



Vers de nouvelles coopérations territoriales pour la jeunesse ?

Synthèse des rencontres territoriales 2014 et 2015 sur les Contrats Locaux d'Éducation Artistique et Culturelle en Aquitaine

Alexandre PÉRAUD et François POUTHIER

Fondé sur un principe d'égalité inscrit dans la Constitution, l'accès à la culture, et notamment l'accès à la culture pour les plus jeunes, est un des pivots essentiels des politiques publiques, qu'elles soient communales, départementales, régionales et à plus forte raison d'État. Dans un monde en fortes mutations, éducation, arts et savoirs sont au cœur des enjeux de société auxquels l'éducation artistique et culturelle¹ entend répondre. Car les fonctions éducatives et culturelles doivent permettre à chacun de se construire en tant que sujet du monde, héritier de patrimoines dont il perçoit les ambitions, capable de comprendre le présent et d'en inventer l'avenir.

D'où l'enjeu partagé par les contributeurs des séminaires territoriaux, d'une éducation artistique et culturelle, permettant à tous, dès le plus jeune âge, d'affirmer que les cultures, leurs lieux et leurs ressources, se partagent, qu'il s'agit là de biens communs financés pour l'essentiel par des actions publiques pour que chacun puisse développer sa curiosité, s'émanciper et expérimenter sa liberté non dans un modèle unique mais au contraire dans sa diversité (ROUILLON, 2014). L'éducation artistique et culturelle ne peut être ainsi qu'un **nœud essentiel et évident de coopération**. Cette politique ni purement éducative ni exclusivement culturelle ou artistique repose fondamentalement sur un partenariat étendu et une co-construction active : entre collectivités afin d'éviter fragmentation et morcellement, entre acteurs éduca-

1 Bien qu'elle ne soit mentionnée en tant que telle qu'à partir de 1986, l'éducation artistique est issue du Protocole national du 25 avril 1983 qui (re)fonde le partenariat entre Éducation nationale et Ministère de la Culture, entre enseignants et artistes. Puisant son inspiration dans le Colloque d'Amiens (1968) « *Pour une école nouvelle* » dont l'éducation aux arts et par l'art est au centre des débats pour une nouvelle pédagogie, le Protocole s'appuie sur les expérimentations du Fonds d'Intervention Culturelle (F.I.C., 1971), des tiers temps pédagogique (1969), des 10 % pédagogique (1973), des Pacte (1979) et des célèbres P.A.E. (Projets d'Action Éducative) de 1981 et enfin des Plans de site (1992). Au-delà des rapports successifs qui ont émaillé la courte histoire de l'éducation artistique et culturelle depuis, deux moments forts ont marqué ces quinze dernières années : le Plan pour les Arts et la Culture à l'École (2000) et ses classes à P.A.C. (Projets Artistiques et Culturels) des Ministères Lang et Tasca ; la Loi de Refondation de l'école (2013) et la consultation nationale « *Pour un accès de tous les jeunes à l'art et à la culture* » (BOUET, 2013) du Ministère de la Culture et de la Communication qui a débouché sur la circulaire interministérielle sur les parcours d'éducation artistique et culturelle du 3 mai 2013.

tifs, sociaux et culturels car la totalité des « temps de vie » doit être couverts, entre organismes culturels et éducatifs présents dans le territoire du projet.

D'où l'importance des opportunités offertes par la loi de Refondation de l'école et la circulaire interministérielle du 3 mai 2013. Car l'on sait dorénavant que la continuité des dynamiques de l'action publique, au-delà de la pérennité des dispositifs de l'État, permet « *d'éviter les ruptures de l'itinéraire scolaire et de mettre en cohérence les différents dispositifs proposant un cadre aux différents temps de l'enfant* » (OCTOBRE, 2009). L'on sait également que les collectivités territoriales sont devenues des acteurs essentiels de l'éducation artistique et culturelle - « *la réussite de nombre de mesures (...) tient en fait aux volontés politiques locales, à savoir un engagement accru de l'effort des collectivités territoriales* » (RAPPORT GROSS, 2008) - car elles sont par nature et par vocation des animatrices de territoire, à l'interface de la vie culturelle, sociale et éducative.

C'est pourquoi, à l'initiative de la Direction Régionale des Affaires Culturelles d'Aquitaine, un regard spécifique a été porté sur les phénomènes de territorialisation en Aquitaine, nommés Contrats locaux d'éducation artistique et culturelle (CLEA). Comme ces nouveaux partenariats territoriaux mis en œuvre par des Établissements Publics de Coopération Intercommunale (EPCI) ne sont pas seulement une alliance entre services de l'État et collectivités territoriales mais aussi une construction commune avec des opérateurs locaux (établissements, opérateurs culturels, artistes, éducation populaire), la Drac Aquitaine a proposé, assisté du master Ingénierie de Projets Culturels et Interculturels (IPCI) de l'Université Bordeaux Montaigne, des temps et des lieux de partage concrets et pragmatiques pour que tous les contributeurs puissent exposer leurs enjeux, leurs réalisations, leurs contraintes mais aussi leurs difficultés.

De ces échanges communs, méthodologiquement structurés en temps d'ateliers et de conférences animés par les étudiants du master IPCI, sont nées des rencontres, une capitalisation de données et l'amorce de premiers outils susceptibles d'être essayés.

Un nécessaire lexique partagé

La diversité des configurations territoriales a mis en lumière qu'un Contrat local d'éducation artistique et culturelle n'est ni un label ni un dispositif. Preuve en est la diversité des appellations qui ont émaillé les débats : contrat territorial, programme ou parcours, actions territoriales d'éducation artistique et culturelle... et conséquemment, ce que chacun peut y « ranger ». Au fil de l'eau des séminaires, une définition commune s'est construite. Un contrat local d'éducation artistique et culturelle serait ainsi « *un espace de coopération publique entre institutions et opérateurs culturels, artistiques, sociaux d'un territoire nécessitant un diagnostic partagé, l'agrégation des activités culturelles et éducatives préexistantes et la définition commune de valeurs, d'objectifs et de finalités* ». Avec une force, celle de s'adapter à chaque territoire spatial d'intercommunalité, sa spécificité et

son histoire ; et une faiblesse, la difficulté d'en communiquer synthétiquement et visuellement les objectifs, les processus et les résultats, sans parler de leur comparaison inter territoriale.

La difficulté de conception des « posters » (pages 5-11), issus des photographies dynamiques de territoires réalisées par le groupe d'étudiant(e)s du master Ingénierie de Projets Culturels et Interculturels de l'Université Bordeaux Montaigne en a été la saisissante réalité. D'où l'importance de dégager un **lexique commun et partagé** afin qu'une appropriation des actions menées se fasse de manière efficace, comparative et bien évidemment lisible pour les personnes qui doivent en tirer les bénéfices.

Un contexte de naissance et un état des lieux préalable

Les premiers échanges ont ainsi conduit les contributeurs des séminaires territoriaux à accorder une importance particulière au **contexte de naissance** des contrats locaux d'éducation artistique et culturelle. Aussi évident que cela puisse paraître, un contrat territorial ne naît jamais de rien et il est essentiel de connaître les éléments déclenchants ou facteurs originels, qu'il s'agisse d'actions, d'opérateurs historiques (dans le champ culturel, éducatif, socio-éducatif...) et des ressources artistiques préexistantes. Le territoire d'un contrat local est toujours l'objet d'une histoire de la coopération (éducative, culturelle, politique...), une histoire qui loin d'être linéaire peut donner lieu à des amnésies, à des reculs, comme par exemple, la réalité des projets patrimoniaux dans le Fumélois. Ce passé-là doit être connu et partagé.

Cette salutaire contextualisation historique a de manière générale souligné la nécessité d'un **état des lieux préalable** à la construction contractuelle. Tout contrat devrait ainsi reposer sur une « carte d'identité » territoriale et sociale prolongée en diagnostic intégrant une prospective. Et comme tout diagnostic, cette démarche est d'autant plus efficace et profitable qu'elle repose sur un travail de co-élaboration et de partage. Cette « carte d'identité » territoriale doit intégrer la description politico-spatiale du territoire intercommunale concerné, les outils réglementaires et les politiques publiques développés par les uns et les autres (*dis-moi quel est ton dispositif et je te dirai...*), les enjeux communautaires et les forces et faiblesses décelées et bien évidemment les dispositifs d'éducation artistique et culturelle proposés par les diverses institutions - voire entre secteurs d'une même institution - avec leurs niveaux respectifs de responsabilité.

Une culture commune pour un exercice partagé de la compétence Éducation artistique et culturelle

Ce travail de défrichage est la première pierre d'une **culture commune qui autorise** connaissance réciproque des dispositifs et des personnes (!) ; une logique commune qui permet d'interroger, voire de réinterroger,

les actions. Ce travail de mise au clair s'avère bénéfique à maints égards. Il est d'abord le labour nécessaire pour élaborer conjointement les objectifs opérationnels du contrat territorial en préfiguration et définir les partenaires en présence ; il crée ensuite des habitudes de travail communes qui permettent de passer d'une compétence partagée à **l'exercice partagé d'une compétence éducation artistique et culturelle** dans un territoire. Il apparaît donc nécessaire que le processus de co-construction d'un contrat territorial se fasse naturellement avec l'ensemble des parties prenantes, les partenaires instituants (EPCI, communes, Département, Région, État) comme les institués territorialisés (enseignants, chefs d'établissements, médiateurs culturels, artistes, animateurs...). Ce faisant, on entre dans une démarche d'appropriation qui consiste non seulement à comprendre comment travaille l'autre et les référentiels au nom desquels il agit, mais également d'autoriser - s'autoriser - une simplification des dispositifs éducation artistique et culturelle des diverses instances. Il importe en effet de les adapter au territoire et à la situation locale pour offrir des réponses singulières qui lui soient propres.

À ce titre, un contrat territorial peut agir comme levier pour favoriser coopération publique et transversalité entre domaines éducatifs, culturels, socio-éducatifs, artistiques, sociaux, voire médico-sociaux et apporter de la cohérence territoriale².

Un assemblage traduit par une gouvernance formalisée

Les échanges entre contributeurs des séminaires territoriaux n'ont pu alors faire fi du constat suivant : un contrat local d'éducation artistique et culturelle demande un portage politique et une **validation communautaire initiale**. Certes, l'impulsion peut relever d'un partenaire extérieur. Il a été ainsi noté à plusieurs reprises le rôle d'incitation des acteurs publics et notamment du premier d'entre eux, l'État, par le biais notamment de sa Direction Régionale des Affaires culturelles. Mais une démarche d'éducation artistique et culturelle territorialisée ne peut s'absoudre d'une volonté publique communautaire et de son inscription dans un agenda politique.

Alors **l'assemblage** qui favorise la relation entre toutes les parties prenantes et leur agrégation peut être mise en œuvre. Cette coordination doit être assurée par un organisme facilitateur non pas externalisé mais au

2 « Les parcours territoriaux pourraient alors générer des "bénéfices collatéraux", en terme de réussite éducative et personnelle mais aussi en devenant "*l'épine dorsale de l'action culturelle des territoires*". Ils sont, selon Jean-Gabriel Carasso, le "*cheval de Troie*" » du développement culturel territorial en modifiant et en faisant évoluer les pratiques professionnelles des acteurs culturels, éducatifs et sociaux, car « *dans une maison, on ne rentre pas aussi facilement que cela* ». Or, « *l'éducation artistique et culturelle est capable d'ouvrir des portes* » selon Jacques Atlan, ex Vice-Président à la Culture du Conseil département de l'Hérault in Culture et Départements, Synthèse de la Rencontre organisée le 22 mai 2013 par le Conseil général de l'Hérault en collaboration avec la DRAC Languedoc Roussillon et les services de l'Éducation nationale, juin 2013 : www.culturedepartements.org

cœur du projet d'éducation artistique et culturelle territorial. Nombreux ont été les contributeurs des séminaires territoriaux à souligner que cette notion de « **chef de file** » n'est cependant pas à prendre au pied de la lettre ou de manière rigide mais en équivalence et en bienveillance. Il convient ainsi de veiller à ne pas lui donner une dimension hiérarchique qui pourrait déresponsabiliser les autres partenaires. Dans l'idéal, il s'agit d'une notion à portée opérationnelle et pas seulement décisionnelle. S'il apparaît naturel que ce « chef de filat » repose sur l'intercommunalité, il a été souligné que ce rôle peut être confié dans un premier temps à un « tiers médiateur », tel une agence départementale³. Toutefois, le processus de construction d'un contrat d'éducation artistique et culturelle étant fondamentalement territorial, cette animation doit être ensuite transférée et pilotée par les communautés d'agglomération ou de communes qui sont fédératrices des projets existants dans leur territoire et qui en assument toute la légitimité.

À partir de la « carte d'identité territoriale », recollant état des lieux et écoute attentive des ressources du territoire, une logique commune se définit. Elle permet de bâtir le cadre d'action et d'engager une expérimentation. Une **gouvernance formalisée** du contrat territorial peut alors être mise en mouvement, définie par trois niveaux de partenariat (BORDEAUX, 2013) :

- le *partenariat instituant* regroupe les différentes parties prenantes publiques (EPCI, État en interministériel, Département et Région en intersectoriel si cette dernière collectivité en devient signataire). Le terme le plus fréquemment utilisé pour le désigner dans les contrats territoriaux aquitains, est comité de pilotage. Il est établi sous un principe dialogique, les postures différentes ou contraires ne s'opposant pas mais se complétant sur la base du « besoin l'un de l'autre ». Le comité de pilotage conçoit les finalités et les contractualise. Il envisage mutualisation financière et éventuellement humaine, consigne les bilans, arrête les modalités d'évaluation (LAURET, 2014) et engage les évolutions nécessaires ;

- le deuxième niveau de *partenariat est celui d'organisation*, nommé souvent comité technique. Établi sur un principe collaboratif ou récursif - toute structure est simultanément produit et productrice -, il influence, réinterroge, modifie continuellement les inter relations et la relation entre chaque partie prenante, son projet, les projet des autres et le projet territorial. Un coordonnateur territorial (« chef de file » non hiérarchique) anime les contributeurs qui définissent le lexique, établissent les programmes, construisent les formations transverses (pages 20-21) et valident les

3 Pour assurer cette fonction de médiation, Marie-Christine Bordeaux, dans son étude sur *l'éducation artistique et culturelle en Savoie*, « note l'intérêt d'un opérateur tiers délégué par le Département, un organisme vivant qui présente des avantages : Il joue une fonction d'altérité pour développer des points de vue nouveaux, cela crée un système de type "plateforme" plutôt que de type "chef de file" ; il permet de relier, mettre en réseau, confronter, former conjointement ; il contribue à l'analyse et à la construction des politiques en créant un espace autonome de médiation ». Bordeaux M.-C., *Art, enfance et territoire : bilan et perspective de la politique d'éducation artistique menée par l'Association Danse et Musique en Savoie*, Grenoble, Observatoire des politiques culturelles-ADMS, novembre 2007.

ressources artistiques et culturelles. C'est également au sein de ce comité technique que les modalités d'évaluation sont précisées et confiées à un organisme tiers : bureau d'études ou laboratoire universitaire (LAURET, 2014). Il assure enfin la capitalisation et la communication du projet et des actions ;

- troisième et dernier niveau, le *partenariat de réalisation qui correspond au comité éponyme*. Il regroupe tous les acteurs opérationnels (chefs d'établissement, enseignants, animateurs, opérateurs culturels, artistes, éducateurs sociaux...) dans un partenariat en archipel⁴. Il construit, conduit les actions et collecte les données.

Articulant ces trois niveaux de partenariat, la gouvernance du contrat territorial doit proposer, d'une part, des solutions inédites susceptibles de négocier et de faire évoluer les actions publiques de chacun et d'autre part, une démarche cognitive qui permet de porter à connaissance et de produire de l'échange d'information entre parties prenantes impliquées dans la décision, la construction et l'évaluation du contrat local d'éducation artistique et culturel. Son architecture est complexe mais participe à une appropriation concrète tout en conservant des rôles bien définis. Des limites ont été néanmoins soulevées : le nombre des protagonistes et la dimension chronophage du processus ; des besoins se sont fait également ressentir, notamment celui de s'appuyer sur des processus de médiation plus innovants que les traditionnelles tables rondes.

Une construction territoriale non enfermante et non stérilisante

Si ces différents éléments ont paru constituer les « ingrédients » de base des contrats locaux, on ne saurait toutefois adopter un point de vue trop normatif vis-à-vis de constructions qui sont toujours fortement liées aux spécificités locales, aux jeux d'acteurs, à l'histoire. Mais rappelons le : les contrats locaux d'éducation artistique et culturelle ne sont pas des dispositifs mais bien un cadre d'action discuté et négocié. Les objectifs opérationnels et les actions en découlant sont aussi bien descendants (un projet éducatif de territoire formalisé, une impulsion extérieure) qu'ascendants (des actions et dispositifs d'opérateurs préexistants).

Un contrat local d'éducation artistique et culturelle doit donc **laisser les portes ouvertes à un dedans-dehors**, à une capacité à apporter des réponses dans un territoire donné sans sous estimer les ressources et les mobilités voisines. Au rebours de tout engouement, il convient de rester vigilant afin que les contrats ne stérilisent pas d'autres initiatives dans et en dehors du territoire de projet. Un contrat territorial ne peut résoudre toutes les questions et n'obère pas d'autres actions, d'autres dispositifs sociaux ou

4 Ce que Edgar Morin qualifie de démarche hologrammatique, « *le tout étant dans la partie qui est dans le tout* ». MORIN E., *Introduction à la pensée complexe*, éditions du Seuil, Paris, 1990.

citoyens existant dans le territoire du projet. Une **articulation** est nécessaire avec les protocoles jeunesse/citoyenneté des Conseils départementaux ou régionaux, avec la politique de la ville, avec d'autres formes contractuelles (Schéma des enseignements artistiques, contrat territoire livre...) mais elle ne peut pas limiter les autres initiatives.

D'où l'enjeu de mettre en visibilité les ressources pour créer une véritable « familiarité » avec les lieux de la culture et de l'art, plus peut-être qu'avec les œuvres elles-mêmes. Rendre naturel le fait de « pousser les portes », c'est conférer aux lieux de la culture un accès similaire à celui d'autres services publics. C'est permettre à chaque jeune d'être chez lui quand il se rend dans une structure culturelle ou à un festival – qu'il soit dans le territoire du projet ou non – d'autant plus lorsqu'il en devient un usager actif et qu'il porte un regard exigeant et critique.

De même que le territoire du projet de contrat n'est pas une « île déserte », les jeunes qui en bénéficient ne constitue pas un « bloc » flou et compact. En effet, il n'y a pas une jeunesse mais des « jeunes » dont les origines, les préoccupations, les environnements territoriaux, les mobilités et par conséquent les parcours diffèrent (LABADIE, 2015).

Les échanges ne sont toutefois que peu entrés dans le détail des enjeux, des menaces et des opportunités de l'aménagement des temps et des espaces des jeunes. Ils ont toutefois permis d'apporter quelques précisions d'ordre terminologique en distinguant le « parcours au long cours » de découverte artistique et culturelle qu'un jeune peut suivre à l'échelle de sa scolarité. Cette démarche diachronique combine éducation artistique et culturelle en temps scolaire, temps périscolaires sans finalité pédagogique mais où l'enjeu éducatif est important, expériences dans un cadre extra-scolaire (en famille, avec ses amis, dans un centre d'animation, social) sans oublier les éventuels enseignements artistiques. En parallèle, s'impose une logique synchronique qui est celle du projet territorial. Elle appelle un cheminement et un certain nombre d'étapes co-négociées entre l'opérateur, l'artiste et l'enseignant qui impliquent des postures successives et constituent de fait un « parcours » d'événements dans des domaines distincts.

Ces éléments tiennent également au caractère relativement neuf de cette démarche et qui a vocation à s'intégrer plus globalement dans un projet éducatif de territoire. Le contrat territorial doit donc rester dynamique et s'inscrire dans un processus continu, d'où l'importance de l'évaluer et le réinterroger régulièrement.

La mise en réseau des opérateurs et des ressources territoriales

Voilà qui renvoie à la place et aux rôles des opérateurs et des ressources éducatives, sociales, culturelles et artistiques du territoire. Chacun s'est accordé sur le fait que la bonne marche de ces dispositifs impliquait d'un côté qu'on renforce les opérateurs culturels du territoire et, d'autre part,

qu'on mette à disposition des jeunes, des enseignants et établissements la **ressource artistique et culturelle**, sans tomber dans le « fantasme de la liste » formalisée. Il a été souligné également que des artistes présents durablement, sous forme de résidences, de compagnonnage ou plus encore quand ils étaient eux-mêmes habitants du territoire, apportaient une plus value certaine.

Mais un contrat territorial est une liane souple qui doit savoir gérer les demandes des opérateurs qui frappent à la porte, sans préférence locale ni système de validation d'en haut qui représentent deux formes d'arbitraire. Car si la labellisation venue d'en haut peut être injuste, la labellisation par le contrat d'éducation artistique et culturelle peut être consanguine. Ceci suppose qu'on soit en mesure de définir les critères au nom desquels les opérateurs peuvent être intégrés, et le cas échéant qu'on accompagne les acteurs artistiques et culturels pour qu'ils remplissent les conditions d'éligibilité plutôt que de les rejeter.

C'est dans ce processus qu'une **mise en réseau** des différentes parties prenantes s'avère précieuse. Elle implique une nécessaire bienveillance dans un rapport en équivalence hétérarchique plus que hiérarchique, pour reprendre les termes d'Édouard Glissant. Aussi articule-t-elle les projets de chacun :

- le projet pédagogique de l'enseignant ou le projet d'établissement de l'école qui demande à être formulé et dont les objectifs ne peuvent se réduire aux seuls effets intrinsèques (apprentissages scolaires) et être isolés d'objectifs éducatifs et émancipateurs (LAURET, 2015) ;

- le projet culturel du territoire et ses intersections avec d'autres domaines (livre et lecture, enseignements artistiques, patrimoines) et d'autres secteurs (social, environnement...) ;

- les projets artistiques de chacun des opérateurs qu'ils soient « dans » ou « hors » du territoire et dont il convient de mieux connaître l'univers, la démarche et les missions - et les financements qui y sont associés - car ils ne sont pas des intervenants artistiques mais des artistes-intervenants ;

- les projets des(du) jeune(s) enfin, qui ne peuvent être déconnectés des structures d'éducation populaire et de leurs parents afin de mieux saisir en quoi ces rencontres sont constitutives de leur identité.

Cette mise en réseau suscite une démarche croisée et transversale. Elle demande de définir les temps et les espaces de la rencontre hors temps de construction et de réalisation de l'action.

Des formations transverses conçues comme un apprentissage collectif

Les contributeurs aux séminaires territoriaux ont caractérisé ces **temps et espaces nécessaires** à la mise en réseau des opérateurs du contrat territorial comme un processus d'apprentissage collectif. Il appelle des actions de formations formelles et informelles qui touchent l'ensemble des opérateurs

(artistes, enseignants, médiateurs culturels, animateurs, élus) qui, au-delà de l'enrichissement de chacun, favorisent la fluidité rhizomatique. Ces formations transverses doivent être connectées et s'articuler avec les formations « curriculaires » initiales et continues de chacun, sans les méconnaître, ni les dédaigner ni encore moins s'y substituer. La plus-value réside dans le développement d'une intelligence collective plutôt qu'un strict cahier des charges qui dicterait la démarche à suivre, sans prendre en compte les singularités de chacun.

Le terme de « laboratoire innovant de formation » a été employé pour caractériser ces **formations transverses** fréquemment usitées par les différents contrats locaux aquitains : 60 % mettent ainsi en œuvre des formations qui regroupent « *enseignants, opérateurs culturels, artistes et animateurs* », les 40 % restant les limitant aux seuls « *enseignants, opérateurs culturels et artistes* ». Des ingrédients caractérisant ces formations ont été énoncés :

- elles doivent être mentionnées dans la convention cadre du contrat territorial afin que chacun - et sa hiérarchie - accepte de dégager du temps pour leur réalisation ;

- le « chef de file » du contrat doit en déterminer les temps et les espaces (journées de rentrée et de bilan, temps dédiés en cours d'année) ;

- il convient de clarifier le rôle et la participation des organismes de formation, notamment l'ESPE, et des organismes collecteurs de la formation dont un grand nombre (CNFPT, Uniformation, AFDAS...) n'ont que peu l'habitude de travailler ensemble. Un fonds mutualisé de formation alimenté par les différents organismes a été envisagé ;

- des méthodes innovantes d'expression et de formation sont à privilégier en s'appuyant sur des modèles participatifs et des approches collaboratives, notamment développées dans les cultures numériques ;

- enfin, ce qui n'est le cas d'aucun contrat territorial aquitain, ces formations transverses doivent produire recollement de données, capitalisation, essaimage d'outils (avec accompagnement de leurs initiateurs), et permettre de documenter les projets.

Conclusion... d'une première étape

Gouvernance renouvelée, territorialisation, mise en réseau et formations transverses..., autant d'enjeux qui ne peuvent se construire que sur le moyen terme. Ceci renvoie à une notion continuellement évoquée - y compris dans la conduite des séminaires - : la nécessité de **prendre le temps** et de ne pas travailler dans l'urgence. Cette exigence suppose qu'on accorde le temps nécessaire aux exigences de la co-construction du contrat d'éducation artistique et culturelle, à la réalisation de son diagnostic, à son écriture à plusieurs mains et à l'impérative articulation des rythmes et temporalités des différents opérateurs.

Dans une société qui passe plus de temps à consommer qu'à produire, de tels objectifs sont ambitieux et d'autant plus fragiles que les contrats

locaux d'éducation artistique et culturelle se construisent dans un contexte budgétaire où moyens humains et financiers sont contraints. La capacité d'engagement est qui plus est fragilisée par le processus d'une réforme territoriale dont les modalités peuvent paralyser la décision. Exigeante et souvent déstabilisante, la démarche qui prévaut à la mise en œuvre de ces contrats territoriaux repose donc sur des accords et des équilibres locaux forcément fragiles et très contextualisés.

Là, réside peut-être – ainsi que l'ont régulièrement souligné les contributeurs – la faiblesse voire le danger de formules susceptibles de générer des situations d'(in-)égalité. D'un contrat territorial à l'autre, selon les moyens en hommes et en argent du territoire, selon le degré d'intégration des différents types d'acteurs, et plus globalement entre territoires, ceux qui en sont dotés et ceux qui en sont dépourvus, le contrat peut prendre une ampleur très différente, exister ou ne pas exister. Au rebours de l'idéal voire de l'utopie républicaine, cette différenciation territoriale nous interroge sur la possibilité de reconnaître la diversité tout en maintenant la cohésion.

Comme le note Jacques Rancière, « *s'émanciper c'est avoir accès à toutes les cultures. (...) Se cultiver, c'est sortir de sa culture propre. Le problème n'est pas de donner à accès à la culture générale mais de susciter la capacité de n'importe qui de s'intéresser à n'importe quoi. L'essentiel de la culture de chacun est dans ce qu'il s'est approprié lui-même. La question est donc celle du passage, du "passeur de culture"⁵ ».*

Entre chargé(e) d'action territoriale, artiste, élu médiateur culturel, animateur et enseignant, il ne suffit donc pas de réduire la coopération à une répartition mécanique des rôles, « à toi l'artistique et la création, à moi la pédagogie et la transmission, à lui le social et l'éducatif, à eux le financement » (CARASSO, 2005). Mais au contraire de construire dans une dynamique territoriale de travail, qui ne va pas sans une formation nécessaire des acteurs concernés, des voix distinctes mais concordantes qui forment des équipes singulières qui résistent au temps dans une remise en question et une écoute perpétuelle. C'est probablement dans ces responsabilités partagées que les politiques d'accessibilité à l'art et à la culture en direction des jeunes sont, fortes du chemin parcouru, une clé essentielle du mieux faire ensemble.

Alexandre PÉRAUD

Maître de conférences en littérature française
Responsable du master Ingénierie de Projets Culturels et Interculturels
Université Bordeaux Montaigne

François POUTHIER

Enseignant associé au master IPCI
Université Bordeaux Montaigne

avec l'aide des étudiants du Master IPCI ayant assuré les comptes rendus
et synthèses des deux séminaires

5 RANCIÈRE J., *Le Monde de l'éducation*, juillet-août 2006.