



Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

MINISTÈRE  
DE LA CULTURE  
ET DE LA COMMUNICATION

# Plan National de Formation

## Formation des acteurs de l'EAC

---

### « Mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle : un enjeu partagé »

Restitution de l'atelier 4 :

quelle formation et quel accompagnement pour les acteurs ?

*Lundi 14 décembre 2015*

---

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (Dgesco)  
[www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr)

Ministère de la culture et de la communication (SCPCI) [www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministérielles/Education-artistique-et-culturelle](http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministérielles/Education-artistique-et-culturelle)

## Sommaire

<b>Introduction par Vincent Rouillon</b> .....	4
Mise en perspective politique des enjeux du parcours d'EAC .....	4
La notion de "parcours" apporte à l'EAC un éclairage essentiel .....	4
Trois questions pratiques s'imposent pour conduire, dans la durée, les jeunes sur les chemins de l'EAC .....	4
Mais pourquoi ? .....	5
La reconnaissance de soi .....	5
Quelques perspectives .....	5
Conclusion .....	6
<b>Points-clés de la réflexion par Pascal Boyries</b> .....	7
Difficultés à surmonter .....	7
Des acteurs multiples qui ont des représentations différentes et parfois du mal à communiquer .....	7
L'EAC n'est pas encore unanimement considérée dans le monde éducatif comme un élément fondamental de la formation des jeunes et donc du besoin de formation des enseignants .....	7
Une démarche projet qui fait encore débat dans le monde éducatif car elle s'inscrit dans d'autres temporalités, demande d'évaluer différemment, de partir des besoins des élèves, éléments avec lesquels certains enseignants sont mal à l'aise .....	7
Une EAC qui est encore parfois un empilement d'actions .....	8
Les moyens ne suivent pas toujours .....	8
Des leviers à activer .....	8
Les ESPE, support majeur de formation pour assurer la continuité FI-FC .....	8
S'appuyer sur les dynamiques territoriales .....	8
Croiser les regards .....	9
Mobiliser davantage les PREAC .....	9
Des outils .....	9
Les outils conceptuels .....	9
Les outils de pilotage .....	9
Les outils de formation .....	10
<b>Fiche 1 – La formation initiale : entre formation et accompagnement</b> .....	11
Ce qui est attendu à la fin de la formation initiale .....	11
Les compétences à développer .....	11
Les stratégies à mobiliser .....	11
Le pilotage .....	12
Les outils nécessaires .....	12
L'évaluation .....	12
<b>Fiche 2 - La formation tout au long de la vie : former en accompagnant ou accompagner en formant</b> .....	13
Ce qui est attendu .....	13

La progressivité de la formation .....	13
Les compétences à développer .....	13
Les stratégies à mobiliser .....	13
Le pilotage .....	14
Les outils.....	14
<b>Étude de cas 1 – Le module « démarche de projet » pour le développement d'un territoire apprenant</b> .....	15
1 – Point de départ .....	15
Un environnement en mutation .....	15
Des besoins .....	15
Des résonances, des convictions et des paris .....	15
2 – Les apports.....	16
Quelques paris tenus.....	16
L'accompagnement pour imaginer de nouvelles règles.....	16
Un outillage à partager autour de l'évaluation : documents mutualisés dans l'atelier .....	17
En conclusion .....	17
Les apports de l'expérimentation .....	17
Perspectives .....	17
Annexes.....	17
<b>Étude de cas 2 – « De la nécessité de penser autrement la formation à l'EAC »</b> .....	18
Une stratégie inscrite au cœur même de l'ESPE .....	18
Une programmation « Parcours d'éducation artistique et culturelle » dans la formation.....	18
Deux convictions .....	18
Que retenir de cette première expérience qui a pensé l'EAC en plus des UE dédiées aux arts visuels et à l'éducation musicale ? .....	18
Les actions de l'ESPE pour l'année 2015-2016.....	19
4 axes de mise en œuvre .....	20
Les perspectives pour l'année 2016-2017 .....	20
En conclusion .....	21
<b>Étude de cas 3 - « Le projet DEMOS de la Philharmonie »</b> .....	22
Présentation d'un document vidéo sur Démon (3 min) .....	23
Les enjeux de la formation dans un projet comme Démon .....	24
Construire un cadre de références pédagogiques .....	24
Penser l'interculturalité professionnelle .....	24
Comment avons-nous répondu à ces deux interrogations ?.....	24
1. L'échange de pratiques professionnelles .....	24
2. Stéréotypes et préjugés.....	25

### *Rédaction*

- ❖ Pascal Boyries, doyen des inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux, académie de Grenoble
- ❖ Vincent Rouillon, rédacteur de la Fédération Nationale des Collectivités Territoriales pour la Culture

### *Présentation des études de cas*

- ❖ Thierry Delavet, principal du collège Revesz-Long de Crest
- ❖ Marie-Françoise Olivier, conseillère arts et culture du DASEN de Savoie
- ❖ Stanislas Hommet, directeur de l'École supérieure du professorat et de l'éducation de Caen
- ❖ Olivier Flament, directeur de l'Association pour la prévention sur le site de La Villette
- ❖ Gilles Delebarre, directeur adjoint du Département éducation de la Philharmonie de Paris

### *Coordination et relecture*

- ❖ Martine Le Bras, conseillère à l'éducation artistique et culturelle, DRAC de Bretagne
- ❖ Marianne Tomi, chargée d'études au bureau de la formation des personnels enseignants et d'éducation, direction générale de l'enseignement scolaire

# Introduction

Vincent Rouillon,  
rédacteur de la Fédération Nationale des Collectivités Territoriales pour la Culture

## Mise en perspective politique des enjeux du parcours d'EAC

L'EAC relève d'une tâche immense. Imaginons un monde où tous auraient réellement eu l'occasion d'expérimenter, enfant, au travers de parcours d'EAC déployés de l'école au lycée, l'esprit de liberté et de tolérance que portent les arts et la culture : ce monde serait tout autre qu'il n'est.

### La notion de "parcours" apporte à l'EAC un éclairage essentiel

Par définition :

- un parcours est *individuel*,
- un parcours s'inscrit dans un temps long : *il chemine*,
- un parcours déborde un lieu ou contexte unique : *il explore*,
- un parcours se nourrit de lui-même : *le chemin parcouru génère de l'expérience*,
- un parcours expose celui qui chemine à des *rencontres* – rencontres de personnes qui donnent des conseils sur la direction à prendre (enseignants, artistes, acteurs culturels) et de compagnons de route (autres élèves) – et à *des découvertes* : d'œuvres, de savoirs.

Cet atelier est consacré à la formation et à l'accompagnement des acteurs. C'est-à-dire de ceux :

- qui convaincront les jeunes qu'il y a là, dans la culture et les arts, un chemin qui vaut la peine d'être parcouru,
- qui donneront des conseils aux marcheurs (éviter les impasses) et leur donneront la confiance en soi nécessaire pour persévérer,
- qui en chemin les nourriront de leur expérience, de leur savoir, de leur savoir-faire.

### Trois questions pratiques s'imposent pour conduire, dans la durée, les jeunes sur les chemins de l'EAC

- *former à quoi ?* A quels arts ? A l'un deux, à plusieurs, à tous ? A quelles esthétiques ? A quelles pratiques, par quelles rencontres et avec quelles connaissances (pour suivre le triptyque officiel) ?
- *former comment ?* En articulant les temps (scolaire, péri- et extrascolaire) ? Et comment en collège et au lycée ? Avec quelle continuité e la maternelle à la terminale ? En collaborant avec les multiples acteurs : enseignants, artistes, structures culturelles des territoires, élus et services des collectivités, dumistes, associations d'éducation populaire ? En formant des duos enseignants/artistes ?
- *quelle formation et quel accompagnement* les "tutelles" multiples de l'EAC (ministère et administrations de l'Education nationale, ministère de la Culture et DRAC, services culturelles des collectivités...) doivent-elles proposer à ceux qui seront concrètement en charge de la mise en œuvre des parcours d'EAC ? Dans le cadre de la formation initiale des enseignants, des artistes, des professionnels de la culture ? Sous le signe de la formation continue ? Par l'organisation de concertations ? A quel niveau de territoire ? Par la rédaction de schémas, de contrats, de feuilles de route ? Le rôle des collectivités ?

## Mais pourquoi ?

Pourquoi ce chemin-là, celui des arts et de la culture, et non d'autres ? Pourquoi est-ce que c'est *bien*, a priori, de cheminer dans la culture au point qu'il apparaisse inacceptable que certains ne se voient pas proposer l'expédition ? Au point qu'on considère unanimement qu'il faut "généraliser" l'EAC ?

Peut-être, an préalable, faut-il identifier la raison de la nécessité de la généralisation de l'EAC.

*Cette raison est politique. C'est d'ailleurs un projet politique.*

D'un point de vue sociologique ou anthropologique, la *fonction* des arts et de la culture consiste à articuler la liberté individuelle avec les nécessités de la vie collective afin que la créativité singulière nourrisse le groupe (que celui-ci ne l'étouffe pas) et que le groupe nourrisse l'individu (que celui-ci puisse inscrire sa liberté dans le dialogue avec celles des autres *via* un partage de références communes et de savoirs échangeables).

Le cheminement dans les arts et la culture permet d'*expérimenter la liberté dans le cadre de son partage*. C'est cette expérimentation de la liberté – que seuls les arts peuvent permettre, car l'invention et son partage en sont à la fois le matériau et le fruit – qui fait de l'EAC un objectif politique. On nomme parfois cet apprentissage de la liberté : la formation du citoyen. Le citoyen c'est quelqu'un qui maîtrise sa liberté et la met au service de la communauté, laquelle, en retour, préserve les conditions de cette liberté.

Ainsi identifiée, l'apport de l'EAC est essentiel à la démocratie.

## La reconnaissance de soi

Mais il y a une condition première, qui est également un aboutissement – donc un chemin, un parcours – à l'expérimentation de la liberté telle que l'EAC peut l'initier. C'est celle de la *reconnaissance de soi*.

On n'apprend pas la liberté. On la découvre en soi en l'expérimentant par-delà les déterminations sociologiques qui la contraignent. On n'éduque pas à la liberté créatrice, on la parcourt. On prend ce chemin (ce qui bien sûr suppose d'être équipé de savoirs et de savoir-faire). Mais pour faire le premier pas dans cette liberté que permettent d'expérimenter les arts et la culture, il faut s'en reconnaître le droit. Or là, les barrières sont nombreuses.

Peut-être qu'à la question de "quelle formation et quel accompagnement des acteurs des parcours d'EAC ?" l'une des réponses préalables est de former à ce qu'on pourrait appeler une *maïeutique de la reconnaissance de soi*, de son droit, de sa capacité, de sa légitimité à parcourir son chemin propre dans les arts et la culture. On appelle aussi cela la reconnaissance des "droits culturels" de la personne.

## Quelques perspectives

- Contribuer à faire accéder à la reconnaissance de soi ne suppose-t-il pas une approche étayée par une sensibilisation à la psychologie ?
- L'éducation et la culture sont souvent perçues comme deux "autorités" (légitimation des valeurs), donc des freins à l'exercice de la liberté. Comment effacer cette "violence symbolique" ? Ici, une sensibilisation à la sociologie, voire à l'anthropologie, pourrait s'avérer fertile.

- Exercer sa liberté créatrice suppose qu'elle trouve sa possibilité d'expression dans l'espace public, devant un public (condition nécessaire d'un véritable acte de liberté créatrice, un acte par définition public). Il revient sans doute à la puissance publique, État et collectivités, d'accompagner les acteurs de l'EAC en proposant des formes, des lieux, des espaces d'échanges adaptés pour faire exister ces parcours et leurs réalisations dans l'espace public.
- Dans la mesure où l'EAC relève d'un projet politique de formation à la citoyenneté et que, par ailleurs, elle s'appuie nécessairement sur des ressources locales, une concertation politique semble indispensable. Les élus comme les enseignants connaissent le terrain, les populations, les endroits plus difficiles, les équipements. Ces connaissances gagnent à être croisées, en concertation avec l'ensemble des acteurs engagés : bibliothèques, conservatoires, scènes, associations...
- De ce dernier point de vue, il importerait également d'accompagner les élus et de partager avec eux les points de vue, les objectifs, les avancées, les difficultés, etc. Le parcours d'EAC est un parcours dans la durée, dans la continuité. Il suppose une pérennité qui exige d'étayer l'impulsion politique par-delà les alternances à la tête d'exécutifs locaux, lesquels s'engagent nécessairement de manière croisée, entre communes, intercommunalités et départements.
- Enfin, l'EAC s'inscrit dans un projet politique global. La formation à ces enjeux mais aussi à la connaissance du fonctionnement des instances politiques (et tout particulièrement de l'impact qu'aura sur lui la réforme territoriale) serait utile à l'ensemble des acteurs.

## Conclusion

Souligner la nature politique – proprement républicaine – de l'EAC montre l'importance de l'enjeu et l'amplitude de la tâche et de la responsabilité des acteurs ainsi que l'importance de leur formation et de leur accompagnement. C'est là une tâche d'invention démocratique plus que de démocratisation culturelle.

Et en effet, un monde où tous auraient réellement eu l'occasion d'expérimenter enfant, de l'école au lycée, l'esprit de liberté et de tolérance que portent les arts et la culture serait tout autre qu'il n'est.

Ce qui ne serait pas plus mal.

## Points-clés de la réflexion

Pascal Boyries, doyen des inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux, académie de Grenoble

### Difficultés à surmonter

#### Des acteurs multiples qui ont des représentations différentes et parfois du mal à communiquer

- Des différences culturelles sur la conception de l'EAC, du partenariat, de la place de chacun dans un projet culturel.
- Il n'est pas aisé pour les acteurs de territoires locaux de rentrer dans les instances de formation, ni d'appréhender et se former aux codes des enseignants. Inversement, il n'est pas toujours aisé pour les enseignants d'avoir connaissance de l'offre culturelle du territoire sur lequel ils exercent.
- Absence de familiarité des acteurs extérieurs à l'Education nationale (professionnels de la culture, artistes, élus, milieux associatifs...) aux logiques et à l'organisation de l'Education nationale – et réciproquement.

#### L'EAC n'est pas encore unanimement considérée dans le monde éducatif comme un élément fondamental de la formation des jeunes et donc du besoin de formation des enseignants

- Une vision « utilitariste » de la formation : l'EAC est perçue comme un « en plus » et donc est souvent introduite « après » le reste.
- Une vision de la formation en silos parallèles chez certains acteurs ou dans certaines académies : formation disciplinaire, approche de l'accompagnement personnalisé, approche des EPI, etc... Cette vision ne répond pas aux attentes de la réforme du collège qui recommanderait une vision systémique, plus intégrative (soucieuse des relations entre les éléments), et à l'attente d'une mise en place du parcours d'EAC. Elle marginalise l'EAC alors que celle-ci devrait être un moyen de créer du lien et des relations (à double flèche) entre les domaines.

#### Une démarche projet qui fait encore débat dans le monde éducatif car elle s'inscrit dans d'autres temporalités, demande d'évaluer différemment, de partir des besoins des élèves, éléments avec lesquels certains enseignants sont mal à l'aise

- Un dévoiement de la démarche projet, de l'interdisciplinarité chez certains acteurs EN qui n'arrivent pas à l'articuler aux enseignements disciplinaires.
- Une difficulté à s'inscrire dans des temporalités longues : le parcours d'EAC s'inscrit sur plusieurs années, avec une progression des apprentissages et une approche spiralaire : comment former les enseignants selon une logique proche (certain degré d'isomorphisme) ?
- La mise en cohérence de l'ensemble des attentes éducatives des différents acteurs prend du temps, un temps important que les acteurs éducatifs ne sont pas toujours prêts à mobiliser.

## Une EAC qui est encore parfois un empilement d'actions

- Une EAC qui est encore conçue sur certains territoires comme un empilement d'actions juxtaposées, « un recueil de vestiges périmés » (Ph. Meirieu) et non comme un tout cohérent.
- Cette conception conduit à des formations très techniques, factuelles organisationnelles, qui ne font qu'effleurer la dimension éducative.

## Les moyens ne suivent pas toujours

- Les moyens dédiés à la formation continue pour l'EAC sont en réduction dans le premier degré, dans l'inter-degré alors que les formations partenariales sont au cœur de la réforme de la refondation de l'école. Il faudrait inscrire des formations sur le PEAC dans les plans académiques de formation au niveau de l'établissement, du bassin. .

## Des leviers à activer

### Les ESPE, support majeur de formation pour assurer la continuité FI-FC

- Les ESPE ont la mission de formation initiale des enseignants. La formation en EAC ne doit pas conduire à un formatage, mais à une capacité d'adaptation, de gestion de l'imprévu, de travail avec des partenaires, à une posture de « mise en projet » et « mise en recherche ».
- L'accompagnement de la formation avec les rectorats, les DRAC, les acteurs du territoire peut dépasser le cadre strict de la formation initiale, comme l'indique la loi de refondation du 8 juillet 2013. Ce travail en équipes plurielles peut permettre de construire une formation pluriannuelle avec une progressivité de la formation : Niveau 1 en formation initiale (Caen, Lyon, Grenoble), renforcement pour les professeurs titulaires première année (Créteil, Nice).
- Cette formation doit aller au-delà de la simple démarche projet et de la transversalité et conduire à une culture du partenariat.
- La formation à l'EAC doit absolument intégrer une dimension recherche et ce dans différents champs scientifiques.

### S'appuyer sur les dynamiques territoriales

- Les territoires offrent des ressources en EAC ou mobilisables pour l'EAC, sous différentes formes, d'une grande diversité et d'une grande richesse.
- L'entrée par le territoire permet de concevoir des co-formations qui sont à la fois des temps d'accompagnement du projet d'EAC et des temps de montée en compétence des différents acteurs dans leurs domaines respectifs et dans les liens qu'ils tissent entre eux (Territoire apprenant). Ces co-formations fonctionnent sur des échelles de territoire définies par le collectif (taille relativement réduites comme le bassin de l'établissement, ou échelle européenne sur des projets : Erasmus +, Comenius). Elles s'inscrivent sur un temps long (pluriannuel). Ces formations s'appuient sur une mutualisation de moyens : EN, MCC, Europe, Collectivités territoriales (élus et services), Offre nationale (Projet DEMOS de la Philharmonie de Paris présenté en étude de cas 3) etc. ce qui peut apporter une réponse à la problématique des moyens.
- L'entrée par le territoire facilite l'introduction de la dimension politique de l'EAC.

## Croiser les regards

- Les formations doivent bien intégrer l'ensemble des acteurs (artistes, enseignants, chefs d'établissements, structures culturelles, collectivités territoriales, acteurs sociaux (qui ont une vision de proximité), ...)
- Elles doivent pouvoir s'inscrire dans la durée, sans chercher une progression systématique, en acceptant des temps de moindre dynamisme et un fonctionnement sous forme de « pulsations collectives » (expression du géographe Luc Gwazdzinski).
- Ces croisements doivent passer par un temps d'explicitation des termes mobilisés, d'un glossaire commun (éducation, artistique, pédagogie, projet, culture, etc...).
- Penser l'interculturalité professionnelle : quelles implications, quels objectifs en fonction de l'autre ?

## Mobiliser davantage les PREAC

Les PREAC (pôles de ressources en éducation artistique et culturelle) permettent la mise en place de formations qui s'appuient sur les différents acteurs de l'EN, du MCC, du secteur culturel et artistique concerné, en partenariat (exemple Créteil : PREAC patrimoines et diversité, PREAC Im@ge et *Création* sur l'image numérique aujourd'hui). Ils ne sont pas suffisamment mobilisés.

## Des outils

### Les outils conceptuels

Le « territoire apprenant » : outil de changement de posture qui mobilise l'ensemble des acteurs d'un territoire autour de l'accompagnement d'un projet d'EAC qui est aussi un temps de co-formation.

### Les outils de pilotage

- L'élaboration d'un référentiel de formation d'EAC (Réseau des ESPE) / d'un cadre de référence pédagogique.
- Le comité régional ou local d'éducation artistique et culturelle, outil de pilotage : organisation de temps d'échanges entre différents acteurs, mais aussi des formations de pairs à pairs. Avec en dessous un comité technique qui organise. => permet de repenser le volet formation.
- Le PREAC, Pôle de ressources en éducation artistique et culturelle, qui fédère trois ou quatre partenaires : une structure de formation, un atelier CANOPE, un partenaire culturel (exemple Créteil)
- L'académie de Caen s'est dotée d'une cartographie numérique des dispositifs culturels de l'académie qui permet à tout établissement de connaître les structures culturelles existantes (sur le site de la région, du rectorat, de l'ESPE).
- Création d'un acteur/de structures professionnel(le)s qui font le lien entre les différents acteurs. Est mis en place dans le master « pratiques et ingénierie de la formation » (PIF) de l'académie de Caen.

## Les outils de formation

- Un cadre d'analyse de pratique professionnelle à partir d'études de cas (obligatoire, structuré de manière mensuelle sur une journée entière) en réunissant des travailleurs sociaux et des musiciens, avec un tiers facilitateur (exemple du projet DEMOS de la Philharmonie de Paris).
- Des formations sur les stéréotypes et les préjugés, pour dissoudre les biais de représentation que nourrissent à leur insu les acteurs (artistes, professionnels, enseignants) (exemple du projet DEMOS, qui a profité de la visée réellement inclusive du travail social pour modifier les formations des musiciens professionnels intervenants).
- Pockets films pour conserver une trace des projets conduits par les étudiants en Formation initiale.

# Fiche 1 – La formation initiale : entre formation et accompagnement

## Ce qui est attendu à la fin de la formation initiale

Une appropriation active des principes suivants :

- le travail en partenariat (une co-construction),
- l'intégration dans le temps d'enseignement,
- la qualité de la démarche, de la méthodologie et des partenaires,
- la visée d'une culture réellement accessible à tous,
- la complétude : doit permettre une expérience pleine et entière de l'art et de la culture : esthétique, réflexive et culturelle, créative.

Dans le respect des trois exigences :

- le partage des pratiques,
- le partage du sensible,
- le partage du capital culturel.

Avec l'enjeu de la progressivité et de la continuité, dans un territoire :

- une appropriation du fonctionnement de la démocratie territoriale, notamment à l'aune de la réforme territoriale (lois MAPAM, NOTRe, grandes régions, accroissement du périmètre des EPCI et élargissement de leurs compétences, Conférences territoriale de l'action publique/CTAP, droits culturels...) et du projet politique du territoire concerné.

## Les compétences à développer

- Préciser les notions : démocratisation, démocratie culturelle (EAC comme acteur de la promotion des droits culturels), artistique, pédagogie, éducation.
- Développer les capacités et la disposition d'adaptation au changement.
- Coopérer, collaborer en équipe et avec des partenaires divers à différentes échelles.
- Conduire une démarche projet.
- Articuler les disciplines et l'EAC (passerelles).
- Construire un parcours sur le temps long de la scolarité.
- Questionner le projet avec des questions de chercheur, questionner la recherche.
- Co-intervenir.

## Les stratégies à mobiliser

- La mise en place d'UE (unités d'enseignement) d'EAC (exemple ESPE Caen).
- Une formation qui s'attache à sensibiliser, informer, former.

- Une dimension partiellement isomorphe (expérience) mais méta.
- Des formations en partenariat intégrant les différents acteurs et conduisant à la mise en place d'un ou plusieurs parcours.
- Au sein de l'éducation nationale, des formations intégrant les différents publics de manière interdisciplinaire : disciplines artistiques, disciplines non artistiques, CPE.
- Des formations qui visent à « faire vivre » les parcours.
- Un premier et un second degré formés séparément ... ou plutôt ensemble, dans l'optique de développer une culture commune (Territoire apprenant, Grenoble)
- Une approche par niveaux de formation : la formation initiale correspondrait à un niveau 1- sensibilisation (à définir dans le référentiel de formation de l'EAC)
- Une intégration de la recherche (mémoire, expérimentation) en lien avec des équipes de recherche et une attitude de recherche (se mettre en recherche)
- Une mobilisation de la mention MEEF « Pratiques et ingénierie de la formation » (PIF) pour former des jeunes et moins jeunes à la pratique du regard croisé – sans que les uns donnent aux autres des leçons de pédagogie et les autres des leçons de culture.
- Une combinaison pensée entre plusieurs supports de formation : cycles de conférences, conduite de projets, expériences culturelles et artistiques.

## **Le pilotage**

- ESPE.
- Co-pilotage (conventions de partenariat avec l'académie ; avec la DRAC et d'autres partenaires).

## **Les outils nécessaires**

- Un référentiel de formation de l'EAC.
- Un glossaire commun.

## **L'évaluation**

Non abordé pendant l'atelier mais en relation avec l'existence d'un référentiel de formation.

## Fiche 2 - La formation tout au long de la vie : former en accompagnant ou accompagner en formant

### Ce qui est attendu

- Des partenaires qui sachent co-construire et faire vivre un projet d'EAC sur un temps long.
- Une mise en démarche, un processus qui prime sur le résultat (éviter la prestation).

### La progressivité de la formation

- un niveau 1 (sensibilisation) réalisé en master MEEF à l'ESPE (ex : Grenoble),
- un niveau complémentaire ou un renforcement thématique à l'entrée dans le métier en T1 (ex. : Créteil, DU ESPE Nice),
- une offre à deux niveaux activée en FC : sensibilisation 1, approfondissement 2,
- de la formation de formateurs, notamment certifiante et diplômante (master MEEF mention « pratiques et ingénierie de la formation » ESPE Caen, ESPE Versailles).

### Les compétences à développer

- Construire et conduire un parcours en démarche projet entre partenaires de l'éducation nationale, du ministère de la culture, des collectivités territoriales : à des échelles diverses : le territoire local, ou le territoire local plus des partenaires plus éloignés, ou le territoire local + des partenaires à l'international (projet Comenius, Erasmus +) ; sur un temps pluriannuel, en acceptant les « pulsations ».
- Développer les capacités et la disposition d'adaptation permanente au changement.
- Ecouter les attentes et les objectifs de l'autre, entendre, faire évoluer « son » projet.
- Repérer, favoriser les changements de posture chez l'élève.
- Evaluer les changements de posture, le processus et les compétences chez l'élève.
- Interroger la recherche et la mettre à contribution (sociologique, géographique, psychologique, pédagogique, esthétique...).
- Interroger les responsables politiques et les services culturels et éducatifs des collectivités territoriales.

### Les stratégies à mobiliser

Le territoire apprenant se met en place en réponse à des besoins d'enfants identifiés. La réponse est trouvée collectivement à l'échelle du territoire en créant un espace de rencontre entre des acteurs différents du premier et du second degré avec les pilotes (IEN, chefs d'établissement, responsables des structures, des collectivités territoriales) et avec des artistes, des familles, d'autres acteurs. Il s'agit de s'écouter, de se connaître, de s'acculturer entre des mondes aux cultures différentes. Cet espace est à la fois un espace de conduite et d'accompagnement du projet d'EAC, et un espace de co-formations. Il se définit comme une « pulsation collective ». Importance de la présence d'enseignants non spécialistes au-delà des professeurs d'arts plastiques et de musique.

L'interaction avec la recherche est indispensable pour sa puissance de mise en questionnement, en expérimentation.

## Le pilotage

Un pilotage du projet local défini par les acteurs et qui peut varier : un chef d'établissement, une équipe de chefs d'établissement, un partenaire culturel, un responsable du service culturel/éducatif d'une collectivité, etc.

## Les outils

- Des protocoles : indispensables pour structurer l'action, diluer les conflits de représentations des acteurs et pour fournir un appui dans une situation d'incertitude. Ils sécurisent le cadre (agissent comme un leurre de sécurité) dans lequel on acceptera d'essayer, d'expérimenter, de se tromper.
- Une grille de positionnement.
- Une grille de mise en place d'un territoire apprenant en 6 étapes.
- Une grille d'aide à l'évaluation d'un territoire apprenant.
- Besoin d'un référentiel de formation : à construire (= proposition de l'ESPE de Caen au nom du R'ESPE en relation avec la DGESCO).

# Étude de cas 1

## Le module « démarche de projet » pour le développement d'un territoire apprenant

Thierry Delavet, principal du collège Revesz-Long de Crest  
Marie-Françoise Olivier, conseillère arts et culture du DASEN de Savoie

### 1 - Point de départ

#### Un environnement en mutation

Notre expérimentation intervient à un moment où se pose la question du collectif et du sens de l'école dans une société incertaine au sein de laquelle tout est mobile et éphémère.

#### Des besoins

Nous sommes partis du constat de la fragmentation, de la multiplication des programmes, dispositifs et actions construits au sein des établissements scolaires pour définir les objectifs :

- mettre en cohérence et simplifier au sein d'un territoire des actions artistiques et culturelles partenariales (structures culturelles, associations, artistes, partenaires...),
- favoriser l'évolution des pratiques enseignantes (coopération),
- créer des conditions favorables au pilotage pédagogique,
- faire émerger la réflexion autour d'une évaluation positive et participative au service du parcours d'apprentissage des élèves.

#### Des résonances, des convictions et des paris

Nous proposons de repenser l'existant selon une logique d'économie et de sens. Le territoire apprenant se construit en résonance avec des mouvements et autres figures contemporaines issues de la recherche.

1. La culture comme fondement anthropologique de l'ensemble des disciplines, comme objet construit et partagé (Dumont, 1968 - Meirieu 2013).
  - Positionner la culture au cœur des apprentissages scolaires et comme principe organisateur du fonctionnement de l'école.
2. Le territoire envisagé comme un système complexe (Morin, 2006), un projet collectif dans lequel l'élève, l'adolescent est acteur (Perrenoud, 1997), un agencement des actions (Deleuze, 1972), une coopération entre enseignants et acteurs du territoire (Grangeat, 2008).
  - Favoriser l'intelligence collective au service de la construction des parcours.
3. La démarche projet : un outil au service de la construction des parcours (Perrenoud 1999 - Boutinet 2005 - Proulx 2004 - Bru et Not 1987).
  - Affirmer l'isomorphie entre les démarches partagées par les enseignants / partenaires et celles mises en œuvre avec les élèves.
  - Construire la continuité entre formation initiale des enseignants et formation continue.

## 2 – Les apports

### Quelques paris tenus

La démarche projet - La fabrique de situations - La désorientation positive: réflexivité, accepter de décaler son regard - L'isomorphie - La formation initiale et continue associées, l'ESPE et l'établissement dans une continuité d'accompagnement - Le cheminement autant que le résultat.

### L'accompagnement pour imaginer de nouvelles règles

Un accompagnement des équipes éducatives élargies (partenaires, associations, familles...) afin de leur permettre d'agencer les actions de les mettre en cohérence dans des parcours éducatifs et culturels au service de la réussite des élèves.

**Étape 1 :** rencontre des pilotes de l'éducation nationale : Chef d'établissement, IEN, et des collectivités territoriales, structures culturelles, associations (un ou deux représentants).

Travail préparatoire, afin de comprendre les enjeux et la particularité de ce territoire.

**Étape 2 :** journée de formation (DAAF)

Groupe mixte constitué d'enseignants du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degrés porteurs d'actions en lien avec les partenaires ou souhaitant s'impliquer dans cette démarche et de partenaires (collectivités territoriales, structures culturelles, associatives ...), et familles.

- Etat des lieux des actions ;
- Choix des priorités pour les axes des parcours ;
- Emergence de la réflexion autour des besoins élèves, jeunes et des effets attendus par les co-constructions d'actions ;
- Premiers agencements, émergence de parcours en temps et hors temps scolaires (articulation).

**Étape 3 :** formation hybride « d'accompagnants » des territoires apprenants.

Pour chaque territoire deux ou trois enseignants et partenaires culturels sont désignés pour accompagner le groupe dans la mise en cohérence des actions au sein du territoire :

- Échanges entre les territoires favorisant la régulation et la réflexivité sur les actions menées ;
- Proposition d'outils d'étayages (postures, typologies...) réflexion sur leur mise en œuvre ;
- Choix des axes qui vont être travaillés (évaluation, lien avec le Socle...).

**Étape 4 :** mise en place d'un groupe de réflexion académique (enseignant, équipes de direction, inspecteurs territoriaux, conseillers du recteur...).

## Un outillage à partager autour de l'évaluation : documents mutualisés dans l'atelier

- Typologie des postures.
- Grille de positionnement.
- Grille d'aide à l'évaluation de la mise en place du territoire apprenant.

## En conclusion

### Les apports de l'expérimentation

1. Sur les pratiques enseignantes : le développement professionnel repose sur un processus collaboratif à partir d'interactions entre enseignants mais aussi de relations avec les partenaires dans l'établissement comme à l'extérieur (co-constructions et interdisciplinarité).
2. Au service de la réussite et de la persévérance scolaire : émergence d'actions qui proposent de nouvelles situations d'apprentissages et s'inscrivent dans des parcours dans lesquels l'élève devient acteur, et qui donnent du sens à ses apprentissages (réinvestissement scolaire pour les élèves les plus fragiles...).

### Perspectives

Questionner l'objet « territoire apprenant » avec des équipes mixtes chercheurs de différentes disciplines, enseignants, partenaires culture... dans l'académie de Grenoble (IGA - IFE) mais aussi à l'international, projet Comenius (Roumanie université de Craiova - Italie Université Bocconi - Ecosse - Finlande) afin d'élaborer des protocoles et d'en tester la transférabilité.

Séminaires de recherche et publications.

## Annexes

- Grille de positionnement : démarche projet – territoire apprenant
- Typologies, postures et effets attendus
- Grille d'aide à l'évaluation d'un territoire apprenant

[Consulter les annexes](#)

## **Étude de cas 2**

### **«De la nécessité de penser autrement la formation à l'éducation artistique et culturelle »**

Stanislas Hommet, directeur de l'ESPE de l'académie de Caen

#### **Une stratégie inscrite au cœur même de l'ESPE**

L'ESPE de l'académie de Caen porte, comme toutes les ESPE, une politique de formation à l'éducation artistique et culturelle. Souvent, la dimension culturelle dans la formation des enseignants et CPE a été traduite par des pratiques artistiques (arts visuels et musique par la chorale essentiellement) et des connaissances à l'intérieur des unités d'enseignement. Or cela ne permet pas de préparer les étudiants à se mettre en situation de former par l'EAC.

Car l'enjeu est celui de la démocratie culturelle en acte plus que la démocratisation culturelle. Il s'agit d'une EAC non pas pour faire des artistes en herbe, des spécialistes de culture ou des missionnaires mais d'une EAC pour former les étudiants à former à leur tour d'apprentis citoyens éclairés et créatifs. En effet, la capacité de création, d'innovation et les compétences communicationnelles (trou noir du système éducatif français) sont indispensables. Place donc à l'imagination, à la créativité que nous devons stimuler, le tout passant par l'expression. Il ne s'agit pas seulement de former à des pratiques, des connaissances et des rencontres – lesquelles sont évidemment au cœur des plans de formation -, mais de former aussi à des méthodes. Ainsi, l'ESPE a mis en place d'une part un programme PEAC pour tous les étudiants en M2 et d'autre part un parcours spécifique en « médiation culturelle et enseignement » en M2.

#### **Une programmation « Parcours d'éducation artistique et culturelle » dans la formation**

##### **Deux convictions**

- Il faut dépasser l'idée, souvent inconsciente, qu'une expérience créative intéressante vécue par l'étudiant en formation (dans un atelier artistique ou culturel) suffirait à l'outiller.
- Il faut s'appuyer sur les équipes et les amener vers une évolution des pratiques de formation pour équiper intellectuellement et méthodologiquement les étudiants.

##### **Que retenir de cette première expérience qui a pensé l'EAC en plus des UE dédiées aux arts visuels et à l'éducation musicale ?**

- la difficulté pour les étudiants de considérer l'EAC comme un moment de formation important pose la question de l'approche : il convient de resituer l'EAC dans un cadre de référence plus général (cadre français, européen, lien fort à un référentiel EAC) ;
- la nécessité de la rencontre d'acteurs de l'EAC en proximité : lien DAAC/DRAC indispensable ;
- la nécessité d'intégrer un bloc Arts et culture -Éducation artistique dans la maquette MEEF, avec au centre la méthodologie du projet en partenariat.

## Les actions de l'ESPE pour l'année 2015-2016

**Un cycle de rencontres et de conférences autour de l'éducation artistique et culturelle**, en partenariat avec la DAAC de l'académie de Caen :

- 30 septembre 2015 : présentation des dispositifs *Collèges au Cinéma et Lycéens et apprentis au cinéma* ;
- 14 octobre 2015 : formation *Collèges au cinéma* ;
- 15 octobre 2015 : formation *Lycéens et apprentis au cinéma* ;
- 20 janvier 2016 : construire le parcours d'éducation artistique et culturelle ;
- 26-27 janvier 2016 : journées d'étude en pédagogie muséale en présence de Jacqueline Eidelman, chef du département de la politique des publics, direction générale des patrimoines au ministère de la culture et de la communication ; présentation d'activités pédagogiques par les musées de la région ;
- 27 février 2016 : quels partenariats pour quels projets ?

**Une UE de diversification professionnelle** avec des ateliers en lien avec l'EAC et notamment : pédagogie muséale pour les centres de Caen et St-Lô (cours théoriques, rencontres directes avec des médiateurs culturels de structures comme Le Pavillon ou l'Orchestre régional de Normandie, visite de structures culturelles).

**Une UE EAC pour les parcours adaptés en DU1er degré**, pour les 3 centres (40 h).

**Des spectacles, visites d'expositions ou de structures** ouvertes aux étudiants, personnels et formateurs de l'ESPE :

- 4 novembre 2015 : portrait *Foucault* en partenariat avec la Comédie de Caen ;
- 1er décembre 2015 : visite de l'exposition *Dans les pas de Néandertal* au musée de Normandie, avec Jean-François De Marcovitch, responsable des publics ;
- En prévision : visite de la Comédie de Caen (théâtre d'Hérouville), de CANOPE et de la Maison de la Recherche et de l'Imagination (MRI).

### Le projet Artothèque

Principe : un groupe constitué d'étudiants, formateurs et personnels de l'ESPE se rend à l'Artothèque pour choisir 5 œuvres qui seront exposées pendant 2 mois à l'ESPE (5 prêts d'œuvres sur l'année).

Objectifs : deux étudiants du parcours « médiation culturelle et enseignement » évaluent la réception des publics de l'Artothèque : *focus group* effectué avec le premier groupe qui a emprunté les œuvres.

### Le projet Danse, avec le théâtre de Caen

Principe : proposer aux étudiants, personnels et formateurs de l'ESPE 4 spectacles de la programmation du théâtre de Caen au tarif unique de 20 €.

Objectifs :

- Enrichir la culture artistique des étudiants, notamment chorégraphique.
- Réfléchir à la place des œuvres et plus généralement de la culture dans l'enseignement.
- Réfléchir à l'articulation œuvres artistiques et pratiques pédagogiques.

### Des études des publics scolaires réalisées par les étudiants de médiation culturelle

Structures : Artothèque, Mémorial de Caen, Comédie de Caen, musée Airbrone, Utah et Juno Beach.

## 4 axes de mise en œuvre

- La nécessité de proposer un parcours à l'éducation artistique et culturelle dès le M1: un bloc arts et culture comme UE ; le référentiel EAC pour référentiel de formation = connaître.
- La nécessité de lier l'ESPE à des structures culturelles pour les programmes qu'elles proposent = rencontrer et fréquenter.
- La nécessité de former à la méthodologie de projet = pratiquer.
- La nécessité de mettre l'ESPE au cœur des études de réception = évaluer.

## Les perspectives pour l'année 2016-2017

**Mise en place d'un bloc arts en lieu et place des UE musique et arts visuels**, avec le référentiel EAC pour référentiel de formation = connaître, pratiquer la méthodologie de projet et du partenariat.

**Mise en place d'une UE d'engagement autour de l'EAC** pour aller plus loin dans la pratique dès le M2A ou DU = pratiquer.

**Projet annuel de mise en place d'un parcours d'éducation artistique et culturel par les fonctionnaires stagiaires**, en lien avec les étudiants de « médiation culturelle et enseignement » (accompagnement, aide dans les démarches, apport de la vision du médiateur). Méthodologie de projet pour construire et mettre en place un parcours d'éducation artistique et culturel cohérent autour de 3 mots-clés : rencontres - pratiques - connaissances, en lien avec les programmes et le projet d'établissement :

- Conception (phase 1) : cahier des charges avec objectifs, thématique du parcours, public ciblé, partenaires à privilégier, outils, calendrier, contraintes.
- Prospective (phase 2) : rencontre de partenaires culturels ; ouverture de l'école à des partenaires territoriaux variés.
- Mise en place du projet selon les étapes définies dans le cahier des charges (phase 3).
- Évaluation (phase 4).

### Les mercredis de la culture

Principe :

- Ouverture à tous les publics = fréquenter, rencontrer.
- Mise en place dans les 3 centres ESPE = renforcer l'esprit collaboratif entre étudiants et leur engagement dans un projet.

Objectifs :

- Offrir une ouverture culturelle aux étudiants par la découverte ou la redécouverte des structures culturelles régionales.
- Renforcer les partenariats et/ou mettre en place de nouveaux partenariats : rencontre et échange avec les acteurs culturels territoriaux
- Connaître les programmations culturelles, outils de médiation et actions pédagogiques mises en place pour les publics scolaires.

### Modalités:

- L'idée est qu'une fois par mois, ou tous les deux mois selon le budget, une sortie sur site soit proposée aux étudiants de l'ESPE (par petit groupe de 5-10, sur inscription préalable).
- Une réunion en amont de la visite pourrait être organisée et ouverte à tous avec le responsable du service de médiation/responsable des publics/médiateur culturel afin de présenter les outils pédagogiques et comprendre les besoins/attentes des étudiants lors de la visite = faire entrer le partenaire culturel au sein de l'ESPE.
- A chaque retour de visite, un bilan pourrait être esquissé par les étudiants et faire l'objet d'un guide pratique sur les structures culturelles régionales à destination de tous les étudiants de l'ESPE : nom de la structure, lieu, modalités d'accueil du public scolaire, outils de médiation directe et indirecte à destination du public scolaire, impressions sur la structure, contacts. Cette sorte d'annuaire serait réalisée par les étudiants des trois centres ESPE : comité rédactionnel, photographes, communication.

Cela pourrait être un préalable à l'UE d'engagement culturel au cours de l'année de M2A/DU.

**Poursuite et renforcement des rencontres culturelles à l'ESPE ou hors les murs** avec des partenaires culturels pour les étudiants, personnels et formateurs = enrichir la dynamique collective.

## **En conclusion**

Une stratégie qui fait l'objet d'une présentation au COSP de l'ESPE le 17/12/2015.

Une mise en œuvre qui repose sur l'insertion d'un référentiel de formation à l'EAC dans le référentiel de formation du MEEF de l'ESPE de Caen.

Une mise en œuvre qui s'insère dans les UE, dans un bloc arts et culture qui s'appuie sur ce que doit être une formation à l'ESPE, en dépassant le cadre français : un domaine EAC dans le MEEF ; lien fort avec la DAAC pour identifier les formateurs à mobiliser et la co-conception à mener.

Une inscription de l'ESPE dans un parcours culturel à définir avec la DRAC.

Un accompagnement de l'académie de Caen par des études de réception menées par les étudiants de « médiation culturelle et enseignement » sur les projets menés.

## Étude de cas 3

### « Le projet DEMOS de la Philharmonie »

Olivier Flament, directeur de l'Association pour la prévention sur le site de La Villette  
Gilles Delebarre, directeur adjoint du Département éducation de la Philharmonie de Paris

Demos est un projet de démocratisation culturelle porté par la Philharmonie de Paris destiné à des enfants de 7 à 14 ans et centré sur la pratique collective de la musique classique. Ce projet a commencé en 2010 dans des territoires « politique de la ville » en Ile de France. Il va s'étendre en 2016, avec le soutien de l'Etat, de mécènes privés et de collectivités territoriales, à de nombreuses régions de France toujours dans des territoires « politique de la ville » mais également dans des zones rurales concentrant des difficultés.

C'est un projet multi-facettes qui poursuit des objectifs de différentes natures (voir à cet égard, le rapport de l'Observatoire des politiques culturelles ...) qu'il est difficile de tous nommer dans le cadre de cette communication. Ceux que nous voulons mettre en avant aujourd'hui sont les suivants :

- Montrer l'importance d'une pratique artistique forte dans le développement global des enfants ; l'importance de **l'éducation par l'art** si l'on se réfère à ce concept couramment utilisé dans les réflexions sur les dispositifs EAC.
- Montrer l'intérêt d'une collaboration entre des professionnels différents pour renforcer l'efficacité d'une action éducative, particulièrement dans un contexte de démocratisation culturelle. Ici, nous traitons de la collaboration entre une association du champ social (L'APSV) et une institution culturelle (la Philharmonie de Paris).

#### Gilles Delebarre

Avant d'entrer dans le cœur du sujet, je voudrais citer une phrase de cette figure indienne du début du 20<sup>ème</sup> siècle, l'intellectuel et artiste Rabindranath Tagore : « *La connaissance nous rend puissants, mais c'est la sympathie qui fait de nous des êtres entiers* ». Ce capital sympathie dont nous devrions selon Tagore tous disposer, était selon lui directement constitué grâce aux pratiques artistiques. (Danse, théâtre, musique, poésie étaient au cœur du fonctionnement de l'école expérimentale de Santiniketan)

Comme Tagore et beaucoup d'autres dans l'histoire de la pensée éducative, nous sommes convaincus que la pratique artistique permet de développer les ressources émotionnelles et imaginatives de la personnalité tout en donnant à l'enfant des capacités irremplaçables pour se comprendre et comprendre les autres. L'art développe les capacités d'empathie.

Du point de vue du pédagogue, j'ai pu observer mille fois que les pratiques artistiques nous amènent à nous émerveiller devant le monde intérieur d'autres êtres humains (un indice par exemple lorsqu'on travaille avec un groupe d'enfants : les yeux qui brillent) mais aussi devant-nous-mêmes et nos propres profondeurs.

Une éducation technique et factuelle peut passer à côté de cela. Un cours d'histoire des arts uniquement dans l'abstraction participera peu de cette dimension éducative fondée sur l'émotion.

Cependant, le projet Demos ne néglige pas **l'éducation à l'art**. Ici, l'accès au patrimoine classique, considéré comme élitiste. L'accès à ce patrimoine d'une grande richesse est privilégié dans Demos mais nous n'oublions pas non plus de replacer l'approche globale dans un contexte d'éducation interculturelle (La musique classique n'est pas la seule musique élaborée à travers le monde et Demos inclut une dimension d'ouverture à d'autres traditions musicales), toujours dans cet esprit de développer l'empathie et de considérer l'autre comme un semblable.

Le public concerné comprend un pourcentage important de familles rencontrant des difficultés sociales. Et, à cet égard, Démon est un projet de type « affirmative action », il s'agit bien de donner des outils spécifiques à des enfants qui en ont besoin pour renforcer leur capital culturel et augmenter leurs capacités à progresser socialement.

Olivier Flament va développer ce point, mais il me faut mettre en avant maintenant ce qui fonde l'intérêt de cette collaboration entre deux cultures professionnelles différentes. Nous disposons de deux expertises fortes et singulières pour atteindre nos objectifs éducatifs :

- Expertise du champ social pour renforcer la valeur d'un projet culturel (suivi des familles, capacité à prendre en considération des besoins spécifiques des enfants ...) et pour exiger l'inclusion de tous.
- Expertise de la culture pour associer l'exigence au plaisir, la pratique de la musique dans ce projet n'est pas un simple divertissement, ni une activité de loisirs. Elle est au cœur du processus éducatif : « plus les enfants maîtrisent de compétences plus ils gagneront en confiance et en estime d'eux-mêmes ».

## Présentation d'un document vidéo sur Démon (3 min)

Avant de passer la parole à Olivier Flament, je voudrais encore évoquer la question de ce que peuvent produire des conditions de travail particulières – des contraintes spécifiques – en termes d'auto-formation pour les musiciens et les travailleurs sociaux. Voilà quelques-unes de ces conditions de travail particulières :

- Enseignement collectif (15 enfants).
- Enseignement en binôme de musiciens.
- Modes de rémunération : musiciens payés par le dispositif, égalité de rémunérations entre musiciens de statuts différents, écarts salariaux avec les chefs beaucoup moins importants que d'usage dans le métier.
- Musiciens au service d'un projet social porté par une structure du champ social et exerçant leur métier dans des lieux qui ne sont pas habituellement dédiés à cela.
- Enseignement en trinôme (musiciens et référents sociaux) A comparer aux collaborations entre d'artistes et professeurs des écoles, aux projets de classes à PAC, d'orchestres à l'école.

Ces cadres de travail hors des normes habituelles contraignent les professionnels à adapter leurs pratiques, stimulent la créativité, font connaître des cultures professionnelles différentes, font évoluer le regard sur ses propres pairs ...

### Olivier Flament

L'Association de Prévention du Site de La Villette est une association intervenant dans les champs de l'éducation, la prévention spécialisée et l'action sociale notamment auprès des jeunes. La culture structure l'ensemble des activités sociales de l'association. Elle a conçu l'orchestre des jeunes démon en partenariat avec la Cité de la Musique en 2009.

Démon est pensé selon une dualité, l'enseignement d'une pratique artistique et le développement social, pensé ici sous l'angle de la démocratisation culturelle comme espace de socialisation voire de citoyenneté et de travail social.

## Les enjeux de la formation dans un projet comme Démos

### Construire un cadre de références pédagogiques

L' ducation artistique, dans ce projet, n'a pas de programme normatif, défini par des institutions ( cole ou conservatoire) impliquant l'acquisition de compétences prédéfinies pour les enfants et sanctionnées par une évaluation. Les seules obligations du projet sont de jouer ensemble et de se produire ensemble. Le niveau de pratique musicale de chaque enfant est ajust e en fonction du cadre collectif dans lequel il s'inscrit. De fait, le socle de compétences nécessaires pour un enfant est variable, ce qui ne manque pas de perturber celui qui transmet les savoir-faire : quel est l'objectif, qu'attend-on de moi ? Les musiciens ou enseignants de la musique sont peu accoutum es à cette méthode. Ils pensent d'abord le niveau musical individuel des élèves avant le résultat musical d'ensemble.

C'est donc la pédagogie qui construit le cadre de références, avant même l'évaluation des savoir-faire. Et cette pédagogie est pensée pour que tout enfant puisse éprouver l'émotion artistique, quel que soit son origine, son niveau, son environnement social.

### Penser l'interculturalité professionnelle

L'interculturalité se construit à partir d'identités professionnelles hétérogènes, entre musiciens et travailleurs sociaux, entre intervenants artistiques et entre travailleurs sociaux. Nous l'avons  voqu e précédemment, Démos est à la fois un projet d'éducation artistique et de transformation sociale. L'enseignant/artiste n'est pas le seul acteur de la pédagogie. Quelles en sont les implications pour les professionnels ? Comment les accompagner dans cette démarche projet ?

La difficulté est de faire collaborer des acteurs visant des objectifs éducatifs et pédagogiques différents. La prise en compte de l'autre dans chaque projet pédagogique est souvent complexe à mettre en œuvre. Par analogie, les projets d'éducation artistique port es par l'éducation nationale interrogent la place de l'acteur artistique et de l'enseignant dans la démarche projet.

Dans Démos, le binôme artiste-travailleur social est impos e par le projet. Ce qui importe, dans le travail social, c'est d'appréhender ce qui se passe chez l'enfant en dehors de l'activité d'enseignement afin de ne pas reproduire les inégalités sociales. Penser dans l'acte d'enseignement tous les temps de vie de l'enfant est un enjeu fondamental dans ce type de projet. Il faut éviter que l'institution reproduise les inégalités sociales, comme l'évoquait Bourdieu dans les *Héritiers*. Il faut tenir compte des réalités sociales afin qu'elles n'annihilent pas toute démarche de démocratisation culturelle.

### Comment avons-nous répondu à ces deux interrogations ?

Sur la construction d'un cadre de références, c'est la Philharmonie de Paris qui accompagne les musiciens et artistes.

Du côté de l'APSV nous nous sommes particulièrement int eress es lors de la création du projet, à l'interculturalité et les identités professionnelles. Il s'agissait de veiller à ce que l'aspect social du projet Démos ne soit pas effac e au profit de l'enseignement artistique. Nous avons donc  labor e deux types de dispositif de formation :

#### 1. L'échange de pratiques professionnelles

Depuis la mise en œuvre du projet sont propos es des espaces d'échanges et de construction d'outils partag es entre professionnels de l'action artistique et du travail social. Ce type de dispositif est fréquent dans nos métiers. Anim es par une psychologue ou sociologue du travail, il permet à partir d'études de cas, de créer une pratique professionnelle commune en partageant les points de vue, les pratiques entre professionnels d'univers différents. C'est également un espace d'analyse et d'objectivation des situations.

## Présentation du cadre et des objectifs

### *Exemple de propos de musicien*

« ... Du fait que nous n'avons pas les mêmes objectifs, les ateliers ne sont pas toujours simples à faire fonctionner. L'encadrant étant souvent dans « le plaisir et le bien-être de l'enfant », ce qui ne correspond pas forcément à nos objectifs artistiques. Il peut y avoir beaucoup d'incompréhensions. Le plus intéressant serait de mettre les encadrants, quand cela est possible, dans la boucle de notre travail musical pour permettre une pédagogie complète. Ainsi le travailleur social n'aurait pas forcément à tenir le fastidieux rôle de la police, ce qui n'est pas très valorisant et constructif. Les temps de réflexions avant et après les ateliers sont fondamentaux dans le projet. Sans cela la pédagogie n'a aucun sens ... »

### *Exemple de propos de travailleur social*

« ...dans les ateliers Démos j'ai l'impression que le musicien a les pleins pouvoirs. Il est le seul maître de tout. C'est lui qui décide de tout... »

Ce sont précisément sur ces impressions négatives, fondées sur des territoires professionnels, qu'il convient de modifier par des échanges organisés et structurés par des tiers.

## **2. Stéréotypes et préjugés**

Une formation de deux jours destinée aux nouveaux professionnels (musiciens et travailleurs sociaux) a été élaborée dans le but de travailler ensemble pour le bon déroulement du projet en appréhendant la place de l'autre, et la place des enfants. La formation traite du sujet de l'altérité à travers la question des stéréotypes et préjugés et du sujet de l'autorité dans la relation éducative. Les objectifs sont de construire un référentiel de savoir-faire partagés en appréhendant les spécificités pédagogiques et sociales du dispositif.

Il existe dans l'éducation artistique, de nombreuses représentations des enfants qu'il convient de déconstruire. Nous l'avons observé chez les intervenants qu'ils soient travailleurs sociaux ou artistes : "cet enfant n'aime pas l'art", "il a des prédispositions pour la musique", "Son environnement ne lui permet pas d'apprendre à jouer d'un instrument"...

Il est nécessaire pour les professionnels de ne pas projeter des stéréotypes induisant des discriminations dans l'accès à la pratique artistique. Alternant étude de cas et apports théoriques, cette formation permet à chaque professionnel de prendre du recul sur sa pratique professionnelle et de neutraliser ses préjugés et stéréotypes pour accompagner chaque enfant de façon égalitaire.