

**INTERVENTION AU CONGRES DE L'ANDEV
AIX-EN-PROVENCE / DECEMBRE 2005**

**L'EDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE :
QUEL SENS, QUELS ENJEUX, QUELLES PERSPECTIVES ?**

Jean-Gabriel Carasso

Celui qui vous parle est à la fois *praticien, formateur, militant et observateur* engagé dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle en général, du théâtre en particulier. Une vingtaine d'année durant, il m'a été donné de participer, en tant que comédien, metteur en scène, à l'émergence du théâtre pour l'enfance (auprès du Théâtre de la Clairière notamment, groupe de recherche lié aux Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), puis au développement du théâtre d'intervention dans les milieux les plus divers. Parallèlement, j'ai encadré de très nombreux stages de formation d'éducateurs, d'animateurs, d'enseignants et de comédiens sur les questions de la pratique éducative du théâtre, du jeu dramatique. De 1987 à 1999, je fus directeur de l'ANRAT, association nationale théâtre et éducation, militant professionnel au centre de nombreux combats pour la prise en compte et le développement des relations du théâtre et de l'éducation. Depuis quelques années, je me consacre à une réflexion plus générale sur les politiques culturelles, collaborant régulièrement avec l'Observatoire national des politiques culturelles et dirigeant une structure légère de réflexion et d'études : « *L'oiZeau rare* ». J'ai publié récemment un livre qui me vaut d'être devant vous aujourd'hui.¹

Vous m'avez invité à apporter ma part de réflexion sur le *sens* du partenariat et de l'éducation artistique et culturelle dans notre pays. Je le ferais en trois grands chapitres : un retour sur l'histoire, un regard sur les enjeux majeurs du moment et quelques perspectives. Rappelons cependant, en préambule et sans approfondir ce thème, que la question du partenariat éducation/culture, telle que l'envisageons en France, alliant dans un projet commun à la fois des artistes et des enseignants, des structures culturelles et des établissements scolaires, l'Etat et les collectivités territoriales, est une affaire très franco-française. A ma connaissance, peu de pays au monde se sont engagés dans une mise en place de ce type, la plupart des pays

¹ « *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? (Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle)*, Editions de l'attribut. 2005

anglo-saxons consacrant beaucoup de place nous à la question artistique dans l'éducation, mais de manière totalement intégrée aux enseignements et aux cursus scolaires. Il faudra, un jour, approfondir cet aspect des choses, et interroger cette « exception culturelle » française, née de notre histoire éducative, culturelle, politique...

I/ UNE HISTOIRE PEUT EN CACHER TROIS AUTRES

Il fut beaucoup question, lors de la première journée de ce congrès, de l'histoire de l'éducation artistique et culturelle dans notre pays. Lorsque vous interrogez le site officiel du ministère de la culture, un historique y est proposé qui indique en substance – je cite de mémoire – « tout a commencé il y a une trentaine d'années, lors du Colloque d'Amiens de 1968 qui a vu les premières réflexions sur la question... » Se trouve ensuite déroulé l'ensemble des mesures prises, au fil des ans, par les ministres successifs de l'éducation et de la culture, des années 70 à nos jours. Jean-Pierre Saez a rappelé ici même : la phase d'expérimentation des années 70, la phase de développement progressif et d'élargissement territorial des années 80/90, la tentative de généralisation ébauchée au début des années 2000. Tout cela est évidemment exact, mais constitue une vision strictement *institutionnelle* de l'histoire qui ne rend compte que très partiellement de la réalité et ne permet, aucunement, de s'inscrire dans une continuité de *sens*. En vérité, une histoire peut en cacher trois autres : l'approche exclusivement institutionnelle masque trois courants essentiels, trois histoires des idées, des combats de l'éducation et des pédagogies nouvelles, de l'éducation populaire, de l'action culturelle qui ont amené à la situation que nous connaissons.

De l'éducation nouvelle

Vous connaissez, mieux que moi sans doute, l'histoire des recherches et des combats pédagogiques du siècle dernier, autour des notions fondatrices de « *l'éducation nouvelle* », de « *l'éducation active* ». Maria Montessori, Célestin Freinet et l'Ecole moderne, Emile Jacques Dalcroze pour la rythmique, Gisèle de Failly et Henri Laborde pour les CEMEA, le GFEN (Groupe français d'éducation nouvelle) et les écoles expérimentales du XX^e arrondissement de Paris, les apports de la psychologie, de la psychopédagogie, de la psychanalyse, le travail de Winnicott (« *Jeu et réalité* »), ce sont-là quelques références, qui font partie de mon propre bagage. Chacun complètera selon son parcours personnel avec d'autres encrages théoriques ou pratiques, rencontrés au fil de vos formations respectives. Ce vaste courant de la pensée éducative, qui s'est déployé sous des formes diverses, entend considérer l'enfant comme une *personne* véritable, singulière autant que solidaire, capable de créativité et d'autonomie. Il met l'accent sur l'importance du *milieu* (on ne disait pas encore *l'environnement*) et de l'activité comme éléments fondamentaux de la construction de la

personnalité. Autant d'éléments dont *l'éducation artistique et culturelle*, dont nous parlons aujourd'hui, est héritière. Les militants de ces pédagogies furent les premiers, dans l'école comme hors de l'école, dans les centres de vacances notamment, à innover autour des pratiques artistiques de la jeunesse.

De l'éducation populaire

Le second courant historique majeur qui inspire l'éducation artistique et culturelle est celui de l'éducation populaire. Des Universités populaires du début du siècle dernier à l'organisation des loisirs autour le Front populaire, accompagnant le développement et les combats de la classe ouvrière, *l'éducation populaire* n'a cessé, en effet, d'inscrire, dans sa pratique comme dans ses théories, une part importante d'éducation par l'art et la culture. Depuis le scoutisme (voir l'excellent ouvrage qui vient d'être publié sur *Léon Chancerel*²), Peuple et Culture, Travail et culture, La Ligue de l'enseignement et ses Fédérations d'œuvres laïques, les Maisons de jeunes et de la culture, les stages de Jeunesse et des sports, les CEMEA au Festival d'Avignon : les exemples ne manquent pas, qui confirment l'importance de la question artistique et culturelle dans les projets d'éducation populaire. De ce courant là, aujourd'hui affaibli mais peut-être renaissant, nous sommes également héritiers.

De l'action culturelle

Troisième histoire, enfin, celle de l'action culturelle elle-même. Les maquis de la Résistance et la décentralisation théâtrale ; la naissance du ministère de la culture en 1959, séparé de l'éducation nationale ; les politiques de développement culturel et l'aménagement du territoire ; l'engagement progressif des collectivités territoriales et la place éminente qu'elles ont prises désormais ; la professionnalisation accélérée des artistes et des médiateurs (voir la question actuelle des intermittents du spectacle) ; la rupture de Mai 68 ; le combat féroce entre les *créateurs* et les *animateurs* dans les années 70 ; l'opposition violente entre le *culturel* et le *socioculturel* relégué aux marges de la légitimité artistique... C'est toute l'histoire de l'action et des politiques culturelles qu'il faut garder en mémoire, notamment la grande tension jamais achevée entre la *démocratisation* et la *démocratie* culturelle, entre la politique de l'offre, qui tourne parfois au consumérisme, et celle qui prend en compte avec plus d'attention la réalité diverses des populations. L'éducation artistique et culturelle est, aussi, une suite de ce courant de pensée et d'action.

² Maryline Romain « Léon Chancerel. Un réformateur du théâtre français ». L'âge d'homme. 2005

Il me paraît donc essentiel, aujourd'hui, que chacun puisse se rattacher à l'une ou l'autre de ces histoires (à plusieurs, éventuellement) pour donner *sens* au travail que nous menons. Face à l'incertitude de l'avenir, aux enjeux pressentis, aux inquiétudes légitimes, se souvenir du proverbe Togolais : « *Si tu ne sais pas où tu vas, souviens-toi d'où tu viens !* »

II/ AU CARREFOUR DE DEUX CRISES

La période actuelle est, à l'évidence, marquée par un intérêt croissant pour l'éducation artistique et culturelle. De nombreux signes en témoignent, parmi lesquels nous pouvons citer: le rapport de Conseil économique et social de 2004, le rapport de la commission parlementaire présidée par Mme Muriel Marland-Militello, la motion unanime signée par les adhérents du SYNDEAC (principal syndicat de directeurs d'établissements d'action culturelle), les innombrables colloques, séminaires, rencontres qui se tiennent sur ce sujet, notamment dans les collectivités territoriales... Le journal Libération, publiant il y a peu un numéro spécial sur les idées pour rénover la Gauche, ne faisait en matière d'éducation que la proposition d'y développer l'art à l'école. L'éducation artistique et culturelle est à l'ordre du jour. Votre congrès lui-même en témoigne. Comme en témoignent également les discours et les engagements ministériels répétés depuis plusieurs années : circulaires, relances, Haut Comité... Malgré les reculs, les effets d'annonce, les résistances diverses, constatons que les idées avancent.

Ce phénomène n'est pas une simple mode, il répond, à une double exigence profonde de la période. Notre société connaît aujourd'hui une mutation anthropologique majeure. La famille se décompose avant de se recomposer, le travail est devenu une denrée rare, les églises sont délaissées quand elles ne sont pas surinvesties dans les intégrismes ravageurs, la nation s'estompe dans un monde sans limites, l'espace et le temps se réduisent sous l'effet conjugué des nouvelles technologies, les identités sont incertaines, la marchandisation n'en finit pas d'envahir notre monde, baigné dans un univers d'images toujours plus impressionnant... J'en passe ! La bataille de l'imaginaire fait rage ! Il n'est donc pas anodin que les deux questions majeures qui nous sont posées concernent précisément la *culture* (c'est-à-dire le rapport aux idées et aux valeurs qui nous rassemblent) et l'*éducation* (c'est-à-dire la responsabilité de la transmission du monde et de ses valeurs aux générations futures.)

Du côté de l'éducation, deux questions principales nous préoccupent : le contenu de l'enseignement (quoi enseigner ? quel « socle » commun des connaissances ?) et les formes

de pédagogie (comment enseigner ?). Ces préoccupations font l'objet de très nombreux rapports et projets de réformes, dont je note au passage que le dernier en date, le rapport dit « Thélot » sur l'avenir de l'Ecole, ne consacre pas une ligne à la question artistique et culturelle ! Pas plus que le projet de loi dit « Fillon » ! Omission sans doute significative !

Du côté de la culture, le périmètre de la pratique artistique (quels arts ?) et la grande question des publics (une politique culturelle, pour qui ?) sont les problématiques principales. La crise des intermittents, mais aussi avant elle les études du Département des études et de la prospective du ministère de la culture indiquant que près de 80% de la population ne fréquentait pas les institutions culturelles, ont mis en évidence ces interrogations majeures des responsables culturels. Qu'est-ce qu'un service public de la culture aujourd'hui ? Quelle politique ? Quel art ? Quels publics ? Ces questions font l'objet d'un débat animé et permanent.

C'est donc *au carrefour de ces deux crises de sens*, celle de l'éducation et celle de la culture, que le concept et les pratiques d'éducation artistique et culturelle tentent d'émerger, comme autant d'éléments de réponse possibles pour chacune d'entre elles. D'un côté, promouvoir une pédagogie nouvelle, une ouverture de l'école sur son environnement, une part plus grande à la sensibilité et à la créativité des enfants, un partenariat avec des éléments extérieurs. De l'autre, permettre une sensibilisation de nouveaux publics, un élargissement des populations concernées et, à terme, une légitimité même des politiques publiques de la culture. C'est dire si l'enjeu est d'importance et s'il dépasse, de loin, la simple question de la place de l'art dans l'éducation. Nous sommes au cœur d'une problématique politique majeure.

III/ QUELQUES ENJEUX DU MOMENT

Dans ce contexte, sans prétention exhaustive, retenons quelques enjeux actuels de l'éducation artistique et culturelle. Ils concernent à la fois des questions de *vocabulaire*, de *responsabilité*, de *sens*.

Du vocabulaire

Les mots nous aident autant qu'ils nous piègent. La confusion est de mise entre plusieurs notions qu'il importe de clarifier. De quoi parlons-nous exactement ?

Enseignement ou éducation ? Selon que l'on utilise l'un ou l'autre de ces concepts, on fait appel à des réalités et, sans doute, à des projets, différents. *L'enseignement*, qu'il soit obligatoire comme c'est le cas dans l'éducation nationale jusqu'au collège, ou spécialisé, comme il est dit des structures comme les conservatoires, relève d'une pédagogie de la

transmission, du programme, d'un cursus défini, etc. *L'éducation* est une notion plus large, plus centrée sur le développement de la personne, sur la pédagogie de projet, sur l'expérience personnelle et collective. On évitera donc de confondre, plus encore de réduire *l'éducation* artistique et culturelle aux seuls *enseignements* artistiques.

Antoine Vitez, qui fut à la fois directeur du Conservatoire national supérieur d'art dramatique et animateur d'ateliers ouverts à la population d'Ivry-sur-Seine, indiquait ainsi la différence : « Au conservatoire, ils viennent pour apprendre à faire du théâtre. A Ivry, ils viennent pour en faire ! » Dans un cas, il s'agit d'abord d'enseignement. Dans l'autre, d'éducation...

Art et culture méritent, eux aussi, une indispensable distinction. La notion de *culture* est sans doute l'une des plus complexe qui soit, ce qui amène la plupart des responsables à utiliser ce terme sans vouloir en préciser le sens. Il me semble cependant indispensable de clarifier aujourd'hui, pour qui s'intéresse à l'éducation artistique et culturelle, cette notion essentielle, dans sa relation à l'art. Disons, pour faire simple, que l'art est une notion *verticale*. On peut passer sa vie à élever et approfondir une pratique artistique, quelle qu'elle soit, à travailler la forme et la qualité d'un langage artistique. La culture, à l'inverse, est une notion *horizontale* : elle implique un élargissement du rapport que l'on entretient, chacun d'entre nous, aux formes, aux idées, aux œuvres. En bref : *l'art* c'est la chose, la *culture* c'est le *rapport* à la chose. On empruntera à Edgar Morin ses réflexions sur la complexité du monde et sur la nécessaire intelligence (*inter ligere* : lier entre), pour appeler à une culture de l'intelligence, c'est-à-dire une capacité à *faire le lien* entre l'expérience esthétique, l'expérience personnelle, la culture familiale, les savoirs acquis, etc. L'éducation artistique et culturelle doit trouver l'équilibre entre ces deux notions, entre la pratique personnelle d'une forme artistique et le développement du rapport aux œuvres. Vaste chantier !

Partenariat ou instrumentalisation ? S'agissant d'un domaine où la notion de *partenariat* est devenue une évidence sémantique, on insistera sur la nature de ce phénomène. Il ne suffit pas d'énoncer cette notion, encore faut-il convenir de ce qu'elle signifie : une relation véritable entre deux acteurs, deux structures, deux institutions, qui dépasse la simple somme des compétences de chacun. « Le partenariat, c'est quand chacun travaille aux objectifs de l'autre » écrit mon ami Jean-Claude Lallias. Or, chacun sait combien cette relation à l'autre est soumise aux tentations de la dérive, principalement celle de *l'instrumentalisation* réciproque. Il ne suffit pas de signer ensemble une convention ou un contrat, de financer en commun une action, d'afficher son logo sur les documents de promotion, pour agir en véritables partenaires. La coopération authentique est plus complexe, plus difficile, plus

exigeante. Un travail donc est indispensable sur cette notion trop facilement utilisée aujourd'hui.

Dispositifs ou dispositions ? J'insisterai enfin sur la distinction fondamentale qu'il convient d'apporter à ces deux notions. La plupart des politiques culturelles (et autres) sont menées par la mise en place de *dispositifs*, cadres de travail dans lesquels s'inscrivent les actions. PAE, classes à PAC, jumelages, Contrat locaux... Ces dispositifs sont utiles et, sans doute, indispensables à l'administration de la chose. Ils peuvent même, parfois, inciter certains à entrer dans l'action. Prétendre cependant qu'ils suffiraient au développement d'une politique est un leurre. Un exemple : le ministre de la culture vient d'annoncer, lors des Assises de l'éducation artistique tenues à Nantes, que, dorénavant, tous les établissements scolaires devraient être jumelés ou parrainés par un artiste ou une structure culturelle. Exemple même de la politique du *dispositif*, qui occulte la question principale des *dispositions*. Que faire, en effet, d'une telle injonction, si dans les établissements scolaires, dans les structures culturelles, les gens ne sont pas *disposés* (c'est-à-dire compétents, formés, volontaires, maîtrisant le sens de leur action...) à agir. Lorsque la politique est aussi incohérente (et pressée), c'est, en vérité, au mieux un effet d'annonce qui est réalisé, au pire un marché qui est ouvert à tous les charlatans qui espèrent y prospérer. Quelles sont les conditions, les modalités du développement des *dispositions* de l'ensemble des acteurs à mener une éducation artistique et culturelle cohérente ? Cette question-là me semble plus urgente que celle de la généralisation espérée des dispositifs.

De la responsabilité

Une seconde série d'enjeu concerne le partage des *responsabilités*, au regard des compétences administratives de chacun. Il faut en finir avec le *syndrome du ping-pong* qui consiste à se renvoyer la balle dès lors que la question à traiter ne relève pas, strictement et totalement, de la compétence des uns ou des autres. La crispation sur les *compétences*, comme l'excès de préoccupation sur la *communication*, sur la lisibilité, empêche souvent un véritable travail en commun. Trouver les formes de travail qui permette l'exercice d'une véritable *responsabilité partagée* est aujourd'hui une urgence pour le développement du domaine qui nous rassemble. Cette nécessité s'impose entre l'Etat et les collectivités, mais également au sein des collectivités, entre services, secteurs, domaines, etc. Je ne m'attarderai pas sur ce point que vous vivez probablement, quotidiennement.

Du sens

Trois enjeux concernant, enfin, le *sens* même des activités dont nous parlons.

D'abord la nature même de ce que l'on nomme « éducation artistique et culturelle ». Il faut « marcher sur les trois pieds ». C'est-à-dire *faire* (faire faire) des activités artistiques diverses, à la mesure des enfants ou des jeunes concernés. Il faut agir, se confronter à la matière, à l'expérience personnelle, engager le corps et l'esprit dans une pratique artistique. Cette nécessité implique de très nombreuses conséquences très pratiques : l'aménagement du temps, des espaces, la qualité des intervenants, la nature des projets...

Il faut par ailleurs, et dans le même temps, *éprouver* (voir, entendre, lire...) des œuvres existantes, du passé et du présent. La question de la mise à disposition du patrimoine et des œuvres contemporaines se trouve ici évoquée. Quelles politiques pour les jeunes publics ? Quelles œuvres ? Quelles médiations ? Là encore, cet axe de travail engendre une série de questions très concrètes qui touchent à la présence des arts et des artistes dans l'environnement de l'enfant. Mais il ne suffit pas de *faire* et *d'éprouver*, activités qui peuvent, nous le savons, tourner facilement au consumérisme si l'on n'y prend garde. Encore faut-il *s'approprier* véritablement ces expériences, pour qu'elle soient réellement éducatrices. Un troisième volet est alors indispensable, celui de la mise à distance, du travail, de la *réflexion*, au sens où le miroir *réfléchit* le monde : il permet de voir d'un autre point de vue ! Là encore, cette exigence appelle une attention particulière sur les modalités et les conditions de l'action, sur la *médiation* comme sur *l'évaluation* qui ne saurait être que statistique. Quel équilibre est apporté entre ces trois termes ? Quelles complémentarités entre ces trois axes ? C'est le premier enjeu de sens

Le second me semble être celui du *continuum*, dans le temps et la durée. Le principe du choc esthétique prôné par Malraux est aléatoire. Il faut du temps, de la multiplicité d'expériences, de la variation, pour qu'une chance soit donnée à un enfant ou un jeune de percevoir véritablement ce qu'est l'expérience artistique et culturelle. Il faut faire beaucoup, éprouver des œuvres multiples, réfléchir souvent, pour qu'au fil des aventures, dans la comparaison même, se forge une personnalité, une capacité critique véritable. Il est ici question de la relation entre le temps scolaire et le hors temps scolaire, de la permanence de l'action à tous les âges. Rien n'est gagné dans ce domaine.

Enfin, troisième enjeu de sens : la *gestion de l'incertitude*. L'une des difficultés à imposer l'éducation artistique et culturelle aujourd'hui, c'est la difficulté à faire admettre que dans ce domaine, nous n'avons aucune certitude. Or, c'est précisément sur cette incertitude qu'il faut travailler. Dans une période où le *principe de précaution* semble devoir s'imposer à tous, ou la *sécurité* fait l'objet de toutes les attentions, l'incertitude artistique (notamment contemporaine) fait peur à certains. Il n'est pas évident de choisir, de se confronter à des

œuvres inconnues. Or, seule cette confrontation, si elle est maîtrisée et conduite, permet une authentique expérience esthétique. D'où la nécessité absolue du travail par *projet*, du *partenariat* direct avec des artistes, de la présence de *médiateurs* avisés, de la *mutualisation* des expériences, de *l'évaluation* choisie (et non subie). Là encore, ces exigences ne sont pas théoriques, elles doivent mener à des décisions concrètes en terme d'organisation, de formation, d'évaluation, etc.

III/ ET QUELQUES PERSPECTIVES

Que faut-il faire aujourd'hui, et demain ? Quelles perspectives ? Quelles priorités dans l'action ? Sans prétendre à l'exhaustivité, je retiendrai quatre priorités.

Se réinscrire dans l'histoire.

L'aventure de l'éducation artistique et culturelle, telle que nous venons de la définir, a été portée, depuis une trentaine d'année, par une génération d'hommes et de femmes, de militants pédagogiques et culturels, qui arrivent à l'âge de la retraite. D'ici 2012, plus de 50% des enseignants et autant de cadres culturels auront été remplacés par de nouvelles générations. La question de la *transmission du sens* de ce travail devient plus urgente que jamais. Il ne s'agit pas d'imposer aux générations futures des formes de travail ou des cadres administratifs trop stricts, car il importe qu'ils inventent, à leur tour, les conditions de leurs aventures. Mais, ne pas capitaliser une cinquantaine d'années d'expériences, ne pas transmettre la multitude d'aventures serait, à l'évidence, une perte considérable. La recherche historique, la formation historique des acteurs me semble donc une des priorités du moment.

La formation avant toute chose.

En conséquence de cette analyse, il convient de mettre la question de la *formation* au cœur de toute action d'éducation artistique et culturelle. Formation des enseignants, des artistes, des responsables éducatifs et culturels... Formation initiale et continue... Formation spécifique à chaque métier et formation conjointe des partenaires appelés à travailler ensemble... Toutes ces pistes de travail ont été explorées. Elles demeurent cependant trop souvent ignorées, ou minorées. Il n'y aura pas de développement cohérent de l'éducation artistique et culturelle dans notre pays, sans un effort considérable et parallèle de formation, c'est-à-dire de *qualification* des acteurs appelés à la mettre en œuvre. On pourrait suggérer la mise en place d'un « *Institut national supérieur de l'éducation artistique et culturelle* » (à l'image de l'INSEP pour le sport) qui aurait la charge essentielle de la recherche et de la formation des formateurs dans les différents domaines artistiques. On pourrait avancer l'idée que toute action sur le terrain soit obligatoirement accompagnée d'une formation pour ceux qui s'y

consacrent : stages, journées d'études, universités d'été... Faut-il rappeler que le service public de la natation, ce ne sont pas seulement les piscines, ce sont aussi les maîtres nageurs ! Il en va de même pour le domaine qui nous occupe. Investir dans l'humain est plus important que dans les programmes !

Les modalités de coopération.

S'il s'avère exact que la responsabilité de l'éducation artistique et culturelle est effectivement *partagée* par de nombreuses institutions, alors l'enjeu de l'espace et du temps de la véritable coopération devient essentiel. Entre les collectivités publiques, avec les associations partenaires, au sein même des collectivités entre les différents services, il faut innover, inventer de nouvelles formes de travail, trouver la manière d'assurer la transversalité. Tout notre environnement va à l'opposé de cette exigence : le souci excessif de communication, la concurrence, réelle ou symbolique, la tentation perpétuelle du transfert budgétaire, empêchent le plus souvent ce travail en commun. Et pourtant ! Il n'existe pas d'autre choix que de dépasser ces blocages. A chacun d'y prendre sa part.

Une vision dynamique et durable.

Dernier élément, enfin : il faut replacer l'éducation artistique et culturelle dans une perspective de *développement durable*. C'est-à-dire, prendre en compte le temps et la durée nécessaires au développement d'une politique cohérente. Il n'est pas vrai que l'on puisse passer, même en cinq ans, de l'expérimentation à la généralisation de démarches exigeantes et complexes. Il n'est pas vrai que l'on puisse imposer, du haut de la hiérarchie administrative, un changement de mentalités et de pratiques, hors l'effort de formation demandé plus haut. Or, nous ne sommes pas loin de cette situation. La pression est vive pour aller vite et fort, qui peut amener à terme au contraire de ce que nous espérons. La politique est, à mes yeux, comme la photographie : il y a deux manières de la rater. La sous-exposition d'un sujet laissé dans l'ombre ou la surexposition du même sujet trop éclairé ! Nous ne sommes pas loin de ce phénomène. Entre les deux, autre terme de photographie, existe le « développement » indispensable. Il demande du temps et du soutien aux forces militantes.

IV/ EN GUISE DE CONCLUSION

On l'aura compris, la bataille de l'imaginaire fait rage et les enjeux sont importants. L'éducation artistique et culturelle est aujourd'hui un *combat*, à la fois éducatif, culturel,

politique au sens le plus large du terme. Chacun y porte sa part de responsabilité et l'union de tous aidera fortement au maintien du sens et au succès commun.

Jean-Gabriel Carasso
Directeur de l'OiZeau rare
Aix-en-Provence. 1^{er} décembre 2005