

Pourquoi l'éducation artistique et culturelle ? *note*

La nécessité d'ancrer réellement et de manière durable – de la maternelle au lycée, dans et hors temps scolaire – l'éducation artistique et culturelle (EAC*) a été posée comme la priorité des politiques culturelles à venir. Mais force est de constater que la raison d'être de ce choix ambitieux n'est que rarement abordée. Tout se passe comme si l'apprentissage obligatoire et généralisé des arts et de la culture était souhaitable en soi, sans qu'il soit nécessaire d'identifier pourquoi cela serait si souhaitable. Dès lors un *a priori* qui n'emportera l'adhésion que des convaincus. Alors que la réforme des rythmes scolaires a projeté d'urgence l'ensemble des acteurs de l'EAC dans l'obligation de mettre en place des parcours d'éducation artistique et culturelle dès la rentrée 2013, alors aussi que la commission "Education, enseignements et pratiques artistiques" de la FNCC s'apprête à organiser des concertations ouvertes sur ce dernier thème dès ce mois de septembre, quelques notes sur la question du *pourquoi* de l'EAC.

* Précisons que jusqu'à l'actuel plan de généralisation de l'éducation artistique et culturelle, le sigle EAC désignait des initiatives menées dans le cadre de l'Education nationale (classes à PAC, dispositifs cinéma pour collégiens et lycéens, PLEA, etc.). Aujourd'hui, avec la réforme des temps scolaires et le souci d'une continuité ou cohérence entre temps scolaire et périscolaire, ce sigle désigne toutes les initiatives de sensibilisation aux arts et à la culture indépendamment de leur cadre ou de leur tutelle.

EAC et démocratisation culturelle. Il existe bien un argumentaire : l'école étant le lieu le plus démocratique (tout le monde s'y rend) et l'enfance étant l'âge de tous les possibles (les déterminations socioculturelles pourraient là, dans l'enfance et surtout dès le plus jeune âge, être transcendées ou désamorcées), l'EAC apparaît comme la seule voie pour une réelle démocratisation culturelle. Ce raisonnement n'est pas sans pertinence. Cependant, il ne fait que recycler le principe de Malraux selon lequel les arts et la culture seraient des valeurs intangibles et évidentes. L'EAC devient alors un moyen, un outil, pour autre chose qu'elle-même, c'est-à-dire pour enfin réaliser la démocratisation culturelle. Et au bout du compte la question demeure : pourquoi donc faut-il démocratiser la culture au point de l'imposer par l'école ?

On sait que l'apprentissage de la langue et des connaissances scientifiques est indispensable. La possibilité de s'insérer dans la société et de se saisir de son avenir est à ce prix. Par ailleurs

personne ne conteste la validité du socle des enseignements fondamentaux, car ils développent la maîtrise des conditions premières de la sociabilité et de la possibilité d'exercer un métier – donc de devenir des citoyens autonomes. Mais pourquoi les arts et la culture devraient-ils être considérés comme des matières fondamentales ? On peut vivre sans aimer ni jouer de la musique ou sans interpréter un personnage de théâtre...

Aux origines de l'école obligatoire pour tous, l'apprentissage du dessin avait pour fonction de développer l'habileté de la main et celui de la musique d'aiguiser le sens de l'ouïe. Ce n'était pas pour permettre d'accéder à la beauté des arts de la peinture ou de la musique mais parce que ces apprentissages, tout comme le sport, participaient au plein déploiement des facultés humaines. Aujourd'hui, une telle approche n'a plus cours, car l'inventivité artistique a été dissociée de ses moments techniques. Plus généralement, la créativité est désormais considérée comme relevant de l'intuitivité, voire du jeu, quoi qu'il en soit du plaisir et non plus du travail (sauf professionnalisation). C'est là une évolution de la fonction sociale des capacités créatives qui laisse orpheline la raison d'être de la nécessité de l'EAC : quelle est donc la faculté humaine fondamentale qui ne peut se développer sans sensibilisation et expérimentation ludique des arts et de la culture ? Plus encore, y en a-t-il une ?



Epanouissement, sociabilité, identité ou réussite scolaire ?

Des réponses ont bien sûr été avancées. Une note interne de la commission "Education, enseignements et pratiques artistiques" de la FNCC explique que jusqu'à présent « l'EAC était censée favoriser le développement psycho-affectif de l'enfant et par voie de conséquence sa réussite scolaire ». Cette conviction quelque peu floue recouvre les principales raisons traditionnellement invoquées pour soutenir la nécessité de l'EAC : l'épanouissement personnel, l'apprentissage de la sociabilité, le partage d'une identité et l'apport pour la scolarité. Or le sport comme les savoir-faire artisanaux ou les loisirs remplissent aussi bien sinon mieux que les arts ces objectifs. Même si, de fait, l'apprentissage des arts et la connaissance de la culture épanouissent, socialisent et aiguisent les facultés intellectuelles, ces effets "collatéraux" ne sauraient justifier l'affirmation de la pertinence de l'EAC et moins encore la nécessité de sa généralisation.

Le problème reste donc entier : *pourquoi l'EAC ?* Certes pourquoi pas, mais pourquoi *absolument ?* La réponse à cette question ne relève pas d'un luxe intellectuel car de cette réponse dépendent les modalités de mise en œuvre de la généralisation de l'EAC. On peut en effet déduire des choix opérationnels décisifs à partir des réponses au pourquoi de l'EAC.

- Si la visée de l'EAC est l'épanouissement personnel, alors ses modalités de mise en œuvre seront de l'ordre d'une pratique de loisirs individuelle en promouvant une attitude de dilettante chez les enfants et de "sensibilisateur" chez les intervenants. Les publics seront alors essentiellement les collégiens et les lycéens. Quant au primaire, cela risque de se développer sur le mode de la garderie améliorée.
- Si la visée est la sociabilité et la lutte contre l'exclusion, il s'agira d'une pratique de loisirs plus collective, proche du sport, sans public privilégié et sans exigence artistique identifiée.
- Si la finalité consiste à favoriser la réussite scolaire, alors on concevra l'EAC sur le mode de l'apprentissage intellectuel, privilégiant la connaissance plus que la pratique – le cycle primaire devenant ici central.

LA RENCONTRE organisée par la FNCC avec Canopée en juillet dernier à Avignon a été l'occasion de prendre la mesure de l'ampleur des problématiques liées à l'idée de généralisation de l'EAC. Consuete sous la forme d'une forum ouvert, la rencontre a permis de donner la parole à l'ensemble des nombreux participants. Avec pour résultat un état des lieux spontané des attentes, espoirs et interrogations. Chacun a été convié à exprimer les idées les plus fortes lui venant à l'esprit. Dont les suivantes :

« Il faut revoir tous les dispositifs. » Mais « faut-il en créer de nouveaux ou juste conforter ceux qui existent ? » « Comment démarginaliser l'enseignement artistique dans les fondamentaux scolaires », « repenser le lien entre élève et enfant, instruction et éducation » et « concilier enseignement obligatoire et apprentissage de la liberté (artistique) ? »

Ces formulations vont bien plus loin qu'affirmer la nécessité de réaliser un état des lieux de l'existant en matière d'EAC. Il s'agit, en réalité, de passer de l'empilement de l'histoire à la structuration rationnelle tout en respectant le legs du passé. La perspective de la généralisation de l'EAC a cette particularité d'opposer l'intuition à la raison, l'initiative personnelle ou locale à la planification. Ce qui suppose à tout le moins de repenser l'idée même d'instruction et de bouleverser un nombre incalculable d'attitudes et d'habitudes acquises.

« Faut-il cibler prioritairement le primaire ou le collège ? » « Comment conjuguer une véritable pratique et l'idée de "parcours d'EAC" ? » « Qu'attend-on du contenu et de l'effet d'un parcours d'EAC après dix ans de scolarité ? »

- Si enfin on conçoit l'EAC comme un facteur de partage d'une identité collective quelle qu'elle soit, c'est encore la connaissance qui sera mise en avant autour d'un socle de valeurs dont on ne voit pas très bien qui a la légitimité de le définir. La petite enfance sera ici aussi décisive.

Quoi qu'il en soit de ces réponses, lesquelles peuvent d'ailleurs être conjuguées, elles supposent toutes une simple *initiation* des enfants, que ce soit aux pratiques ou à la connaissance des œuvres. Toutes ont ainsi pour contrepartie l'idée implicite que les arts et la culture c'est "en plus", donc une nécessité secondaire. Une réelle maîtrise ne concernerait ainsi que les amateurs compétents et, bien sûr, les professionnels. Or,

L'EAC se présente aujourd'hui sous forme d'urgence, mais son contenu n'a de sens que dans la durée. D'où, d'un point de vue méthodologique, la nécessité d'identifier une sorte d'âge artistique essentiel sur lequel il faudrait faire porter prioritairement les efforts. Pour ce faire, il apparaît indispensable de développer et d'articuler une psychologie esthétique de l'enfant avec la sociologie des pratiques culturelles enfantines (ou "juvéniles") en discernant entre l'enfant "en soi" et l'enfant socialisé. Peut-être pourrait-on s'appuyer sur Adorno : *« Les différences spécifiques des individus singuliers sont aussi bien des marques que laisse la pression sociale que les chiffres de la liberté humaine. »* Avec cette question centrale : y aurait-il dans le domaine de l'intelligence sensible une aliénation noble (la "pression sociale" de l'EAC) et une aliénation morbide : la violence symbolique exercée par l'environnement culturo-commercial. Avec cette autre question : le rôle de l'école est-il de protéger l'individu contre la "pression sociale" ou de l'y préparer ? Et cette autre encore : l'art et la culture sont-ils des outils de formatage ou d'émancipation vis-à-vis de la société ? Sans doute les deux. Mais comment trier ce qui aliène et ce qui émancipe ?

La question de la durée – après 10 ans ? – est particulièrement dense. Qui est capable de décrire l'individu qui aurait, dans les meilleures conditions, bénéficié de l'EAC pendant quinze ans de scolarité ? S'agit-il de généraliser un modèle connu, comme le pensait la démocratisation ? Ou d'inventer, de ce point de vue, un individu nouveau ?

« Le problème est celui de la cohérence nationale. » « Quelles doivent être les missions des

conseils généraux ? » « Comment coordonner les collectivités ? Et les intercommunalités ? »

La rencontre a réuni de nombreux représentants des conseils généraux. Par cette présence massive apparaît toute la complexité politique du projet de généralisation de l'EAC, à la fois le risque d'inégalités selon les territoires (notamment entre rural et urbain) et d'incompréhension entre différentes natures de collectivités ainsi qu'entre elles et l'Etat. En un sens, le projet est une injonction à penser nationalement des politiques qui jusqu'à présent relevaient de choix locaux autonomes. Avec l'EAC, la politique culturelle passe d'une manifestation de l'indépendance des collectivités à leur inclusion dans un projet national – ce qui est davantage qu'un simple approfondissement de la décentralisation : une forme de fédéralisme centralisé, où l'intérêt national s'inventerait au niveau local. Un nouveau monde.

« L'EAC : rêve ou cauchemar ? »

C'est ainsi qu'un des participants a résumé les enjeux. Le *rêve*, c'est l'évidente portée civilisationnelle de cet enjeu. Le *cauchemar*, lui, désigne à la fois les infinies difficultés pragmatiques du projet et, peut-être, le périlleux basculement des équilibres sociétaux que supposerait sa réalisation. Comment construire l'insoupçonné ?

Quoi qu'il en soit, la rencontre FNCC/Canopéea d'Avignon aura largement prouvé la nécessité de mettre en chantier une réflexion approfondie tant sur les objectifs philosophiques que politiques, éducationnels et artistiques de l'EAC. Pour que le rêve (ou le cauchemar) puisse devenir réalité.

sans prétendre transformer tous les élèves en poètes ou en écrivains, l'école vise bien à transmettre à chacun une pleine et signifiante maîtrise de la langue. Pourquoi les arts et la culture devraient-ils ne faire l'objet que d'une approche incertaine et, par voie de conséquence, facultative ? Comment alors imposer un enseignement incomplet, inachevé ?

Expérimenter la liberté. Sans prétendre détenir la "bonne" réponse au *pourquoi* de l'EAC et de sa généralisation de la maternelle au lycée, la FNCC a indiqué une voie qui lui semble fertile (transmise à la Commission Desplechin, cf. la *Lettre d'Echanges* n°98). Une voie que la commission de la FNCC rappelle ainsi : *« A défaut de réflexion préalable, comment répondre aux*

questions : Pourquoi faut-il développer l'EAC ? Quels contenus lui donner ? Quels objectifs poursuivre ? Pourquoi l'EAC ne relève-t-elle pas du loisir, fût-il éducatif, voire culturel ? Pour la FNCC, l'EAC est une occasion privilégiée d'expérimentation de la liberté, la maîtrise de la liberté symbolique étant la condition du passage de l'individu à la personne. C'est donc une dimension cardinale de l'humanisation de l'enfant qui relève de la coresponsabilité première des deux ministères directement concernés : Education nationale et Culture. »

Puis cette conséquence : *« De là découle entre autres le primat de la pratique, de la nécessaire présence des artistes pour l'organiser et l'accompagner, du dialogue constant entre expéri-*



mentation et transmission ainsi qu'entre pratique personnelle et ouverture aux œuvres... »

En identifiant la liberté comme la faculté humaine à laquelle contribue de manière décisive l'EAC, il semble possible de réellement légitimer la généralisation de l'expérimentation exigeante des arts et de la culture, loin des loisirs ou de toute instrumentalisation, qu'elle soit sociale, psychologique ou scolaire.

La connaissance relève de l'entendement et de la nécessité logique et scientifique alors que la volonté et la capacité de choix ne peuvent s'expérimenter (et non s'apprendre) que dans un champ imperméable aux exigences de la vérité certaine. Un champ où l'on n'apprend pas à avoir raison mais à sentir la légitimité plénière de ses facultés inventives sensibles ainsi que celle des autres. Et en démocratie, il paraît évident que l'apprentissage de l'exercice de la liberté peut être considéré comme une expérimentation "fondamentale", ni plus ni moins nécessaire que le socle des "connaissances fondamentales".

Les modalités de l'expérimentation de la liberté par l'EAC. Sans vouloir anticiper sur d'indispensables réflexions collectives, on peut ajouter que cette identification de la raison d'être de l'EAC comme expérimentation de la liberté a au moins, outre la responsabilité nationale, trois conséquences majeures qui sont autant de guides pour la mise en œuvre de l'EAC :

Primauté du collège. C'est à l'adolescence que la charge de la standardisation de l'imaginaire sous la pression des industries culturelles à stricte finalité de rentabilité s'avère la plus forte. C'est également l'âge de l'apprentissage de l'autonomie vis-à-vis de sa famille. Ainsi, et sans pour autant nier l'importance de l'éveil dès le plus jeune âge, le collège semble devoir constituer le premier public de l'EAC ainsi pensée, à la fois comme éveil critique et comme outil de construction de la faculté du libre arbitre.

Privilégier le moment technique. La liberté d'usage de la faculté du goût, que ce soit pour apprécier les œuvres ou pour expérimenter par soi-même un matériau artistique, suppose une maîtrise du moment technique inhérent à tout savoir-faire artistique. Il ne s'agira pas alors de

seulement sensibiliser, mais de former – d'instruire, au sens un peu ancien du terme ? – des personnes dotées d'une maîtrise, sans doute réduite (l'EAC ne saurait s'envisager en tant que professionnalisation) mais cependant réellement assurée. En d'autres termes, l'objectif sera celui de mener autant que possible les enfants vers l'autonomie en matière sensible selon un "modèle" très répandu dans les pratiques artistiques ou esthétiques non sujettes à une complète professionnalisation, comme c'est souvent le cas dans le domaine des musiques actuelles ou traditionnelles. On parle parfois aujourd'hui de "proam", avec ce que ce statut implique de vérité de la pratique artistique, c'est-à-dire un acte sensible déployé *devant un public*.

La diversité culturelle. Enfin, puisqu'il s'agit d'ouverture des possibles, le contenu d'une EAC pensée comme nécessaire apprentissage de l'exercice de la liberté évitera tout enfermement sur tel ou tel "socle" de valeurs pour explorer l'ensemble de la diversité culturelle, sans souci ni d'exhaustivité ni de hiérarchisation.

Bien d'autres déterminations des modalités de mise en œuvre de l'EAC, de ses contenus ainsi que de la qualité et la formation de ses intervenants peuvent être dérivées d'une telle interprétation de la finalité de l'EAC, sans compter que les autres finalités évoquées ici gardent également leur pertinence. Quoi qu'il en soit, une réflexion partagée, ouverte et urgente s'impose car sans légitimation argumentée et convaincante du *pourquoi de l'EAC* toutes les dérives sont possibles, voire probables, notamment celle de sa conversion en loisirs et/ou sous le signe de l'instrumentalisation psychologique, sociologique ou scolaire.

Une dernière remarque : l'absence de moyens avec lesquels les ministères concernés ainsi que les collectivités territoriales (ici très actives et explicitement mises en situation d'opérateurs centraux par le ministère de la Culture) doivent s'engager – notamment l'absence de professeurs et d'heures dédiés – renforce encore la nécessité d'une fondation intellectuelle aussi rigoureuse que possible de la raison d'être de l'EAC. Sans une telle assise, une opportunité remarquable sera vraisemblablement manquée.

Vincent Rouillon