’éducation artistique et culturelle financés à travers ou en partenariat avec des associations sont donc intégrés dans cette action.

– Action 7 : établissements d’appui de la politique éducative. Le budget du Centre national de documentation pédagogique (qui produit de nombreuses ressources en matière artistique et culturelle) est compris dans cette action.

(Source : ministère de l’éducation nationale)

ANNEXE 10

EXEMPLES LOCAUX

1. La Bretagne

- *Le développement d'une politique territoriale par le rectorat*

Dans l'académie de Rennes, c'est dans le cadre des pays que le recteur développe sa politique territoriale et fait travailler les différents acteurs ensemble. En effet, dans cette région, les pays sont adossés à une réalité de vie, à un patrimoine. L'ensemble de la région est donc couverte et compte 21 pays. Ces pays disposent d'une ville pôle (Redon, Carhaix, Brest, Quimper, *etc.*) qui, anciennement, était le plus grand des chefs-lieux de canton de la zone. Dans cette ville, des ressources artistiques et culturelles sont concentrées. Il est donc intéressant de créer des rapports organisés entre les établissements scolaires du pays et les établissements culturels de ces villes. Ce type de politique permet par ailleurs de « soulager » Rennes, principale ville de la région, autrement très sollicitée, et qui n'arrive plus à répondre à toutes les demandes.

Le recrutement à l'échelle de ces pays de médiateurs territoriaux est intéressant. Ils servent de lien entre les établissements culturels et scolaires. Ils ont été recrutés dans deux ou trois pays pour le moment et sont rémunérés par la structure qui s'occupe du pays (groupement d'intérêt public, association, syndicat intercommunal). Ces médiateurs disposent de masters ou de DESS des métiers de la culture avec une dominante disciplinaire axée sur la médiation culturelle. Ils jouent un rôle très important de pression et de sensibilisation auprès des chefs d'établissement, d'autant plus important lorsqu'ils peuvent participer au conseil d'établissement.

- *L'importance des pôles de ressources*

La Bretagne dispose d'un pôle « Danse » et d'un pôle « Théâtre ».

Le pôle « Danse » est un pôle national de ressources. Il permet notamment une réflexion partagée sur les enjeux de formation. En 2002, un séminaire s'est tenu qui a permis de constater qu'il fallait développer la formation des enseignants et des intervenants et réfléchir aux modalités de croissance de l'offre dans cette discipline. Le pôle « Danse » a un rôle très important tant vis-à-vis du monde de l'éducation, que du monde artistique ou des structures de développement de l'art chorégraphique (associations départementales danse et musique notamment). En effet, les artistes sont souvent approchés par des enseignants ou des établissements. Le pôle établit la liste des artistes formés par ces structures de développement de l'art chorégraphique et disposant de ce fait d'une formation adaptée. Des formations mixtes sont également organisées. Les personnes formées deviennent ensuite des « personnes ressources » qui transmettent leurs connaissances de la discipline et des réseaux aux acteurs qui les sollicitent. Ce

type de pôle permet par ailleurs de partager une culture et un vocabulaire communs aux enseignants et aux artistes.

Pour le théâtre, c'est le centre dramatique national (CDN) d'Angers qui a été désigné pôle national. La création d'un pôle régional en Bretagne, seul pôle régional créé à ce jour, avait donc tout son intérêt. Il regroupe tous les partenaires du secteur : ministère de l'éducation nationale, structures du réseau national engagées et compagnies dramatiques. Ils réfléchissent dans ce cadre à leurs actions et entrent en relation avec les services du rectorat pour répondre aux demandes de formation, tant initiale que continue. Ils ont ainsi contribué à la définition du cahier des charges de la formation continue des enseignants dans ce domaine.

2. L'Alsace

- *Le groupement d'intérêt public ACMISA*

L'éducation artistique en Alsace se caractérise par deux spécificités :

– Une spécificité territoriale : le territoire concerné est très restreint (deux départements) et très dense en institutions et structures culturelles. De ce fait, l'ensemble des partenaires se connaît. Par ailleurs, le découpage académique est calqué sur le découpage régional, ce qui facilite le dialogue.

– Une spécificité de fonctionnement : une association a été mise en place en 1983, chargée de coordonner le dispositif. Il s'agit de l'ACMISA (association culturelle en milieu scolaire d'Alsace), qui regroupe le rectorat, la DRAC, l'Inspection académique, la Fondation européenne de la science et le crédit mutuel enseignant. Sont associés aux travaux de l'ACMISA le conseil régional et les deux conseils généraux.

Le but de cette association, récemment transformée en groupement d'intérêt public pour des raisons de sécurité juridique, est de favoriser un égal accès à la culture et aux arts pour tous les enfants, d'équilibrer l'offre culturelle et artistique en milieu scolaire, d'encourager l'innovation artistique et pédagogique et de compléter les dispositifs partenariaux. Son financement est assuré par l'ensemble des partenaires, qui versent une contribution annuelle ensuite redistribuée. Ainsi, la direction régionale des affaires culturelles (DRAC), comme le rectorat, versent chacun 150 000 euros par an. Deux types de projets sont financés par l'ACMISA : il s'agit à 66 % de projets d'établissements et à 33 % de projets nationaux ou à caractère fédérateur. Grâce à l'ACMISA, l'éducation artistique n'est plus une variable d'ajustement budgétaire en Alsace. Le nombre de projets étant à peu près identique d'une année sur l'autre et les apports étant reconduits par les différents partenaires, tous les projets sont financés. En revanche, le financement de nouveaux projets ne pourrait venir que des apports de nouveaux partenaires, voire de mécènes, notamment de banques. A ce sujet, il conviendrait sans doute de permettre au mécénat de prendre toute sa place dans le domaine de l'éducation artistique. Un appel à projets est lancé chaque année vers

les établissements scolaires en avril-mai et les projets doivent être retournés au plus tard le 30 septembre. Malheureusement, ce sont encore trop souvent les mêmes enseignants qui déposent des projets car, l'expérience aidant, ils savent mieux que les nouveaux postulants monter leur dossier.

Il existe une réelle dynamique de l'académie en matière d'éducation artistique. Ainsi, une aide au montage de dossiers est proposée. Une équipe de chargés de mission à l'action culturelle, ainsi que les inspecteurs pédagogiques, très motivés, agissent en ce sens. Il s'agit à la fois d'une aide au financement et à la recherche de partenaires.

- *Des salles spécialisées dans chaque établissement*

En Alsace, il existe dans chaque établissement scolaire une salle spécialisée, dédiée à l'éducation artistique et musicale. Certains établissements sont même dotés de dispositifs scéniques (majoritairement en milieu rural). On incite par ailleurs les établissements à développer des lieux dédiés à l'art à l'intérieur des établissements, en partenariat avec les institutions culturelles.

3. Nancy

La ville de Nancy est très sensible à la formation des enseignants. Selon Mme Véronique Noël, directrice des affaires culturelles de la ville, une opération d'éducation artistique n'a de sens que si elle est convenablement travaillée avec l'enseignant, qui est un relais fondamental. La mairie a donc développé une réflexion avec le rectorat, l'inspection académique et le ministère de l'éducation nationale pour que les programmes de formation proposés par la ville soient insérés dans les plans académiques de formation des professeurs et dans la formation dispensée par les IUFM. Ces formations sont fondées sur le volontariat et fonctionnent bien. Ainsi, la ville propose des visites de musées, d'expositions temporaires ou de l'Opéra aux enseignants. Elle réalise également des valises pédagogiques et des actions spécifiques en fonction de l'actualité de la commune. Ainsi, en 1999, sur l'Art nouveau ou en 2005 sur le patrimoine du XVIII^e siècle à l'occasion des 250 ans de la place Stanislas.

La ville travaille par ailleurs avec les écoles : ainsi pour les classes patrimoine ou les classes transplantées, un fonctionnaire municipal est mis à disposition de la classe et l'accompagne pendant le séjour. La ville finance également en partie les ateliers artistiques. La mairie travaille énormément en amont pour construire un projet artistique et culturel cohérent sur l'année scolaire⁽¹⁾. Une personne est spécifiquement mise à disposition pour cette tâche : elle réalise tout le travail de coordination et de lien avec le ministère. L'éducation artistique fait donc l'objet d'un réel travail croisé entre la mairie, le ministère de l'éducation nationale et les associations locales (notamment à vocation sociale).

⁽¹⁾ Cf. Bilan des actions en ci-après.

1. Actions pédagogiques développées par les structures culturelles de la Ville de Nancy pour l'année scolaire 2003-2004

Type de service	Médiathèque	Musée des Beaux Arts et Musée de l'École de Nancy	Musée Lorrain	Opéra et Orchestre
Public concerné	<p>Pas de service pédagogique. Les activités impliquent à des degrés divers toutes les sections de la médiathèque.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les crèches - Les scolaires : de la maternelle à la terminale - Les étudiants - Les centres aérés 	<p>les scolaires : de la maternelle à la terminale.</p> <ul style="list-style-type: none"> - les enseignants - les centres aérés, MJC, associations... - le public individuel âgé de 4 ans à 10 ans. 	<p>les scolaires : de la maternelle à la terminale</p> <ul style="list-style-type: none"> - les enfants et jeunes des établissements spécialisés - les MJC, FJEP, foyers ruraux - les enseignants 	<p>les scolaires : de la maternelle à la terminale</p> <ul style="list-style-type: none"> - le public étudiant - les enseignants
Actions proposées	<p>DE NANCY</p> <p>A la médiathèque ou dans les annexes :</p> <p>PUBLIC SCOLAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accueils de crèches : chaque jeudi, lecture à voix haute, 30 minutes. - Accueils « découverte » ou thématiques pour les maternelles, primaires, collèges : lecture de contes, ateliers, visite d'expo. 1h30-2h - Le « défi-lecture » : jeu-concours autour de la lecture. - Initiation à la recherche documentaire pour collégiens et lycéens. <p>PUBLIC INDIVIDUEL :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'« heure du conte » du mercredi matin pour un public individuel, 30 min. 	<p>PUBLIC SCOLAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visites thématiques des expositions permanentes ou des expositions temporaires, 1 heure. Pour les scolaires de tous niveaux. - Atelier de pratiques artistiques, suivent une visite, 1 heure, formation et la formation continue. - Accompagnement de projets pédagogiques. - Réalisation d'outils pédagogiques. <p>PUBLIC INDIVIDUEL :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « L'atelier des enfants » : visites ludiques et activités de pratiques artistiques, les mercredis, dimanches et vacances pour les enfants de 4 à 10 ans. Tarif : 4 € /enfant /séance. 	<p>PUBLIC SCOLAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visites thématiques - Ateliers de pratiques artistiques (payants, prix variable selon les thèmes). - Contes mimés pour et par les jeunes enfants. - Organisation de classes et ateliers de patrimoine. - Prêt, vente ou location de matériel didactique. - Organisation de journées de formation pour les enseignants. - Interventions dans les écoles. - Aide et soutien aux enseignants ayant un projet de classe. 	<p>PUBLIC SCOLAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - parcoures pédagogiques : séance de formation avec les enseignants, visite de l'opéra, répétition scénique, répétition générale au tarif de 3.80 € - stages à destination des enseignants - mise à disposition de documents concernant les œuvres au programme <p>ORCHESTRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - parcoures pédagogiques : pour les élèves du primaire et du secondaire: élaboration du projet, intervention des musiciens dans la classe, visite de l'opéra, répétition, concert salle Poinel au tarif de 3€ - concerts pédagogiques : pour les maternelles et primaires du département : commentés par les chefs d'orchestre - répétitions générales ouvertes gratuitement aux élèves du secondaire et aux étudiants.
Personnel	<p>Les personnes en charge des activités pédagogiques sont les titulaires de la médiathèque.</p> <p>En section Jeunesse, les activités pédagogiques mobilisent la moitié du temps de travail des agents, ce qui équivaut à 5,5 temps plein.</p> <p>PERSONNEL MUNICIPAL :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 agents permanents à temps complet - 1 agent permanent à temps partiel (80%) - 1 vacataire 100h/mois soit 1000h annuelles - 1400h annuelles de vacation de guides conférenciers <p>PERSONNEL EDUCATION NATIONALE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 personnes : 4 professeurs à temps partiel et 1 agent sous contrat « emploi jeune » (à temps plein). 	<p>PERSONNEL ASSOCIATIF :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 agent en emploi consolidé, 30 heures par semaine. <p>PERSONNEL EDUCATION NATIONALE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 professeur, à mi-temps. <p>AUTRE PERSONNEL :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 bénévoles pour l'animation des visites : environ 1100 heures annuelles. - 44 heures hebdomadaires de bénévolat par la responsable et la secrétaire du service, soit environ 2112 heures annuelles. 	<p>PERSONNEL MUNICIPAL :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 agent en emploi consolidé, 30 heures par semaine. <p>PERSONNEL EDUCATION NATIONALE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 professeur, à mi-temps. <p>ORCHESTRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 agent permanent à temps partiel (15%), <p>PERSONNEL EDUCATION NATIONALE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 professeurs, à temps partiel 	<p>service commun à l'Opéra et à l'Orchestre créé en 1996.</p> <p>PERSONNEL ASSOCIATIF :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 agent contractuel à mi-temps. - 1 chargé des visites, vacataire : environ 107 heures annuelles. <p>ORCHESTRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 agent permanent à temps partiel (15%), <p>PERSONNEL EDUCATION NATIONALE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 professeurs, à temps partiel
	<p>Au total : PERSONNEL MUNICIPAL : 7,5 agents à temps partiel, 2507 heures annuelles de vacation. PERSONNEL EDUCATION NATIONALE : 7 professeurs détachés à temps partiel, 1 agent sous contrat emploi jeune à temps plein. PERSONNEL ASSOCIATIF : 1 agent en emploi consolidé à temps partiel. AUTRES : des bénévoles travaillent environ 3212 heures par an.</p>			

<p>Communication</p>	<p>- envoi du programme des activités pédagogiques au mois de juin pour l'année scolaire suivante à tous les collèges, toutes les écoles et crèches de Nancy (établissements publics et privés) - ponctuellement, à l'occasion d'expositions ou de venues d'auteurs, envoi de tracts aux écoles.</p>	<p>- programme <i>L'école et le musée</i> 5 285 exemplaires sont envoyés aux écoles, collèges et lycées de la région et mis à disposition aux caisses des musées et dans les lieux publics. - l'atelier des enfants, programme des activités pour les individuels trois dépliants (parution répartie sur l'année : août, décembre, avril) envoyés à l'ensemble des enfants ayant déjà participé aux ateliers et mis à disposition dans les lieux culturels, dans les magasins de jouets et librairies de Nancy. - les petits livrets d'expositions pour les 7-10 ans, individuels et scolaires. - toutes les MIC et associations chargées de l'accompagnement à la scolarité de Lorraine ont été informées des animations par courrier ou par e-mail.</p>	<p>- réalisation d'un signet - les activités du service éducatif sont annoncées dans la presse, le journal mensuel de l'Académie, sur les plaquettes des partenaires (Opéra, Association des Amis du Valmont, le site de Grand...), dans l'agenda culturel de la DAC, dans le magazine d'art pour enfant « Le Petit Léonard ». - participation au Livre sur la Place, à la semaine du goût, aux journées portes ouvertes de certains établissements scolaires.</p>	<p>- un dépliant détaillant les activités pédagogiques a été édité en septembre 2004 à 700 exemplaires. - la liste des concerts pédagogiques de la saison à venir est envoyée aux écoles au mois de juin par l'Inspection Académique. - en juin, envoi d'un courrier à toutes les écoles, collèges et lycées de l'académie et aux contacts étudiants pour leur faire part de toutes les activités pédagogiques et leur transmettre les fiches d'inscription. - mailing en septembre pour les générales publiques à toutes les écoles, collèges et lycées de l'académie et aux contacts étudiants</p>
<p>Budget (en euros)</p>	<p>Estimation budget 2004</p> <p>DÉPENSES : - Personnel 90 652 - Fournitures ateliers 2 500 - Intervenant 3 642 BUDGET TOTAL 96794 €</p>	<p>Evaluation budget annuel</p> <p>DÉPENSES : - Personnel permanent 46 150 - vacations guides 32 650 - publications 10 000 - fournitures 6 000 - documentation 1 000 - autres dépenses ateliers 3 750 BUDGET TOTAL 99 550 € (A noter : la rémunération de la plasticienne chargée de l'animation des ateliers n'apparaît pas dans ce total)</p>	<p>Budget prévisionnel 2004</p> <p>RECETTES : - Subvention Ville 3 500 - Subvention Conseil général 3 500 - Recettes propres 6 100 - Transfert charges (CNASEA emploi consolidé) 11 500 DÉPENSES : - Fonctionnement 4 350 - Ateliers (fournitures, réalisation documents ...) 5 250 - Personnel 15 000 BUDGET TOTAL 24 600 € (A noter : subvention versée par la Ville de Nancy pour 2004 = 1500€)</p>	<p>Budget réalisé 2003-2004</p> <p>DÉPENSES : - Personnel 26 050 - Fonctionnement 2 561 - Réalisation documents 975 - Déplacements 6 028 BUDGET TOTAL 35 614 €</p>
<p>Critères de sélection</p>	<p>- les motivations de l'enseignant - les enseignants ayant déjà fait une demande infructueuse ou n'étant jamais venus l'année précédente sont choisis en priorité - égalité de traitement entre les établissements publics et privés - la disponibilité du bâtiment, en dehors des heures d'ouverture au public.</p>	<p>- les demandes sont traitées par ordre d'arrivée, sans distinction entre les origines géographiques des classes. - une seule visite par classe et par année scolaire est autorisée, et ce pour les deux musées. Pas de limitation pour les visites libres.</p>	<p>Pas de critère de sélection. Lorsque les plannings des visites guidées et des ateliers sont complets, des visites libres sont proposées aux écoles.</p>	<p>OPERA : - la sélection se fait en fonction de l'ordre d'arrivée des demandes. - les établissements qui ne bénéficient pas de structures culturelles proches seront pris en compte en priorité ORCHESTRE : - la priorité est donnée : - aux écoles n'ayant pas assisté à un concert la saison antérieure - aux écoles éloignées géographiquement - aux ZEP et classes rurales - aux classes faisant un projet spécifique autour de la musique dans le cadre de classes à PAC. L'ordre d'arrivée des demandes d'inscription est pris en compte.</p>

Fréquentation	<p>8 345 enfants accueillis durant l'année scolaire 2003-2004 à la médiathèque, et environ 500 dans les annexes. Total : 8 845 enfants en 2003-2004 ORIGINE GÉOGRAPHIQUE 100% Nancy</p>	<p>428 individuels accueillis pour l'atelier des enfants + 25 230 élèves pour les visites scolaires Total : 25 658 enfants en 2003-2004. ORIGINE GÉOGRAPHIQUE 31% Nancy 29% Grand Nancy 40% Autres et 501 enseignants accueillis en formation</p>	<p>15 180 enfants accueillis en 2003-2004 (accompagnateurs compris) ORIGINE GÉOGRAPHIQUE 32% Nancy 20% Grand Nancy 48 % Autres et 283 enseignants accueillis en formation</p>	<p>Opéra : 3 500 élèves Orchestre : 5 842 élèves Total : 9 342 élèves pour la saison 2003-2004 ORIGINE GÉOGRAPHIQUE 32% Nancy 17% Grand Nancy 51% Autres</p>
---------------	---	---	---	--

2. Autres actions pédagogiques développées à Nancy durant l'année scolaire 2003-2004

- **Ensemble Poirel** : Chaque saison, programmation de spectacles Jeune Public (Dimanches Jeune Public : DJP + représentations scolaires) pour les enfants à partir de 4 ans. Dans les galeries, des visites scolaires peuvent avoir lieu selon le thème et le contenu des expositions programmées. Fréquentation DJP : 3867, représentations scolaires : 2225, visites scolaires galeries : 798. Total : **6890 enfants** accueillis durant l'année scolaire 2003-2004.
- **Théâtre de Mon Désert** : Le théâtre est mis à disposition des compagnies nancéennes (en priorité) ou régionales. Certains des spectacles programmés par les dites compagnies sont destinés au jeune public et peuvent faire l'objet de représentations réservées aux scolaires. Ainsi, durant la saison 2003-2004, **2500 enfants** sont venus assister aux représentations scolaires.
- **Le Livre sur la place** : le salon littéraire nancéen touche le jeune public à travers plusieurs actions :
 - 1 matinée scolaire : pour les classes de CM1-CM2, rencontre avec écrivains et illustrateurs, spectacles suivis de débats, atelier d'art pour enfants,...
 - Interventions d'auteurs ou conteurs en milieu scolaire : pour les élèves du primaire ou du secondaire, de la ville, du département ou de la région.
 - Certaines animations sont organisées à l'Hôpital des enfants de Brabois.
 - Rencontres et animations au Petit Théâtre de la Médiathèque de Nancy (exemple : en 2004, rencontre avec Nathalie Novi, artiste-peintre et illustratrice de livres pour enfants).
Fréquentation : **459 scolaires** pour l'édition 2003 et **286** pour 2004.
- **Opération « Peace & Love »** : Projet de sensibilisation aux risques auditifs liés à l'écoute et à la pratique des musiques amplifiées auprès des jeunes (adolescents entre 15 et 17 ans). Il s'agit d'une opération régionale expérimentée sur l'agglomération nancéenne à la rentrée 2003, initiée par la Direction des Affaires Culturelles de la Ville de Nancy en partenariat avec l'association *Zic-Zac en Lorraine*. C'est une animation dynamique et illustrative : un groupe de musique est sur scène en situation de concert accompagné de ses techniciens. Le spectacle a été présenté gratuitement devant **509 lycéens** en 2003 et **3455** en 2004.

3. Action pédagogique spécifique développée à Nancy durant les années 2004/2005.

- **Classes et ateliers du patrimoine 2004- 2005** : l'actualité culturelle de 2004 et 2005 (2004 : année Art Nouveau / Emile Gallé ; et 2005 : Le temps des Lumières) a suscité la création des classes culturelles et ateliers du patrimoine, destinés aux élèves de cycle 3 de la région Lorraine. Les classes culturelles sont des classes transplantées d'environ 5 jours permettant une immersion totale dans des lieux présentant un intérêt artistique, architectural, historique ou scientifique et offrant l'occasion de rencontrer artistes et professionnels de la culture. Elles s'appuient sur un projet éducatif alliant activités culturelles et pédagogiques et nécessitent une réelle collaboration entre enseignants et partenaires culturels.
Les ateliers du patrimoine sont une formule plus souple, moins coûteuse et plus facile à gérer pour les enseignants puisqu'ils se déroulent à la journée ou demi-journée et ne nécessitent pas d'hébergement.
Fréquentation : **53 élèves** ont participé à une classe culturelle (24 élèves en 2004 et 29 en 2005) et **800 élèves** aux ateliers du patrimoine en 2005.

4. Paris

Pendant les temps scolaire et périscolaire, les établissements scolaires ont à leur disposition dix centres de ressources. Lieux de documentation et de formation pour les animateurs, ils proposent également des ateliers thématiques avec du personnel spécialisé pour les centres de loisirs et les écoles. La Ville de Paris dispose de dix centres de ressources centraux et de plus d'une centaine de centres de ressources locaux.

Les dix centres de ressources de la Ville de Paris

- Images et cinéma : découverte de films, réalisation et montage de documents vidéo, fabrication de décors, élaboration de scénarii...
- Arts plastiques : terre, gravure, sérigraphie, volume...
- Découvertes scientifiques et techniques : parcours d'orientation sur les milieux vivants, les sciences biologiques et technologiques, l'astronomie, ateliers de construction...
- Musique : composition de chansons, enregistrement en studio, réalisation de CD, sonorisation de films...
- Sports et environnement : rollers, escalade, VTT, karaté, tir à l'arc...
- Informatique : découverte d'internet, multimédia, rédaction de journaux, création de cédérom et de pages web...
- Lecture : contes, enquêtes, jeux de piste, histoires à inventer, calligraphie, impression, reliure...
- Langue française : s'approprier et maîtriser la langue française en s'amusant ; jouer avec un dictionnaire, les mots rares et précieux, les expressions, les mots d'ici et de là-bas...
- Jardins pédagogiques : ateliers jardinage, travail sur les saisons, découverte des plantes...
- Citoyenneté : apprendre à vivre ensemble autour d'ateliers d'expression, de théâtre, d'écriture...

Source : Ville de Paris

Ainsi, le centre de ressources Arts Plastiques fonctionne du lundi au vendredi de 9h à 17h. Il accueille 6 000 enfants en temps scolaire et 3 000 enfants en temps extrascolaire.

Enfin, *pendant les temps péri et extra scolaires*, la Ville de Paris a mis en place de nombreux dispositifs permettant aux enfants de se familiariser avec l'art.

– Les ateliers bleus : ils sont proposés après la classe, de 16h30 à 18h. Outre les ateliers sportifs, environ 800 ateliers sont consacrés à des activités culturelles, artistiques ou scientifiques. Confiés à des associations, ils abordent des thèmes tels que les arts plastiques, le modelage, la découverte du patrimoine, le cirque, la comédie musicale, les marionnettes, le théâtre, la couture, *etc.* Le coût moyen d'un atelier est de 2 050 euros. Environ 10 000 enfants y participent.

– Les centres de loisirs : outre l'action des centres de ressources, de nombreuses animations artistiques sont organisées dans les centres de loisirs. Un

grand nombre d'enfants (42 000 en 2004) est ainsi emmené au spectacle (danse, musique, théâtre, cirque) ou au cinéma.

– Les ateliers « découverte et multisports » des samedis matin sans classe : étant donné que les enfants des écoles élémentaires parisiennes n'ont pas classe le samedi matin une semaine sur deux, depuis 2002, des ateliers sont organisés sur ce créneau. Des activités variées d'expression, de création et des animations sportives leur sont proposées. Ces ateliers gratuits ont lieu dans environ 60 écoles. Les enfants de 6 à 12 ans sont accueillis par petits groupes de 8h45 à 11h45 et sont encadrés par des animateurs spécialisés de la Ville de Paris. Chaque samedi sans classe ce sont jusqu'à 1 500 enfants qui sont accueillis dans le cadre de ce nouveau service municipal.

5. L'académie de Nice

C'est parce que la direction régionale des affaires culturelles de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur croit aux vertus de l'éducation, à la capacité émancipatrice de la culture, à la fonction libératrice de l'art qu'elle travaille depuis des années à la mise en place de dispositifs qui en facilitent l'accès. Le budget affecté à l'éducation artistique et culturelle par la DRAC est de plus d'un million d'euros en 2003 et 2004, pour ne citer que les deux dernières années.

A côté des ateliers de pratique artistique et des options qui représentent plus du tiers de ce financement, en 2004, la DRAC s'est attachée à développer les services éducatifs dans les structures culturelles en doublant leur nombre. Il y a désormais une quinzaine de services dans la région, dont 10 dans l'académie d'Aix-Marseille, par exemple au musée Gassendi de Digne les bains, au Théâtre de la passerelle à Gap, au Vélo théâtre à Apt, à la Fondation Lambert en Avignon, ou encore au Système friche théâtre à Marseille ou au centre chorégraphique Preljocaj à Aix.

Ces services éducatifs permettent un travail renforcé autour du rapport direct aux œuvres par la diffusion (représentations et expositions), par la sensibilisation, grâce à des rencontres avec les artistes, des conférences, des répétitions publiques et aussi par la pratique dans le cadre d'ateliers.

Mais la DRAC intervient aussi en relation avec les services de l'académie pour la mise en œuvre de résidences d'artistes, de formations, d'initiatives en relation avec les collectivités territoriales, par exemple le contrat local d'éducation artistique avec le syndicat intercommunal de Pertuis pour l'éducation musicale. Cette volonté de développer les actions et d'affirmer son partenariat avec l'éducation nationale s'est concrétisée par la signature d'une convention qui établit les principes et les modalités de la coopération entre la DRAC et l'académie d'Aix-Marseille.

Ateliers de pratique artistique

	<i>Nombre</i>	<i>Académie Aix-Marseille</i>	<i>Académie Nice</i>	<i>Total des interventions DRAC</i>
Primaire	76	62	14	86 202 €
Secondaire	84	62	22	125 360 €
Lycées agricoles	12	9	3	22 411 €

Dispositifs partenariaux avec les collectivités territoriales

	<i>Etablissement</i>	<i>Domaine</i>	<i>Montant interventions DRAC</i>
Dispositif	<i>Lycéens au cinéma</i>	<i>Cinéma</i>	42 000€
Dispositif	<i>Collèges au cinéma</i>	<i>Cinéma</i>	16 700 €
Contrat local d'éducation artistique	<i>Espace Magnan</i>	<i>Cinéma</i>	15 000 €
Contrat local d'éducation artistique	<i>Ecole intercommunale de Sud Lubéron</i>	<i>Musique</i>	30 000 €

Formations conjointes

			<i>Montant interventions DRAC</i>
Digne	<i>Rencontres cinématographiques de Digne</i>	<i>Cinéma</i>	3 000 €
Marseille	<i>T.N. La Criée</i>	<i>Théâtre</i>	1 200 €
Nice	<i>Espace Magnan</i>	<i>Cinéma</i>	5 000 e

Services éducatifs des académies d'Aix-Marseille et de Nice

<i>Domaine</i>	<i>Lieux</i>	<i>Structure</i>	<i>Montant interventions DRAC</i>
Musée	<i>Digne-les-bains</i>	<i>Musée Gassendi</i>	18 000 €
Pluridisciplinaire	<i>Gap</i>	<i>Scène nationale La passerelle</i>	18 000 €
Arts-plastiques	<i>Istre</i>	<i>A.D.A.P.P</i>	10 000 €
Théâtre	<i>Martigues</i>	<i>Scène nationale des Salins</i>	18 000 €
Pluridisciplinaire	<i>Marseille</i>	<i>Système friche théâtre</i>	22 000 €
Danse	<i>Aix-en-Provence</i>	<i>C.C.N. Preljocaj</i>	18 000 €
Théâtre	<i>Apt</i>	<i>Vélo Théâtre</i>	15 000 €
Arts-plastiques	<i>Avignon</i>	<i>Collection Lambert</i>	20 000 €
Arts-plastiques	<i>Vence</i>	<i>Château de Villeneuve</i>	20 000 €
Théâtre	<i>Grasse</i>	<i>Théâtre de Grasse</i>	18 000 €
Musée	<i>Grasse</i>	<i>Musée international de la parfumerie</i>	12 500 €
Architecture	<i>Nice</i>	<i>Forum d'urbanisme et d'architecture</i>	18 000 €
Pluridisciplinaire	<i>Draguignan</i>	<i>Théâtre en Dracénie</i>	20 000 €

6. Les contrats locaux d'éducation artistiques (CLEA) sur l'agglomération amiénoise

Ce dispositif ambitieux a fait ses preuves depuis 1993, année de la signature du premier contrat local d'éducation artistique (CLEA) entre l'inspection académique de la Somme, le district du Grand Amiens à l'époque et la direction régionale des affaires culturelles de Picardie.

Le CLEA fait partie d'un dispositif global permettant de faire bénéficier les élèves des écoles maternelles et primaires de l'agglomération, *en temps et hors temps scolaire*, d'une éducation artistique et culturelle initiée et suivie par ce que l'on peut appeler « le binôme de la réussite » : l'enseignant et l'artiste. Soit 4 600 enfants environ au total.

L'intervention de professionnels de l'art et de la culture en milieu scolaire dans le cadre de projets menés avec les équipes éducatives touche les arts plastiques, le cinéma et l'audiovisuel, le cirque, la danse, la lecture, la musique, les sciences, le théâtre et le patrimoine.

En temps scolaire, pour 2005, 3591 enfants de 72 écoles maternelles et primaires de l'agglomération (soit 180 classes pour 38 actions au total) ont participé à un CLEA.

- *Objectifs des CLEA*

1) Favoriser l'ouverture, au plus grand nombre de jeunes, des ressources culturelles institutionnelles et associatives de l'agglomération.

2) Proposer aux élèves la pratique vivante et concrète d'une expression artistique par des professionnels reconnus, dans le but de développer leur sensibilité artistique et contribuer ainsi à une plus grande qualité des apprentissages et des compétences (maîtrise de la langue, disciplines artistiques, patrimoine littéraire et histoire). Il s'agit ainsi de favoriser l'accès à l'égalité des chances pour tous les enfants et de lutter contre les risques d'échec scolaire et de vie.

3) Permettre aux enseignants et aux artistes, par des actions de formation et des moyens matériels conséquents, de se rencontrer pour bâtir des projets artistiques et culturels, en lien avec le milieu culturel d'Amiens Métropole.

Il s'agit d'un partenariat exemplaire mis en œuvre à travers ces contrats locaux. La qualité de la concertation menée entre les services déconcentrés de l'Etat (rectorat et DRAC) et Amiens Métropole doit être soulignée.

La mutualisation des compétences et des moyens au service d'un partenariat respectueux des prérogatives de chacun permet une action concertée et cohérente.

- *Les moyens*

Les CLEA s'intègrent dans le cadre de la convention de développement culturel signé entre l'Etat et Amiens Métropole.

Financement en 2005 :

– ministère de la culture et de la communication : 31 957,31 € pour le temps scolaire et 58 442,50 € hors temps scolaire ;

– ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche : 26 739,86 € pour le temps scolaire ;

– Amiens Métropole : 43 957,31 € pour le temps scolaire et 58 442,50 € hors temps scolaire.

- *Temps fort en 2005 : les CLEA « Sur les pas de Jules Verne »*

1 600 élèves des écoles primaires de l'agglomération ont participé à ce CLEA thématique programmé dans le cadre de l'année de célébration du centenaire de la mort de Jules Verne. Soit l'implication de 30 écoles et 75 classes. Une exposition, inaugurée par vous-même le lundi 20 juin dernier dans les locaux de l'inspection académique d'Amiens, a permis de montrer l'imagination et la créativité des enfants.

Hors temps scolaire, ce sont un millier d'enfants qui sont concernés en plus dans le cadre de ces CLEA.

Cinq structures accueillent ainsi les enfants pendant les périodes de vacances scolaires : le centre musical le Diapason, le centre culturel le Safran, le musée de Picardie, la direction du patrimoine "Amiens Ville d'art et d'histoire" et le pôle régional des arts du cirque.

Amiens Métropole a dans ce cadre mis en place une bourse d'aides en faveur des enfants de conditions modestes, appelée « Tremplin culture ».

Mis en place depuis 1998, ce Tremplin (appelé à l'origine action de prévention précoce auprès d'enfants en difficulté et soutenu aujourd'hui par Gaz de France, la Caisse des dépôts et consignations et le Crédit agricole) se matérialise par une aide financière permettant aux enfants défavorisés de pouvoir accéder à ces ateliers d'initiation musicale, patrimoniale, muséale, aux arts du cirque...

Le Tremplin culture est né de la volonté d'Amiens Métropole de développer un outil de démocratisation culturelle pour les plus jeunes afin de leur favoriser l'accès aux activités artistiques proposées dans les centres culturels de proximité et les écoles de musique.

N° 21424 – Rapport sur la politique des pouvoirs publics dans le domaine de l'éducation et de la formation artistiques (Mme Muriel Marland-Militello)