

## **Synthèse de la matinée "Intervenir en périscolaire"**

Jean-Claire Vançon, Conseiller artistique à l'Ariam Ile-de-France

### **Des « nouveaux » ateliers périscolaires**

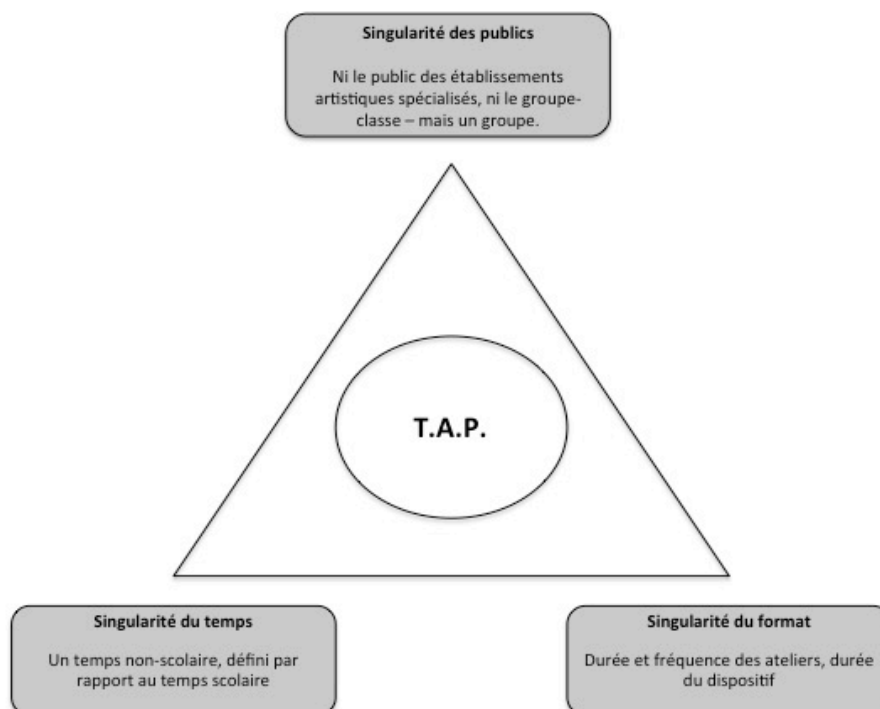
*Satisfaire l'idéal d'une « réforme »*

Ce qui est communément désigné comme des TAP (des « temps d'activités périscolaires »), est parfois nommé NAP (pour « nouveaux ateliers périscolaires »). L'expression, suffisamment utilisée dans l'espace médiatique pour renvoyer, selon Google, à 42.900 pages, insiste sur la « nouveauté » de ces dispositifs induits par la réforme des rythmes scolaires, dont Frédéric Nael a rappelé les grands principes : loin d'en être le cœur, l'organisation de ces NAP (n') est (qu') un corollaire possible (puisqu'il est facultatif) de cette réforme d'abord justifiée par la volonté de mieux ajuster la temporalité de l'école à la chronobiologie des enfants – et ce faisant, de mieux contribuer à la réussite des enfants dans une école dont on sait, depuis les travaux de Pierre Bourdieu, combien elle renforce (voire, fabrique) les inégalités sociales qu'elle est pourtant supposée niveler, et dont plusieurs enquêtes internationales récentes ont pu amener à questionner l'efficacité pédagogique. L'Éducation Nationale – autre nouveauté – a confié aux territoires la mise en œuvre de cette réforme ; on a rappelé toutefois combien ce désir de faire adhérer l'organisation de l'école aux contextes locaux risquait de faire jouer dans l'école de la République une autre forme d'inégalité, territoriale celle-là.

Or cette nouvelle organisation a libéré un espace, susceptible d'être investi pour qu'il contribue, lui aussi quoiqu'autrement, à la réussite des élèves. La réforme a ainsi invité certaines collectivités à penser autrement le temps périscolaire, pour y proposer des éléments de solution aux problèmes auxquels cette réforme est précisément appelée à remédier. Ainsi ces « temps d'activité périscolaires » devraient-ils idéalement permettre aux enfants de mieux se sentir à l'école, et de faire réellement participer les équipements de la ville à la « vie de la cité » (Fr. Nael). En engageant une forme d'éducation artistique et culturelle renouvelée, ils peuvent également fournir l'occasion de travailler différemment à la résorption des différences de capital culturel entre les enfants (par quoi l'école manifeste et organise au premier chef leurs différences d'origine sociale) ; et c'est bien à ce titre qu'ils nous concernent. On rappellera cependant à ce titre qu'une authentique démocratisation des pratiques culturelles et artistiques se réalise d'abord et avant tout sur le temps scolaire – qui est celui durant lequel on touche tous les enfants. Il convient, en conséquence, de ne pas détricoter tous les dispositifs existant sur le temps scolaire au prétexte de mettre en place des ateliers périscolaires – et de continuer à favoriser les actions conduites sur le temps scolaire, notamment par les musiciens intervenants, dont la réalisation de projets en partenariat avec l'enseignant constitue le cœur de métier. L'organisation de ces TAP doit ainsi d'abord s'enraciner dans un bilan de l'existant (Th. Blouet), afin d'assurer la cohérence et l'harmonisation des propositions d'éducation artistique et culturelle à l'échelle d'un territoire.

### Des dispositifs singuliers

Ces NAP nous semblent manifester leur singularité à un triple égard : une singularité des publics concernés, du temps dans lequel ils se déploient, et du format qui est le leur.



Les publics fréquentant les TAP nous apparaissent singuliers en ce qu'ils sont souvent éloignés des établissements d'enseignement artistique spécialisé – et c'est pour eux une chance nouvelle qui est leur est offerte de pouvoir les toucher. Mais ce ne sont pas non plus exactement les publics des écoles en tant que tels puisque le groupe d'enfant fréquentant un atelier, réuni pour cette occasion, ne se superpose pas au « groupe classe » : ce n'est pas une classe qui se déplace, ensemble, et avec son PE, pour aller faire un atelier de découverte instrumentale. Cette différence entre le public scolaire et le public périscolaire se matérialise d'ailleurs dans le fait que les enfants passent d'un adulte responsable à un autre (Fr. Nael). Les « groupes ateliers » sont en outre marqués par l'instabilité de leur effectif, les enfants ayant parfaitement compris qu'ils ne sont pas assujettis à la même obligation d'assiduité que sur le temps scolaire. Ce phénomène peut déstabiliser le professionnel en charge de l'atelier : quelles ressources mobiliser pour alimenter la motivation des enfants, et construire un élan collectif permettant de mener à bien le projet en cours de construction ? Il y a bien une singularité des publics, qu'il convient de prendre en compte.

Fr. Nael a, en outre, rappelé combien la réforme avait d'abord pour ambition d'alléger la journée scolaire, et s'appuyait pour se faire sur les travaux de certains chrono-biologistes. Il s'agit avant tout de *réformer le temps des enfants* pour améliorer leurs conditions d'apprentissage. Le temps périscolaire ne doit pas, dans cette perspective, être compris comme une continuation du temps scolaire, mais un comme un temps alternatif que les textes invitent à « articuler » au temps scolaire : voilà bien ce qui, dans un second lieu, fonde également la singularité des TAP. Cette articulation, pour garantir de ne pas tomber dans l'absurdité d'un temps proprement désarticulé redouté par Philippe Mérieux dans d'autres contextes, reste toutefois à définir : qu'est-ce qu'« articuler » peut bien, ici, vouloir dire ? Probablement la manière qu'on aura d'y répondre ne doit-elle pas être oublieuse de la différence, soulignée par Fr. Nael, entre « éduquer » et « enseigner » : plus large que l'enseignement, l'éducation veut aider l'enfant à s'inscrire dans une société en développant un « agir ensemble ». Soucieuses d'insister sur la dimension alternative de ces temps périscolaires, certaines collectivités ont fait le choix de souligner, dans la manière de les nommer, la part de découverte et de ludisme qui doit être les leurs. L'objectif y est moins « apprendre » que « découvrir », « jouer », « surprendre », « fabriquer », « créer », « écouter ».

Ces TAP, enfin, adoptent des formats qui, parfois circonscrits par de rigoureux cahiers des charges, fondent également pour partie leur originalité. Ces formats diffèrent fortement selon les ateliers et les collectivités : furent ainsi évoqués les cas d'ateliers de quarante-cinq minutes, d'une heure, d'une heure et quart ou d'une heure et demie, positionnés différemment dans la journée de l'enfant (13 h 30, 15 h 30 ou 16 h 00), sur une durée de six semaines, d'un trimestre ou d'un an. Cette question du format, indissociable de celle des contenus (l'ambition ne peut être la même sur quelques semaines ou sur un an), pose aussi celle des ressources matérielles mobilisées par un atelier : la carence des premières peut entraîner l'échec du second. Un préau n'est pas adapté à un atelier de découverte et de pratique artistiques et culturelles.

#### *Encadrer ces ateliers : un « nouveau métier » ?*

Fr. Nael et Th. Blouet ont tous deux souligné combien concevoir et conduire ce genre de « nouveaux » ateliers relevait d'un « nouveau métier ». Creusons l'hypothèse : à quelles compétences pourrait-on ramener celui-ci ? Au vu de ce qui a été rappelé, le professionnel en charge de ces TAP devrait idéalement être en capacité de concevoir et conduire une action sur un temps court, susceptible de susciter et maintenir l'intérêt et la curiosité d'un groupe d'enfants non préalablement constitué et bien conscient qu'il n'est pas à l'école, en travaillant leur capacité à chanter, danser, écouter, fabriquer et en développant leur capacité à goûter, être sensible et émerveillés – sans refaire ce qui se fait déjà ailleurs, et notamment à l'école (ce qui suppose de savoir ce qui s'y fait).

Pour autant, ce « nouveau métier » est confié à des professionnels formés à exercer d'autres métiers plus « anciens », dont B. Grégoire a dressé une première liste en introduction à cette matinée : les professionnels de l'animation, de l'Education Nationale, et de tous les équipements culturels de la ville. On songe aussi aux personnels des médiathèques, mais aussi bien évidemment aux établissements d'enseignement artistique spécialisés.

Ceux-ci sont en effet concernés par ce genre d'actions, au titre des missions que leur assigne l'article L 216-2 du *Code de l'éducation*. Celles-ci sont de deux ordres : assurer la formation d'artistes amateurs autonomes, et « participe[er] [...] à l'éducation artistique des enfants d'âge scolaire. » On rappellera en outre que le référentiel d'activités professionnelles et de certification du DE de professeur de musique (annexe de l'arrêté du 5 mai 2011) prévoit que l'enseignant titulaire d'un DE « développe des relations avec des publics diversifiés » : il est, pour ce faire, invité à « s'inscrire dans les partenariats du lieu d'enseignement (Education Nationale, monde associatif, institutions culturelles, sociales etc.) » et à « participer à la mise en œuvre d'actions de rencontre avec différents publics. »

## **Des ressources humaines existantes**

### *Des recrutements spécifiques ?*

La mise en place de TAP doit-elle conduire les collectivités à procéder à des recrutements spécifiques de personnels en charge de ces ateliers ? Th. Blouet a mis le doigt sur les problèmes que cela pose – coût, concurrence entre les collectivités et assèchement rapide du bassin de professionnels compétents susceptibles de conduire ces ateliers –, complété en cela par l'intervention d'E. Auriol (directeur du conservatoire du 20<sup>ème</sup> arrondissement de Paris) : quelle gageure que de parvenir à recruter des personnels compétents, pour des temps de travail courts, positionnés de manière peu commode dans la journée !

Beaucoup d'ateliers seront donc confiés à des agents territoriaux déjà employés sur place, quoiqu'initialement pour d'autres missions – et pour ce qui nous concerne, les professeurs de l'école de musique ou du conservatoire. Leur collaboration aux TAP ne se fait que sur la base du volontariat. Or peu sont, justement, volontaires. Pourquoi cela ? Une participante, directrice de conservatoire, a évoqué la « peur » ressentie par ses agents : peur de gérer un groupe, de ne plus faire de l'enseignement artistique mais de l'animation, de devoir revoir à la baisse leurs objectifs d'apprentissage. C'est une peur qu'il faut entendre – et qu'il convient de rassurer.

Un professeur de conservatoire engagé dans un TAP n'est pas, en effet, appelé à faire la même chose autrement, mais bel et bien, à faire autre chose – un « autre chose » qui n'est pas appelé à se substituer à ce qui se fait dans les murs du conservatoire, mais à le compléter. Le professeur de conservatoire n'a pas à renoncer à ce qui le différencie de l'animateur. Cette compétence artistique qui le distingue est simplement appelée à s'exprimer différemment, en s'appliquant à une famille d'objectifs proprement musicaux, mais parfois laissés à la périphérie du cours d'instrument : plutôt que faire jouer, déchiffrer, noter ou relever, on fera créer, chanter, fabriquer, écouter – toutes compétences artistiques qu'un musicien ou un danseur professionnel est seul à même de développer. D. Cuniot a, enfin, souligné combien ces deux activités étaient bien plus appelées à se nourrir l'une l'autre, plutôt qu'à se concurrencer : le cours d'instrument n'est-il pas appelé à renouveler ses objectifs et à travailler sur des compétences musicales plus largement transversales quand le professeur qui en a la charge conduit un atelier d'écoute sur le temps périscolaire ? Et Fl. Giraud a témoigné de la manière dont le nouveau type de collaboration entre les professeurs du conservatoire de Gonesse, induit par l'organisation des TAP, a pu bénéficier à l'organisation pédagogique du conservatoire *intra muros*.

### *Faire travailler ensemble des professionnels différents*

Le « nouveau métier » évoqué plus haut se situe peu ou prou à l'intersection des anciens métiers que sont ceux de l'animation, de l'enseignement artistique spécialisé, et de l'Education nationale. L'improbable clone présentant seul tous ces profils n'existant pas, probablement convient-il d'abord de faire travailler ensemble les différents professionnels concernés, tant au niveau institutionnel (Th. Blouet a témoigné de la nécessité de réunir autour d'une même table les différentes directions de la jeunesse et des sports, de la culture et de l'éducation) qu'au niveau individuel (que les animateurs rencontrent les professeurs du conservatoire). Cette co-construction est qui plus est de nature à assurer la cohésion de la « communauté éducative » (Fr. Nael) constituée par tous les adultes appelés à côtoyer l'enfant tout au long de sa journée.

### *Se former pour développer de nouvelles compétences*

Les « anciens professionnels » peuvent par ailleurs se former pour développer les compétences qu'ils ne possèderaient pas encore, et que leur requièrent pourtant la conception et la conduite de TAP. Cela semble d'autant plus nécessaire que Fr. Nael a rappelé combien il était nécessaire que l'enfant se sente pris en charge par des adultes « sérieux », compétents, et combien la présence d'un adulte en panique, peu sûr de lui-même, pouvait engendrer de l'insécurité.

Sur quels sujets un professeur de conservatoire pourrait aujourd'hui ressentir le besoin de se former pour conduire un TAP en toute confiance ? Cela dépend bien sûr des cas individuels. Mais l'on peut présumer que nombre d'entre eux pourraient trouver bénéfique à se former :

- à la construction de projet sur un temps court, et dans des formats différents de ceux à quoi ils sont habitués ;
- aux fondamentaux de la pédagogie collective (« apprendre par et avec le groupe », selon la formule de Fl. Giraud)
- à la conduite d'ateliers travaillant sur des compétences musicales qu'ils auraient moins l'habitude de développer chez leurs élèves (l'écoute, la création, la découverte de répertoires), et selon une diachronie de séances tournée vers la réalisation d'un projet plutôt que pensée comme l'occasion d'une progression d'un cours à l'autre, dans le cadre d'un cycle d'enseignement.

D. Cuniot a évoqué les formations certifiantes déjà mises en place, à destination des animateurs ; B. Grégoire a rappelé combien la formation professionnelle continue des musiciens et professeurs de musique de la région était au cœur des missions de l'Ariam. C'est dans la conscience de tous ces enjeux qu'a été conçu le livret de formations que nous destinons aux professionnels en charge des ateliers périscolaires – qu'ils viennent du monde de l'enseignement artistique spécialisé, de l'animation ou de l'Education nationale.