

2024

Rapport d'enquête

Les politiques culturelles
à l'épreuve de la jeunesse
à Villeurbanne :

Le dispositif **Minimix**

- MARIE EVREUX
- CAMILLE JUTANT
- LUCIE VERDEIL

OPC
OBSERVATOIRE
DES
POLITIQUES
CULTURELLES



elico

Équipe de recherche de Lyon en sciences
de l'information et de la communication

villeurbanne

Rapport d'enquête réalisé par :

- MARIE EVREUX

Chargée d'enquête, Observatoire des politiques culturelles

- CAMILLE JUTANT

Maîtresse de conférence en sciences de l'information et de la communication, université Lumière Lyon 2, laboratoire ELICO

- LUCIE VERDEIL

Doctorante à l'Observatoire des politiques culturelles et à l'université Lumière Lyon 2, laboratoire ELICO

Observatoire des politiques culturelles
33, rue Joseph Chanrion 38000 Grenoble

Tél. : +33 (0) 4 76 44 33 26

Courriel : contact@observatoire-culture.net

Site : www.observatoire-culture.net

Directeurs de la publication : Vincent Guillon,
Emmanuel Vergès

Suivi de l'enquête à l'OPC : Vincent Guillon,
Samuel Périgois, chargé de recherche

Publication : Lisa Pignot, rédactrice en chef,
responsable des publications

Frédérique Cassegrain, secrétaire de rédaction

Conception graphique et adaptation : OPC

© Les éditions de l'OPC, 2024

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	3
Problématique de l'enquête	5
Choix méthodologiques	5
Modalités de travail	7
Plan du rapport et aide à la lecture	8
Partie 1 : Le dispositif Minimix en quête de définition	10
Du centre culturel aux coordinatrices : le dispositif Minimix et ses définitions dans le temps	12
L'évolution du poste de coordinatrice (de « médiatrice Minimix » à « coordinatrice de projets »)	14
Quel rattachement institutionnel ?	20
Partie 2 : Le dispositif Minimix entre institutionnalisation, généralisation et expérimentation	24
Les Minimixes, mise en application des politiques d'EAC ?	26
Les Minimixes, entre nouveauté et expérimentation	27
Des professionnels tiraillés entre l'horizon de la généralisation et le nécessaire <i>bricolage</i> relationnel	30
Partie 3 : Le dispositif Minimix, au carrefour de logiques professionnelles diverses, révélateur des dilemmes de l'EAC	35
Remettre en jeu le consensus : la reconfiguration des pratiques partenariales	38
Le dispositif Minimix : un partenariat d'organisation de l'EAC mais pour quels besoins ?	42
Des résistances aux chasses gardées : définir le périmètre des Minimixes	46
Le consensus de l'équité territoriale mais une diversité de définitions du territoire	48
Partie 4 : Qualifier un nouveau métier : les coordinatrices et le soin des environnements de travail	50
Des missions qui relèvent de l'éthique du <i>care</i>	54
Complexité relationnelle : l'art de l'adaptation	55
Un triple travail de soin : les relations, les espaces et les symboles	58
Un travail important de suivi, qui reste à exploiter	60
Accompagner, faciliter, dynamiser : un rôle stratégique adossé à des qualités humaines	63
Conclusion : « Répondre à » ou « définir » un besoin en matière d'EAC	67
Annexe	71

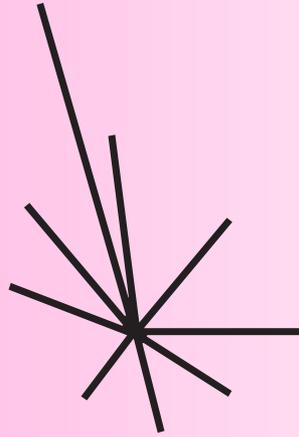
INTRODUCTION

Problématique de l'enquête

Choix méthodologiques

Modalités de travail

Plan du rapport et aide à la lecture



L'Éducation artistique et culturelle (EAC) fait l'objet depuis trente ans d'une politique volontariste qui s'est intensifiée ces dernières années par une phase de décentralisation (traduite dans les lois NOTRe en 2015 et LCAP en 2016, et concrétisée dans la mise en place de contrats territoriaux type Contrat territorial d'éducation artistique et culturelle [CTEAC], Contrat local

01

Ce label distingue « les collectivités engagées dans un projet visant le bénéfice d'une éducation artistique et culturelle de qualité pour 100 % des jeunes de leur territoire » (<https://www.culture.gouv.fr/Demarches-en-ligne/Par-type-de-demarche/Appels-a-projets-candidatures/Label-100-EAC>).

02

A. Jonchery, S. Octobre, « Introduction. L'éducation artistique et culturelle (EAC) : d'un sigle administratif et politique à une ambition de recherche », in A. Jonchery, S. Octobre (dir.), *L'éducation artistique et culturelle, une utopie à l'épreuve des sciences sociales*, Paris, Ministère de la Culture - DEPS, 2022, p. 15-46

03

<https://capitale-culture.fr/>

04

Villeurbanne 2022, Capitale française de la culture, dossier de présentation ; Guide des actions éducatives portées par la direction de l'éducation et la direction de la culture, ville de Villeurbanne.

05

F. Enel, « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales », *Culture études*, n° 2, 2011, p. 3.

06

Le poste de coordinateur Minimix est actuellement occupé par dix femmes recrutées entre septembre 2021 et août 2023. Pour cette raison, nous utiliserons le terme « coordinatrice » dans la suite de ce rapport. Elles sont encadrées par une responsable de la coordination Minimix et rattachées au Réseau de lecture publique.

d'éducation artistique [CLEA], Contrat territoire-lecture [CTL]) et une deuxième phase de généralisation (avec par exemple l'initiative du label 100 % EAC⁰¹)⁰².

En faisant de la jeunesse le cœur de sa candidature au label Capitale française de la culture⁰³ et en présentant l'initiative des Minimixes comme le « socle pérenne⁰⁴ » de cette candidature, la ville de Villeurbanne participe de ce mouvement « d'une approche "territorialisée" de l'éducation artistique et culturelle (fortement impulsée par l'État dans le cadre de politiques contractuelles autour de dispositifs définis par l'administration centrale) à une approche "territoriale" (c'est-à-dire portée et largement finan-

cée par les acteurs locaux et cherchant à prendre en compte les spécificités sociopolitiques des territoires)⁰⁵ ». En effet, les Minimixes sont des dispositifs de coordination et de soutien aux actions d'éducation artistique et culturelle, financés par la ville et implantés dans les écoles maternelles et élémentaires de la commune. Ce dispositif met en relation une pluralité d'acteurs : les enseignants, les directions d'écoles, les équipes périscolaires, les structures et acteurs culturels, les enfants, leurs parents, et les coordinatrices⁰⁶ de ces dispositifs, recrutées par la ville et installées dans les établissements scolaires.

Observer ces Minimixes offre dès lors la possibilité d'interroger les politiques d'EAC à l'échelle d'une ville dans un contexte particulier d'événementialisation de ses politiques culturelles (par l'obtention du label CFC en 2022). Les Minimixes ont-ils comme ambition de renouveler des approches d'EAC ? Sont-ils une forme d'optimisation locale des politiques d'EAC ? Ou sont-ils un levier stratégique et structurant d'une nouvelle ère de politique culturelle villeurbannaise « en raison de la forte légitimité et de la nature

07

F. Enel, *op. cit.*, p. 3.

transversale⁰⁷ » de l'EAC ?

Problématique de l'enquête

Ce rapport est le résultat d'un travail d'enquête mené de juillet 2022 à novembre 2023. Notre enquête a cherché à comprendre ce qu'était le dispositif Minimix, étant entendu que la période d'observation a porté sur sa mise en place et ses deux premières années de fonctionnement ; c'est donc une phase de lancement que l'enquête a pu documenter. En aucun cas, ce rapport ne prétend décrire les Minimixes en tant que dispositif stabilisé ; le dispositif a évolué au cours de la période de l'étude et il continuera à évoluer, sous l'effet notamment de transformations internes (nouveaux recrutements de coordinatrices, organisation de leurs temps de travail, etc.) et externes (rythmes scolaires⁰⁸, changements de directions des établissements scolaires, nouvelles normes politiques en matière d'EAC, etc.) :

- la première année de l'enquête, quatorze Minimixes étaient déployés (2021-2022) ;
- la deuxième année de l'enquête, dix-huit Minimixes étaient déployés (2022-2023) ;
- deux sont en cours de création pour l'année 2023-2024, ce qui fait un total de vingt Minimixes au moment de la rédaction de ce rapport. L'objectif visé par la municipalité est de couvrir l'ensemble des groupes scolaires villeurbannais en 2026 (soit 26 groupes scolaires et 2 maternelles).

⁰⁸

On notera par exemple que la rentrée 2023-2024 s'est caractérisée par un retour à la semaine de quatre jours dans les écoles de Villeurbanne.

Choix méthodologiques

Dès le début de notre enquête, deux attentes vis-à-vis de la mise en place des Minimixes nous ont semblé structurantes dans les échanges que nous avons avec les personnes concernées par le dispositif : le décloisonnement et la redéfinition des places entre communauté culturelle et communauté éducative ; et l'articulation entre des temps et des mondes supposément extérieurs les uns aux autres (différents temps de l'enfant, mondes professionnels scolaires, périscolaires, culturels). En conséquence, nous avons construit notre démarche méthodologique de façon à pouvoir comprendre des configurations d'acteurs et des agencements (organisationnels, sociaux, spatiaux, etc.) : qui fait quoi dans les Minimixes ? Comment sont-ils définis et par qui ? Comment travaillent les coordinatrices ? Avec qui travaillent-elles ? Que transforme leur présence dans les pratiques professionnelles de la communauté éducative ? Et aussi de la communauté culturelle ?

Nous avons mené une série d'**entretiens** avec des représentants des différents mondes professionnels concernés par les Minimixes. Ces entretiens semi-directifs ont abordé différentes dimensions : le profil de la personne interrogée et son contexte professionnel, sa relation au dispositif Minimix (compréhension, implication dans celui-ci, etc.), les actions et/ou projets menés au cours de la période et leur écosystème relationnel, ainsi que sa perception plus large des enjeux en matière de projets éducatifs et d'éducation artistique et culturelle.

Au total, **70 personnes** ont été interrogées de manière individuelle ou collective pendant l'enquête : 18 représentants de la ville de Villeurbanne (directions de la culture et de l'éducation, coordinatrices Minimixes, élu...), 31 personnels de l'Éducation nationale,

⁰⁹
Cf. la liste des entretiens en annexe.

21 acteurs culturels et artistiques⁰⁹. Ces personnes représentent sept catégories d'acteurs différentes :

- Les équipes de la direction de la culture et de la direction de l'éducation de la ville de Villeurbanne, et l'élu à la culture.

Nous avons eu la possibilité de nous entretenir longuement avec eux et notamment la responsable des coordinatrices, à plusieurs reprises tout au long du travail d'enquête afin d'actualiser nos informations.

- Onze coordinatrices qui sont ou ont été en poste dans les Minimixes des établissements scolaires, et « chargées de la structuration d'une offre d'éducation artistique et culturelle à l'intérieur des groupes scolaires du 1^{er} degré de Villeurbanne¹⁰ ». Dix

Guide des actions éducatives 2022-2023 portées par la direction de l'éducation et la direction de la culture, ville de Villeurbanne, p. 12.

¹⁰

coordinatrices sont en poste à la rentrée scolaire 2023-2024. Ce

sont les premiers entretiens que nous avons menés après les équipes de la direction de l'éducation et la direction de la culture de la ville, pour saisir le dispositif et voir comment chaque coordinatrice le fait vivre dans l'école. Les entretiens ont été rapidement et facilement organisés, les coordinatrices nous ont consacré du temps, ont pris le soin de nous montrer leurs espaces de travail et de nous faire visiter les écoles.

- 16 directions d'établissements scolaires.

Nous avons cherché à interroger les équipes de direction des écoles accueillant un dispositif Minimix. Nous avons pu rencontrer seize groupes scolaires. Nous avons mené un entretien conjoint avec les directions des écoles maternelles et élémentaires quand cela était possible.

- 3 focus groups avec des enseignants de trois établissements scolaires.

La sollicitation des enseignants a fait suite aux entretiens menés avec les directions d'établissements et après avoir obtenu leur accord de principe. Nous avons privilégié les écoles dans lesquelles les coordinatrices Minimixes étaient déployées avec un minimum d'ancienneté (pour favoriser la collecte de discours suffisamment riches des équipes éducatives) et dans lesquelles il n'y a pas eu d'important turn-over au niveau de l'équipe pédagogique. Pour favoriser une diversité de profils d'écoles et de contextes territoriaux, nous avons mobilisé d'autres critères comme les Réseaux d'éducation prioritaire (REP), la localisation dans Villeurbanne et l'éloignement/proximité des équipements culturels. Malheureusement, de nombreuses demandes de rendez-vous sont restées

sans réponses, malgré les relances. Finalement trois focus groups ont été organisés permettant aux enseignants de partager des retours sur les Minimixes et leurs expériences.

- 1 responsable éducatif de proximité (REDP).
- 3 coordinateurs périscolaires.

Les coordinateurs périscolaires ont été contactés à la rentrée 2023-2024, qui se caractérise par un élargissement du périmètre du dispositif Minimix aux équipes du temps périscolaire. La modification du rythme scolaire a également permis à ces équipes périscolaires de proposer de nouveaux formats sur leur temps d'accueil, et donc, pour certaines, d'investir plus en profondeur le dispositif.

- 15 structures et artistes pour un total de 21 acteurs culturels interrogés.

Les entretiens ont été réalisés avec des structures variées, tant par les disciplines artistiques qu'elles représentent que par leurs tailles et leurs statuts. Sur l'ensemble des structures sollicitées, une seule n'a pas répondu. Les acteurs nous ont réservé un accueil attentif et ont souvent fait part de leur intérêt pour la démarche.

Les entretiens ont été complétés par de la collecte et de l'analyse de **documentation** – sur le dispositif, sur les problématiques d'éducation artistique et culturelle – ainsi que des **temps d'observation**, dont la présence à des réunions autour de l'attribution de projets éducatifs.

Modalités de travail

Cette enquête est le fruit d'une collaboration entre l'université Lumière Lyon 2, et plus spécifiquement le laboratoire ELICO, l'Observatoire des politiques culturelles (OPC) et la ville de Villeurbanne. Une équipe pluridisciplinaire en sciences de l'information et de la communication, en sciences politiques, en sociologie et en sciences de l'éducation s'est réunie pendant la durée de l'enquête autour de trois dispositifs :

- l'enquête de terrain menée à partir d'entretiens, d'analyse documentaire et d'observations avec les acteurs concernés par les Minimixes¹¹ ;
- une recherche doctorale en convention Cifre entre l'université Lumière Lyon 2 et l'OPC ;
- un cycle de séminaires sur les enjeux de l'éducation artistique et culturelle, mené entre septembre 2022 et juin 2023, au sein du laboratoire ELICO.

¹¹

Les entretiens ont été réalisés par Angela Anzelmo, Élise Colin-Madan, Marie Évreur, Camille Jutant, Samuel Périgois, Lucie Verdeil.

Plan du rapport et aide à la lecture

Le rapport est organisé en quatre parties :

Le dispositif Minimix est né dans le cadre de la candidature de la ville de Villeurbanne, au printemps 2021, au titre de Capitale française de la culture (CFC). C'est donc sa naissance que nous avons documentée dans cette enquête, c'est-à-dire la façon dont il a été annoncé et explicité et dont il a progressivement évolué sur le plan du discours, pour toutes les personnes concernées. La première partie du rapport traite donc de la trajectoire sémantique du dispositif Minimix. L'évolution du sens donné au dispositif coïncide avec l'évolution de son rattachement politico-administratif : il est en effet successivement associé au cadre du label et de l'événement CFC 2022, fortement investi d'un point de vue politique, puis au cadre d'une administration territoriale régie par des règles de fonctionnement spécifiques.

La deuxième partie du rapport analyse ce qu'est le dispositif Minimix du point de vue des politiques culturelles de l'EAC. Est-il un exemple classique de dispositif d'EAC ? Transforme-t-il, au contraire, le rapport entre mondes culturels et mondes éducatifs ? La partie montre comment les Minimixes et ses acteurs sont tiraillés entre des logiques d'expérimentation et d'innovation d'un côté, et des logiques d'institutionnalisation voire de standardisation de l'action publique de l'autre. Mais loin de fonctionner comme deux polarités antinomiques, le travail des coordinatrices Minimixes montre que l'originalité du dispositif réside dans cet équilibre entre expérimentation et généralisation.

La troisième partie du rapport présente un dispositif au carrefour de différentes logiques et mondes professionnels. Cette situation révèle une diversité de besoins et d'objectifs en matière d'EAC ; et donc aussi des résistances multiples pour maintenir des périmètres d'action et de pouvoir. Les Minimixes sont ici étudiés dans leur capacité à reconfigurer les pratiques de collaboration et de partenariats.

Et, enfin, la quatrième partie du rapport se concentre sur le métier des coordinatrices et les décrit à partir d'une grille de lecture inspirée par les théories du *care*¹². Cette

S. Laugier, P. Molinier, « Politiques du care », *Multitudes*, n° 37-38, 2009, p. 74-75.
J. Tronto, *Un monde vulnérable. Pour une politique du care*, Paris, La Découverte, 2009.

notion que l'on peut traduire par le soin mutuel, le souci de l'autre, la sollicitude, l'attention à autrui, semble fructueuse

pour qualifier à la fois les enjeux qui se logent dans le quotidien des coordinatrices, mais aussi pour éclairer des savoir-faire et des savoir-être qui relèvent de qualités humaines mal valorisées.

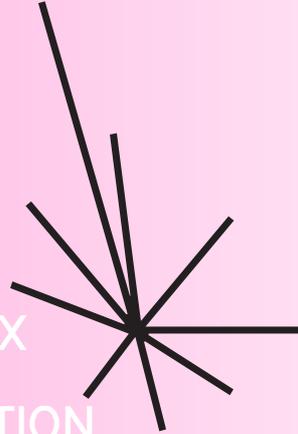
Des verbatims ont été extraits des entretiens et retranscrits dans le corps du texte, afin de laisser une place aux arguments des personnes interrogées et d'illustrer le propos. Néanmoins ces verbatims ont été anonymisés par respect pour le cadre confidentiel des échanges sur lequel nous nous étions engagés. Sauf mention contraire, les citations du rapport sont issues des entretiens avec les personnes rencontrées durant l'enquête.

Un encadré au début de chaque partie en synthétise le contenu.

PARTIE 1

LE DISPOSITIF MINIMIX

EN QUÊTE DE DÉFINITION



Du centre culturel aux coordinatrices : le dispositif Minimix et ses définitions dans le temps

L'évolution du poste de coordinatrice (de « médiatrice Minimix » à « coordinatrice de projets »)

Quel rattachement institutionnel ?

Synthèse de la partie 1

Le dispositif Minimix se caractérise par une **grande diversité de définitions**. Depuis le dossier de candidature de la ville de Villeurbanne au label Capitale française de la culture, aux dossiers de presse, aux interviews des acteurs institutionnels dans les médias, en passant par les différents entretiens que nous avons menés, les Minimixes ont été présentés de multiples façons.

La diversité des références et des descriptions se cristallise assez vite autour de deux pôles : les Minimixes comme centres culturels *versus* les « Minimixeuses » comme personnes qui accompagnent les acteurs culturels et éducatifs dans la mise en place des projets. Or chaque définition présente à sa manière une ambition du projet Minimix. Le centre culturel concrétise l'ouverture de l'établissement scolaire et l'irruption d'une logique de programmation en son sein, quand la personne et ses compétences renvoient vers la médiation et la transformation des métiers. D'une certaine manière, on passe d'une représentation du dispositif Minimix comme outil de démocratisation culturelle dans l'école à une représentation des Minimixes comme dispositif d'accompagnement et de montée en compétences des parties prenantes de l'EAC.

L'évolution du dispositif est aussi liée à **l'évolution de son rattachement administratif**. Les Minimixes sont d'abord pensés et décrits dans le cadre du label et de l'événement CFC 2022, fortement investis d'un point de vue politique ; puis, une fois l'année 2022 terminée, ils sont plus explicitement présentés dans le cadre d'une administration territoriale régie par des règles de fonctionnement spécifiques.

La stabilisation actuelle des Minimixes est le fruit de cette trajectoire riche et complexe, qui aura permis en peu de temps finalement, et à la différence d'autres outils d'action publique qui se structurent plus lentement, de se confronter à différents modèles et d'évoluer (sur le profil de recrutement des coordinatrices, sur leur lien avec les enfants, sur les dynamiques de travail entre coordinatrices).

Du centre culturel aux coordinatrices : le dispositif Minimix et ses définitions dans le temps

Au cours de la période de l'enquête (juillet 2022 - novembre 2023), le dispositif Minimix a été présenté de multiples façons.

Les textes institutionnels le décrivent tour à tour comme un centre culturel, des bibliothèques centres de documentation (BCD) transformées, une boîte à outils et aussi des

13
Villeurbanne 2022, Capitale française de la culture, dossier de présentation ; Guide des actions éducatives portées par la direction de l'éducation et la direction de la culture, ville de Villeurbanne ; B. Sevaux, « Place aux jeunes : de 3 à 25 ans », *L'Observatoire*, n° 59, 2022, p. 59-60.

professionnelles qualifiées, les coordinatrices¹³. Lors de nos entretiens, il est notamment décrit comme « geste artistique », « présence », « espace

d'innovation », « idéologie », « passerelle », mais aussi comme étant « une dynamique » ou encore « l'incarnation de la culture à l'école ».

À la mise en place du dispositif, la définition des Minimixes n'est pas claire pour un certain nombre d'acteurs. La confusion est notamment liée au foisonnement de projets et d'initiatives ayant caractérisé l'année CFC 2022. Les Minimixes sont présentés comme le socle pérenne de la Capitale française de la culture. Les acteurs les confondent parfois avec les projets financés dans le cadre du label, voire plus encore avec le dispositif d'arbitrages mis en place par la ville pour stimuler les acteurs culturels et accompagner les groupes scolaires à choisir parmi les propositions culturelles et artistiques de la ville,

14
Le Guide des actions éducatives repose sur un appel à participation des structures des champs culturel, sportif, de la citoyenneté, du développement durable et des Semaines rencontres et territoires (SRT). Ces acteurs peuvent proposer des projets qui sont ensuite soumis aux établissements scolaires ainsi qu'aux équipes périscolaires. Équipes pédagogique et périscolaire peuvent ensuite émettre des vœux qui seront soumis à arbitrage (par les services de la mairie, conjointement avec l'Éducation nationale pour les projets sur le temps scolaire) afin que les projets « atterrissent » dans les écoles. Le fonctionnement par appel à projet n'est pas nouveau pour Villeurbanne, la nouveauté résidant dans cet outil « Guide » arrivé dans les écoles dans la même temporalité que les coordinatrices. Ce Guide, souvent appelé « catalogue » par les usagers, prête à confusion entre l'outil et le dispositif.

à travers le Guide des actions éducatives de la ville de Villeurbanne : celui-ci propose une programmation pour l'année scolaire incluant divers projets en matière d'éducation artistique, scientifique et culturelle, d'éducation à l'environnement, de citoyenneté et de sport¹⁴.

La diversité des références et des descriptions se cristallise néanmoins assez vite autour de deux pôles : **l'équipement versus les personnes**. Le dispositif Minimix serait un centre culturel dans l'école, permettant d'accueillir des artistes, de proposer des activités spécifiques aux enfants, en somme d'afficher une programmation culturelle dans le temps scolaire et périscolaire ; ou alors il serait incarné par des coordinatrices qui impulseraient des dynamiques d'éducation artistique et culturelle dans l'école. Or chaque définition présente à sa manière une ambition du projet Minimix. Le centre culturel concrétise une sorte de percée dans l'établissement scolaire, en d'autres termes, il renvoie à l'idée que l'école pourrait s'ouvrir et accueillir un « corps étranger » en son sein mais qui stabiliserait sa position en tissant des liens avec tous les acteurs du territoire d'implantation de l'école. Une

autre définition qui insiste sur les Minimixes comme la transformation des BCD porte quant à elle l'espoir de renouvellement des infrastructures de l'école. Les Minimixes sont alors la promesse d'une transformation des espaces et des services de l'école. Enfin, quand le dispositif est présenté comme la présence d'une coordinatrice, alors le récit se transforme encore. Il fait porter le projet d'EAC non plus sur un lieu et sa capacité à créer les conditions d'un accès entre l'intérieur et l'extérieur de l'école, mais sur une personne et sur ses compétences de médiation. La coordinatrice est censée accompagner les enseignants, les équipes périscolaires et les directions des écoles, à la mise en place des projets. Une des ambitions initiales du projet Minimix était, à ce titre, de constituer des comités culturels de quartier, soit de fédérer à l'échelle de chaque quartier une communauté d'acteurs désireux de prendre part, avec l'école, à la mise en place de projets culturels sur le territoire. D'une certaine manière, on passe d'une représentation du dispositif Minimix comme outil de démocratisation culturelle dans l'école à une représentation des Minimixes comme dispositif d'accompagnement et de montée en compétences des parties prenantes de l'EAC.

« La définition a complètement évolué. La définition initiale, quand on regarde les candidatures CFC, c'est un mini-centre culturel. Là où très vite on s'est rendu compte qu'il y avait un couac c'est que le côté centre donne l'idée vraiment d'un lieu où il se passe quelque chose avec une programmation. Or on n'en est pas du tout là et quand même très vite ça s'est confronté à des réalités que les coordinatrices vivent au quotidien. » (coordination Minimix)

À l'issue de notre enquête, un consensus semble se stabiliser autour de la définition des Minimixes.

D'une part, tous les acteurs s'accordent pour reconnaître un processus et non pas un projet ou un résultat. Les coordinatrices l'expliquent et qualifient, par exemple, leurs missions par le temps long, par la pérennisation des actions, à rebours d'une vision des Minimixes comme projet, comme événement.

« C'est une idéologie, une passerelle entre les écoles, les partenaires culturels... C'est une passerelle pour faciliter l'atterrissage de projets ambitieux dans les écoles ; pas simplement un projet qui dure une journée sur une école. [...] L'apport se fait petit à petit (au niveau du PEAC). » (coordinatrice Minimix)

D'autre part, le dispositif Minimix est globalement compris comme une mission de service public de la part d'une collectivité territoriale. La démarche est alors perçue positivement notamment sur deux dimensions :

- l'enjeu d'équité territoriale ;
- la volonté de cohérence et de cadrage par la ville.

La notion d'équité territoriale est reprise dans les discours des acteurs (communautés éducatives et culturelles), ce qui montre que l'expression initialement proposée par la ville circule et est réappropriée. Rappelons que l'équité territoriale est au départ un objectif politique de la municipalité, qui trouve son aboutissement dans le déploiement des Minimixes à l'ensemble des établissements du 1^{er} degré de la ville (en principe pour 2026) et dans les logiques d'arbitrages des projets d'EAC. Bien que les coordinatrices ne soient pas impliquées dans la ventilation de ces projets, ni dans le choix des établissements dans lesquels elles sont recrutées, elles relaient néanmoins le discours de cette équité territoriale et agissent à l'échelle de l'école pour favoriser le renouvellement ou la diversité des partenariats, l'inclusion de toutes les classes, la mobilisation d'acteurs peu familiers des logiques d'EAC.

De ce point de vue, nous repérons en continu un double régime de valeurs qui est convoqué par tous les acteurs dans la mise en place des Minimixes, mais aussi dans la coordination entre acteurs territoriaux sur les enjeux de l'EAC. Nous empruntons à Marie-Christine Bordeaux son binôme de notions « justice sociale/justesse de la relation » pour expliciter notre propos¹⁵ : la ville est attendue au niveau de la justice, c'est-à-dire de la répartition

M.-C. Bordeaux, « La médiation culturelle : des dispositifs et des modèles toujours en tension », *L'Observatoire*, n° 51, 2018, p. 5-8.

15

équitable des actions sur l'ensemble du territoire villeurbannais. Elle est également attendue au niveau de la justesse,

c'est-à-dire la promesse de pérenniser des liens entre les milieux scolaires et les acteurs culturels, d'assurer la construction de partenariats fiables.

L'évolution du poste de coordinatrice (de « médiatrice Minimix » à « coordinatrice de projets »)

Les coordinatrices de projets culturels Minimixes, profession née avec le dispositif, sont des titulaires de catégorie B appartenant au métier d'assistant de conservation du patrimoine et des bibliothèques. Elles sont administrativement rattachées au Réseau de lecture publique (RLP), service de la mairie de Villeurbanne dont dépendent les médiathèques et bibliothèques. Chaque coordinatrice est affectée sur deux groupes scolaires de la municipalité et travaille avec chaque niveau (élémentaire et maternelle), et œuvre donc en totalité pour quatre écoles.

Leurs activités professionnelles se déploient sur deux volets :

Le premier est lié au travail réalisé dans les **bibliothèques centres de documentation**. Leurs missions s'organisent en trois axes :

- 1/ « la valorisation » des lieux, en étant garantes du bon usage des BCD ; elles sont les premières interlocutrices à ce sujet. Elles ont pour mission de « rendre le lieu vivant »

et d'impulser des dynamiques autour du livre et de la lecture, en lien avec leur compétence en littérature jeunesse. Le terme de « BCD design » est utilisé pour caractériser le réaménagement de certaines bibliothèques (des designers ont été invités à travailler sur les espaces et à proposer un design d'espace modulaire ; les enfants peuvent s'y nicher pour lire, écouter de la musique, utiliser l'espace de manière ludique) ;

- 2/ les missions de « gestion » sont quant à elles liées à la gestion des collections : « désherbage » des collections, réparation, re-cotation, mais également gestion d'un budget destiné à augmenter le fonds avec la possibilité d'acquérir des ouvrages ;
- 3/ Les missions de « transaction », enfin, sont liées au Prêt aux collectivités (PAC) : les coordinatrices font le lien avec le PAC (appartenant au Réseau de lecture publique), elles sont en charge des livraisons et des emprunts d'ouvrages auprès du service. Néanmoins on notera que leur relation au PAC a évolué. À leur prise de poste, les coordinatrices avaient une journée imposée toutes les deux semaines, au cours de laquelle elles devaient se rendre au PAC. Aujourd'hui ce temps hebdomadaire lié au PAC est en évolution : les coordinatrices s'y rendent toujours pour les emprunts et retours, la gestion de leurs BCD, l'équivalent de deux jours par trimestre et en fonction de leurs besoins.

Le deuxième volet de leurs missions concerne la **coordination de projets artistiques et culturels au sein des établissements scolaires**. En cela, elles garantissent le lien avec les structures culturelles partenaires, organisent des temps de rendez-vous avec les équipes pédagogiques et sont mobilisées sur des bilans. Elles doivent en effet, d'abord, veiller à identifier des projets et initiatives culturelles, en dehors de l'école chez les partenaires culturels, mais aussi les projets au sein des écoles (identification des projets et actions existantes, liste des personnes impliquées, détail des classes concernées, etc.). Elles font d'ailleurs face à une diversité de projets et d'actions d'EAC tant du point de vue de la nature des projets (thématiques, durée des actions, formats, nombre de classes concernées, etc.) que du point de vue de leur origine (ville, via le Guide des actions éducatives, label Cités éducatives, projets financés par des fonds propres des écoles, projets liés à des fonds périscolaires, mobilisation possible d'autres dispositifs nationaux d'EAC, etc.). Elles ont un rôle d'explication du Guide des actions éducatives dans les écoles. Elles doivent ensuite veiller au bon déroulement de ces projets et elles sont censées coordonner leur valorisation. En effet, une attente de suivi, ou du moins de mise en place d'outils de suivi des projets, est explicite de la part de la ville. Leur implication dans les projets se trouve à différents niveaux, qui ne sont pas nécessairement cumulatifs : un niveau informationnel (centraliser et partager les informations en provenance et vers les différents partenaires des projets, par exemple les enseignants, les structures culturelles), un niveau d'accompagnement et de production des projets (mise en œuvre des projets, appui logistique, etc.) et un niveau de « coordination Minimix » (la coordinatrice peut être à l'origine du projet ou en proposer un accompagnement poussé).

Focus sur la typologie de projets artistiques et culturels initiés par la ville de Villeurbanne dans les écoles

Les projets sur le temps scolaire :

Ils sont classés en trois grandes thématiques, dans le Guide des actions éducatives édité par la ville :

- Thématique « Éducation artistique, culturelle et scientifique ». Une enveloppe de 100 000 euros est consacrée à ces projets par année scolaire. Ce financement vient de la direction de la culture, il est piloté par la responsable des Minimixes qui le gère avec la cellule administrative et financière de la direction de la culture. Cette enveloppe représentera 90 000 euros pour l'année 2024-2025, mais elle a été augmentée en 2023-2024 par 14 000 euros en provenance de la Métropole de Lyon qui participe à un financement en diffusion (par exemple, la restitution de résidences ou d'ateliers pour les compagnies).
- Thématique « Citoyenneté ».
- Thématique « Éducation à l'environnement ».

Une enveloppe de 30 000 euros (direction de l'éducation) est consacrée aux projets sur le temps scolaire liés à l'environnement et au développement durable ainsi qu'à la citoyenneté. Une enveloppe de 30 000 euros est également dédiée aux Semaines rencontres et territoires (SRT – cf. *infra*) sur les trois thématiques.

Les projets sur le temps périscolaire :

Les projets en temps périscolaire et liés au dispositif Minimix se sont développés à la rentrée 2023-2024. Ils sont tous pilotés et financés par la direction de l'éducation. Plusieurs types de projets sont identifiés :

- « programmation socle » : il s'agit de cycles d'ateliers réalisés les soirs ou le mercredi matin ;
- « programmation du Guide » : il s'agit des projets qui apparaissent dans le Guide des actions éducatives, et qui peuvent être sélectionnés par les équipes périscolaires ;
- « carte blanche » : il s'agit d'initiatives diverses venant des équipes périscolaires et Minimixes ;
- « billetterie » : il s'agit ici de sorties dans des structures culturelles le mercredi matin ;
- une thématique « sport » spécifique au périscolaire.

Les projets mixtes :

Il existe enfin d'autres projets, dont la répartition entre « temps périscolaire » et « temps scolaire » est mixte :

- « résidence de territoire », « ateliers itinérants », etc. : ces projets ne sont pas caractérisés « EAC », car ils peuvent avoir lieu dans des EHPAD, des centres sociaux, des hôpitaux, etc. L'enveloppe est pilotée par la direction de la culture ;
- les projets liés à la « Fête du livre jeunesse » de Villeurbanne, qui regroupent deux types d'actions : une résidence au long cours dans un établissement ou des « mini-résidences » et interventions d'auteurs ;
- les projets « Cité éducative », qui invitent un partenaire à mettre un projet en place, en travaillant en lien avec une école ;
- les projets « École en transition » permettent aux équipes pédagogiques des groupes scolaires en travaux de mettre en place des actions pour accompagner ces grands changements.

Il est possible pour les écoles de réaliser des projets sans passer par le Guide, notamment avec les enveloppes « Cité éducative » et avec les projets périscolaires en dehors du Guide, c'est-à-dire « programmation socle » et « carte blanche ».

À ces différents types de projets, s'ajoutent trois types de dépenses liées aux BCD :

- investissement pour les collections : une enveloppe de 7 000 euros environ est versée à l'ouverture de la BCD pour acheter des nouveautés ;
- investissement pour le mobilier : une enveloppe de 12 000 euros est versée une seule fois également, pour l'achat de matériel ou réaliser une « BCD design » ;
- investissement de fonctionnement : une enveloppe de 500 euros est versée annuellement pour que chaque BCD puisse renouveler les collections.

L'organisation et le temps de travail des coordinatrices s'ajustent entre ces différentes missions en fonction aussi de plusieurs éléments : l'état des BCD (une grande diversité de situations caractérise les écoles de Villeurbanne, avec un renouvellement d'une partie seulement des BCD en cours), le volume et la nature des projets artistiques et culturels dans les écoles, le moment et leur contexte d'arrivée dans l'école, etc.



Coordinatrice MINIMIX



Les minimixes, l'éducation artistique et culturelle, partout, tout le temps

Ce dispositif innovant constitue le socle pérenne de Villeurbanne 2022, capitale française de la culture et répond aux exigences du plan de mandat jusque 2026. Le minimix structure l'offre d'éducation artistique et culturelle à l'intérieur des groupes scolaires du 1er degré de Villeurbanne.

MISSIONS

- **Coordination de projets**
 - Lien privilégié avec les structures culturelles
 - Coordination et valorisation des résidences d'artiste et des projets
 - Accompagnement des projets Fête du livre jeunesse
 - Expertise sur les thématiques de l'éducation artistique et culturelle
- **Gestion de la BCD**
 - Valorisation et sensibilisation autour du livre
 - Veille, sélection, acquisition des collections permanentes (1900 ouvrages)
 - Suivi des prêts BCD avec le PAC
- **Animation de la communauté éducative**
 - Création de lien entre les acteurs et actrices de l'éducation artistique et maîtrise des dynamiques culturelles du territoire
 - Animation des comités culturels de quartier (à venir)

EXERCICE

- Les coordinatrices minimixes sont embauchées par la Direction de la Culture de la Ville de Villeurbanne
- Elles travaillent à temps plein et leurs missions se partagent entre deux écoles et les services de la Ville



Fiche de poste de coordinatrice Minimix (octobre 2022)

Le poste oscille entre, d'un côté, les logiques professionnelles rattachées à la lecture, la gestion de fonds documentaires, en d'autres termes, les pratiques liées à la gestion de la BCD et au Réseau de lecture publique, et, de l'autre côté, les logiques de la gestion de projets, de la construction de partenariats et de la production culturelle. Les équipes de coordination des Minimixes en sont parfaitement conscientes :

« Ce qui est important c'est la bonne compréhension par tous de ce qu'est le dispositif, c'est un point sur lequel nous avons encore des marges de manœuvre. Il s'agit de faire comprendre un dispositif qui est super complexe... Le fait d'allier le côté gestion de projets et les BCD... Ce n'est pas antinomique mais c'est tout de même deux méthodes de faire qui sont différentes. Donc sur la communication sur les missions, il y a un travail qui est super important. » (coordination Minimix)

Trouver le bon équilibre reste un enjeu important à la fois pour le choix des profils recrutés et pour le bon dimensionnement du cadre spatiotemporel des missions des coordinatrices.

La volonté de recruter d'autres profils que celui lié aux bibliothèques a été évoquée ; deux personnes issues de formations et d'expériences situées du côté de la gestion de projets culturels ont d'ailleurs été recrutées. Toutefois, face à l'insatisfaction de ne pouvoir titulariser les personnes non détentrices d'un concours et face au rattachement au Réseau de lecture publique, les volontés d'ouvrir le poste à des professionnels de l'administration ou de l'animation restent insatisfaites.

Le cadre spatiotemporel dans lequel les coordinatrices Minimixes exercent leurs fonctions se confond quasiment avec celui des enseignements scolaires – elles sont présentes dans les écoles les lundi, mardi, jeudi et vendredi, généralement entre 9h et 18h. Cet ancrage rend peu lisible leur fonction de prescriptrices ou de conseillères, qui suppose qu'elles fréquentent elles-mêmes les lieux culturels et mènent un travail important pour rencontrer les partenaires et se familiariser avec leurs projets. Il complexifie aussi la lisibilité et l'exercice d'une mission plus large d'animation de la communauté éducative, qui comprend non seulement les professionnels de l'Éducation nationale mais aussi les coordinateurs et animateurs des temps périscolaires, dans un contexte où les relations et la coopération entre ces trois « mondes éducatifs » ne va pas toujours de soi. Ainsi, à l'occasion d'un entretien dans une école, la direction nous a fait part de son souhait de ne pas autoriser l'accès de la nouvelle BCD aux équipes périscolaires tant que des formations spécifiques ne seront pas organisées et un coordinateur nommé, justifiant sa décision par un possible mésusage : « *il ne faut pas que ce nouvel outil soit abîmé* ».

Néanmoins, le cadre de travail des coordinatrices évolue. Par exemple, le mercredi, auparavant consacré à des missions liées au PAC (de tri et rangement), peut désormais être dédié à une journée de travail en commun durant laquelle les coordinatrices peuvent se retrouver à la Maison du livre, de l'image et du son (MLIS)¹⁶. Ces journées communes sont très importantes pour l'ensemble de l'équipe, elles permettent d'avancer plus rapidement sur la gestion de projet

16

À ce niveau également, des changements sont en cours en 2023 : l'équipe du dispositif Minimix va déménager pour s'installer à proximité de l'hôtel de ville de Villeurbanne.

et de travailler en équipe sur certaines thématiques. Elles permettent aussi à celles qui admettent parfois « se sentir très seules » dans les écoles de trouver un espace-temps « entre pairs » pour se soutenir, trouver de la solidarité et « évacuer les moments difficiles ». Par ailleurs, il faut souligner que la gestion de leurs horaires et de leur présence dans les deux groupes scolaires dont elles sont coordinatrices a évolué progressivement vers plus de souplesse pour mieux s'adapter au « mode projet ». À la rentrée 2023, les coordinatrices bénéficient d'un cadre horaire plus souple, à l'inverse de ce qui se pratique habituellement en bibliothèque. Elles peuvent désormais circuler plus librement entre les deux groupes scolaires pour fluidifier leurs missions, voire à terme travailler à des temps de présentation ou de projet ponctuellement sur certaines soirées ou lors d'un week-end. Leurs activités sur les temps périscolaires ont également été facilitées et elles travaillent de plus en plus en relation avec les équipes de coordination périscolaire.

Les cadres spatiotemporels d'exercice de l'activité des coordinatrices Minimixes ont ainsi connu plusieurs ajustements depuis la mise en place du dispositif. Cette évolution est souhaitable du point de vue de la responsable de l'équipe de coordinatrices : l'enjeu est d'adapter les cadres de ce nouvel emploi pour qu'il puisse se déployer au mieux dans l'environnement scolaire et périscolaire. Les missions évoluent : au départ embauchées en tant que « médiatrices Minimixes », les coordinatrices n'étaient pas missionnées pour proposer des temps de médiation avec les élèves, ce qui était parfois source de frustration pour certaines. À la rentrée 2023 les coordinatrices de projets Minimixes sont désormais autorisées à proposer deux accueils par classe et par année scolaire en BCD, un temps privilégié autour du livre pour les élèves.

Quel rattachement institutionnel ?

La complexité à définir l'objet Minimix se retrouve dans la difficulté à rattacher le dispositif à une institution, un service, un fonctionnement professionnel. Il a en effet « circulé » depuis sa mise en place en septembre 2021. Au cours de l'année 2021-2022, la gestion de la labellisation CFC se fait par une équipe dédiée, qui fonctionne en mode projets. La majorité des agents qui assurent la coordination sont contractuels ou détachés ; et c'est le cas de la responsable des coordinatrices Minimixes, qui se retrouve durant toute l'année 2022 sous la direction du chef de projet CFC, encadrant des coordinatrices qui étaient, elles, déjà rattachées au Réseau de lecture publique. Après l'année CFC 2022, la responsable aussi se voit rattachée au RLP en 2023.

Ce rattachement multiple intervient aussi à un niveau financier (cf. *supra*). Les projets sont financés par différentes instances en fonction de leur cadre d'application ou de la manière dont ils ont été pensés. Ces derniers peuvent être financés tour à tour par

la direction de la culture, la direction de l'éducation ou encore par la Drac Auvergne-Rhône-Alpes, ou via d'autres financements. La diversité de ces financements peut se comprendre comme une volonté politique de faire des Minimixes un outil transversal des politiques d'EAC.

« Il y a une volonté de faciliter la porosité, parce qu'il faut être très clair sur les enveloppes mais on a aussi beaucoup de projets qui croisent EAC et développement durable, etc. [...] Les partenaires culturels ne sont rien sans les partenaires du champ social, les partenaires éducatifs, etc. » (coordination Minimix)

Néanmoins cette situation a plusieurs incidences.

La première est bien sûr l'incidence de ce « mouvement » sur la fluctuation des définitions des Minimixes. Chaque service concerné par les Minimixes porte un discours sur lui, ce qui a pour effet une sorte d'acculturation progressive au dispositif pour de plus en plus d'acteurs ; mais cela a aussi pour effet de renforcer la confusion sur sa définition.

« Tout le monde parle des Minimixes et tout le monde dit ce qu'il pense des Minimixes, ce qui fait que, parfois, des partenaires viennent me voir en me disant "oui j'ai croisé untel, il m'a dit que les Minimixes c'était ça". Sauf que non, les Minimixes ce n'est pas ça... » (coordination Minimix)

La seconde incidence se trouve au niveau des compétences requises. Dans un cas ou dans l'autre, les compétences et les fiches de postes sont différentes, liées à l'univers professionnel représenté : archive, documentation, indexation d'un côté ; gestion et méthodologie de projets de l'autre.

« Mais j'avais envie de retravailler la fiche de poste pour qu'elle soit plus en cohérence avec la réalité, donc insister sur les qualités humaines, être plus précise sur les missions ou sur la gestion de projet [...]. Je pense que l'équipe parfois est mise à mal parce que ça reste des personnes qui n'ont pas un profil initial de chargées de projet, ce qui ne veut pas dire qu'elles ne peuvent pas faire de la gestion de projet à côté. » (coordination Minimix)

La troisième incidence concerne la compréhension des liens hiérarchiques pour les coordinatrices. À un moment précis, ce rattachement s'est caractérisé, à l'occasion d'une vacance de poste N+1, par une complexité de hiérarchies fonctionnelle et opérationnelle.

« On avait de multiples interlocuteurs entre la direction de l'éducation, la direction de la culture et le Réseau de lecture publique, la Capitale française de la culture.

Et on s'est retrouvé à avoir des informations de tout le monde qui nous arrivaient directement, sans avoir personne pour faire la synthèse. Par exemple la direction de l'éducation nous dit quelque chose mais ce n'est pas notre hiérarchie... Que fait-on ? Le positionnement était un peu compliqué. » (coordinatrice Minimix)

La dernière incidence est celle que le changement de contextes et de récits (les Minimixes comme étendards d'un programme labellisé Capitale française de la culture, ou comme dispositif pérenne d'action publique) a probablement sur le sens que peuvent donner aux Minimixes les acteurs concernés. La logique de l'événement qui accompagne la naissance et le premier récit sur les Minimixes cède progressivement la place à une logique du fonctionnement qui transforme le discours qui est porté sur le dispositif. L'univers de représentations professionnelles associé au Réseau de lecture publique n'est pas le même que celui d'un regroupement de professionnels en gestion de projet culturel. Tant que les Minimixes incarnent le label CFC, ils participent d'un récit performatif sur une ville qui se donne les moyens d'une politique d'EAC. En devenant l'illustration de cette politique, ils mobilisent et fédèrent les porteurs de projets et les acteurs concernés qui doivent justifier du bon fonctionnement de leur proposition. La dimension événementielle de l'aventure CFC est estimée par l'ensemble des acteurs que nous avons interrogés, acteurs culturels comme acteurs éducatifs qui en comprennent l'intérêt du point de vue du développement, du déploiement d'une nouvelle politique d'EAC et qui constatent que les projets réalisés pendant l'année 2022 ont été marquants, singuliers. Le dispositif Minimix est par exemple présenté dans ce cadre comme un « booster » ; le projet CFC 2022 est même décrit comme « *ayant permis des choses extraordinaires sur le court-terme (financements importants)* » (acteur culturel).

« CFC était une année de projets marqueurs, médiatisés, ce qui n'est pas le cas de cette année. » (coordination Minimix)

Lorsque l'événement CFC 2022 disparaît, le récit de « l'extraordinaire » cède la place au cadre du fonctionnement administratif du RLP avec ses normes, ses règles et ses pratiques professionnelles.

« CFC on passait en direct sur un certain nombre d'éléments, là où aujourd'hui il faut attendre que le service administratif suive, t'envoie tes fiches de congés... C'est des procédures qui sont propres au réseau. » (coordination Minimix)

On voit que le cadre institutionnel et administratif du dispositif se stabilise dans le temps. Cette stabilisation est le fruit de la trajectoire riche et complexe que nous avons

décrite. Au cours de cette histoire, relativement courte (deux années), les Minimixes ont évolué : évolutions sur le profil de recrutement des coordinatrices, sur les dynamiques de travail entre elles, sur leur lien avec les enfants. Cette évolution est liée à la prise en considération de certains retours des coordinatrices. Aussi, malgré les confusions et les difficultés à situer les Minimixes, ces derniers se structurent de plus en plus, et de manière réflexive.



BCD Château Gaillard. © Ville de Villeurbanne

PARTIE 2

LE DISPOSITIF MINIMIX

ENTRE INSTITUTIONNALISATION,

GÉNÉRALISATION ET EXPÉRIMENTATION



Les Minimixes, mise en application des politiques d'EAC ?

Les Minimixes, entre nouveauté et expérimentation

- Nouvelles pratiques professionnelles
- Nouvelle échelle de territoire

Des professionnels tiraillés entre l'horizon de la généralisation et le nécessaire *bricolage* relationnel

Synthèse de la partie 2

Le dispositif Minimix se présente comme une forme d'aboutissement, à une échelle locale, des politiques d'**institutionnalisation de l'EAC**. De ce point de vue, il est le « bon élève » des politiques publiques de l'EAC. Et à la fois, il se présente comme un dispositif original, innovant, bousculant les pratiques (1) et les paradigmes de l'EAC à Villeurbanne (2).

- 1/ Les Minimixes se présentent comme un dispositif qui va transformer les pratiques professionnelles des acteurs de l'EAC. De fait, un certain nombre d'outils de coordination ont été mis en place depuis l'arrivée des coordinatrices (« fiches cartables », outils de gestion BCD, etc.).
- 2/ Alors que les territoires prioritaires de la politique de la ville étaient aux avant-postes du déploiement des projets d'éducation artistique et culturelle, c'est désormais à l'échelle de la ville toute entière qu'est pensée une politique incitative en matière d'EAC (il est prévu que tous les groupes scolaires du 1^{er} degré de la ville soient concernés à priori en 2026).

Dans les faits, le dispositif se caractérise par une **tension entre standardisation et expérimentation**, qui se manifeste à plusieurs niveaux : centralisation versus délégation du pouvoir aux acteurs de terrain ; équité territoriale versus singularité des rapports au territoire, etc. En d'autres termes, il déploie à la fois un espace d'expérimentation pour ses acteurs, lié à l'arrivée de nouvelles professions et de nouveaux outils, et un espace de normes et de règles, lié à sa dimension de généralisation.

Ainsi le déploiement du dispositif Minimix dans le cadre de l'année CFC révèle un premier dilemme : le registre de l'expérimentation suppose de multiples reconfigurations successives, alors que le registre de l'institutionnalisation implique au contraire la mise en place de routines.

Cependant les deux logiques – **généralisation et « bricolage »** – ne sont pas incompatibles. Les coordinatrices ont fait la preuve de leur capacité d'intégration (dans le monde scolaire et périscolaire), de traduction (des enjeux et contraintes des différentes parties) et de coordination à grande échelle. L'équilibre entre ce que représente la coordinatrice, comme garante d'un fonctionnement relativement standardisé pour toutes les écoles, et ce qu'elle incarne, comme personne spécifique avec ses compétences et ses qualités, est ainsi au cœur de la plus-value de leurs missions dans les écoles.

Les Minimixes, mise en application des politiques d'EAC ?

On peut lire le déploiement des Minimixes comme une forme d'aboutissement, à une échelle locale, des politiques d'institutionnalisation de l'EAC.

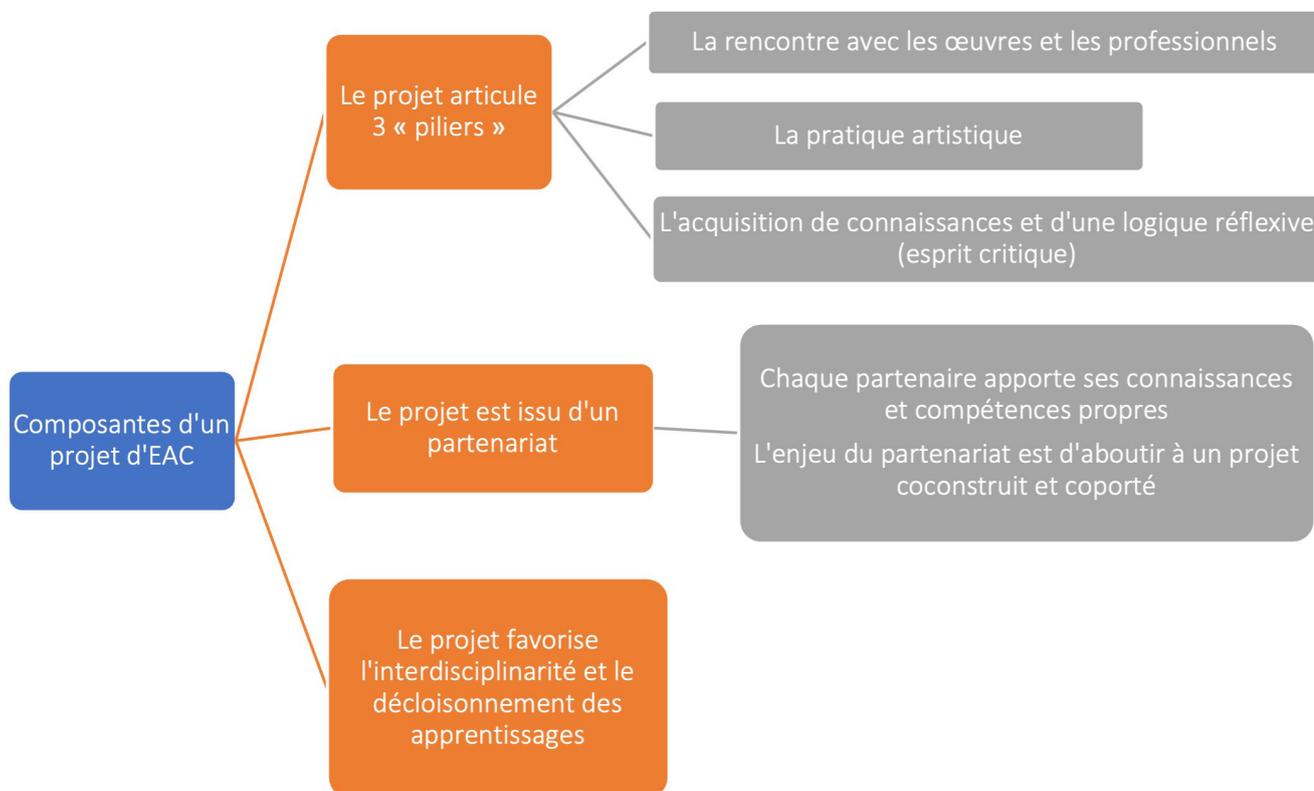
L'éducation artistique et culturelle, telle qu'elle s'est construite en France à partir des années 1970 et considérablement développée depuis le premier protocole d'accord national Éducation-Culture, s'est attachée à un double objectif : contribution à un idéal démocratique (construction du citoyen) et à un idéal de démocratisation des pratiques artistiques et culturelles (fréquentation).

Si ces objectifs donnent lieu à des modalités d'action et des postures variées, elles ne sont que rarement exclusives l'une de l'autre sur le terrain. Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps détaillent comment la stabilisation d'un référentiel qui fait aujourd'hui largement consensus a positionné l'EAC non « dans un rapport de force mais dans une complémentarité et un dialogue¹⁷ ». Ce référentiel s'attache à différentes

M.-C. Bordeaux, F. Deschamps, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, 2013, p. 24.

17

dimensions de l'éducation artistique et culturelle, comme le détaille le schéma ci-dessous :



Tout d'abord le référentiel permet de répondre à la question « de quoi parle-t-on ? ». En matière de pratiques, un projet d'EAC doit s'attacher à articuler trois types d'actions, souvent nommées les « piliers de l'EAC » : rencontrer, pratiquer, connaître.

Il permet aussi de clarifier la méthode qui met en son centre le dispositif partenarial. Le partenariat permet à la fois de s'assurer de la coexistence des trois piliers dans le dispositif (il n'y a pas de *Voir sans œuvres*, pas d'*Interprétation* sans dispositif pédagogique) et de la bonne articulation des compétences et connaissances, que les acteurs du projet vont mettre au service de la *situation* partenariale, et par là même des bénéficiaires du dispositif : les élèves.

Enfin, le référentiel permet d'explicitier les intentions qui fondent la présence et la généralisation des arts et de la culture en milieu scolaire : une opportunité de favoriser des pratiques pluridisciplinaires et décloisonnées. Ce dernier point est important car il signe un changement de paradigme dans la forme scolaire, largement fondée sur l'enseignement disciplinaire. Il est lié à un élargissement progressif des missions de l'école (de l'instruction à l'éducation du citoyen) et à l'enjeu de diversification des *manières d'apprendre* dans un objectif de réduction des inégalités scolaires notamment.

Les Minimixes permettent donc de développer toutes les dimensions de ce référentiel : les coordinatrices favorisent l'interconnaissance et le montage partenarial, tandis que le suivi des projets et les arbitrages opérés au niveau des directions de la culture et de l'éducation visent à la cohérence et la complémentarité des parcours.

Or c'est principalement le registre de l'*innovation* et de l'*expérimentation* qui va être mobilisé par les acteurs pour décrire le dispositif à son lancement, bien plus que l'inscription des Minimixes dans une logique d'institutionnalisation de l'EAC.

Les Minimixes, entre nouveauté et expérimentation

Si des réflexions existent préalablement à la candidature au titre de Capitale française de la culture, celle-ci sert de catalyseur à la mise en œuvre d'un dispositif pensé pour répondre à une transformation des logiques et des pratiques : des nouvelles pratiques professionnelles pour tous les acteurs et une nouvelle échelle de territoire pour penser l'EAC.

- Nouvelles pratiques professionnelles

Dès le dossier de candidature de la ville de Villeurbanne au label CFC, les Minimixes apparaissent comme un dispositif nouveau qui va transformer les établissements sco-

lares. Il s'agit d'« un ensemble de nouvelles fonctions incluses dans un groupe scolaire, qui va élargir le champ des possibles¹⁸ ». Il est également présenté comme pouvant « modifier les modes de fonctionnement des équipements culturels dont l'habitude était

Villeurbanne 2022, Capitale française de la culture, dossier de présentation.

18

19
Ibid.

plus jusqu'alors de recevoir des classes que d'aller les rencontrer dans leur groupe scolaire¹⁹ ».

S'il transforme les structures, il doit également transformer les pratiques en matière d'EAC et permettre la mise en place d'interventions singulières, inédites, innovantes, « des dispositifs inédits d'interventions²⁰ ».

20
Ibid.

positifs inédits d'interventions²⁰ ».

Il est souvent difficile de qualifier l'innovation quand elle consiste à faire la promotion du changement par un discours sur la nouveauté. Les acteurs concernés par les Minimixes ne s'y trompent pas et parlent plus volontiers d'expérimentations plutôt que d'innovations. Du point de vue d'une analyse micro des pratiques de travail, les coordinatrices, mais aussi les équipes du service éducation et du service culture de la ville, par exemple, profitent de la mise en place du dispositif Minimix et du Guide des actions éducatives pour expérimenter des méthodes de travail, ainsi que des outils.

La coordination des Minimixes s'est constituée au fil du temps plusieurs outils : un outil de gestion de projets, par exemple, qui permet aux coordinatrices et à leur responsable de suivre chaque projet dans chaque établissement. Cet outil reprend le titre du projet, le nom de l'école, le type de projet, sa thématique, le partenaire associé, le parcours²¹

21
Les droits et les devoirs ; La notion de responsabilité ; Éducation aux médias et à l'information ; L'altérité, la solidarité, l'égalité filles-garçons, la lutte contre les discriminations ; Musique ; Arts visuels et plastiques ; Danse ; Spectacle vivant et arts de la rue ; Arts numériques et cinéma ; Lecture et écriture ; Culture scientifique ; Architecture et patrimoine ; L'alimentation ; Le monde du vivant ; La gestion des déchets, la préservation de la planète, la pollution ; L'impact de l'Homme sur son environnement ; La sobriété énergétique.

dans lequel le projet s'inscrit, et le niveau d'implication de la coordinatrice (« information », « accompagnement », ou « coordination Minimix »). Cet outil est également dédié aux projets en temps périscolaire. Enfin, un autre outil

de gestion de la BCD (collection, suivi des commandes, équipement, livraison dans l'école) a été inventé par les coordinatrices et leur responsable pour s'assurer d'une bonne compréhension de l'état de chaque BCD.

Ces outils permettent de mettre en commun le travail mené dans chaque école, d'avoir un suivi et de centraliser les informations pour toutes les coordinatrices. Chaque coordinatrice va ensuite proposer ses propres outils de gestion de projets et de communication : avec les groupes scolaires, le périscolaire ou même avec les parents d'élèves. Des « fiches cartables » ont été créées, par exemple, pour communiquer et avertir les parents de l'actualité des Minimixes.

- Nouvelle échelle de territoire

Les Minimixes contribuent à répondre à une attente institutionnelle plus récente : la généralisation, qui s'incarne localement par la labellisation 100 % EAC, qui distingue « les collectivités engagées dans un projet visant le bénéfice d'une éducation artistique et culturelle de qualité pour 100 % des jeunes de leur territoire²² ».

22

<https://www.culture.gouv.fr/Demarches-en-ligne/Par-type-de-demarche/Appels-a-projets-candidatures/Label-100-EAC>.

Paradoxalement, c'est au travers de cet enjeu de généralisation territoriale que le dispositif se présente comme une innovation. En effet, ce label 100 % EAC, que la ville de Villeurbanne a obtenu en 2023, contribue à opérer un changement de paradigme territorial. Alors que les territoires prioritaires de la politique de la ville étaient aux avant-postes du déploiement des projets d'éducation artistique et culturelle, c'est désormais à l'échelle de la ville toute entière qu'est pensée une politique qui se veut incitative, redistributive et structurée²³.

23

Il existe cependant encore des dispositifs de financement fléchés spécifiquement sur les quartiers prioritaires, sur les périmètres des Cités éducatives.

Longtemps, les écoles situées dans des quartiers prioritaires de la politique de la ville ont bénéficié de moyens financiers (via des subventions fléchées), de moyens humains supplémentaires (des coordinateurs de réseaux notamment) et d'une incitation à l'expérimentation éducative qui ont largement favorisé le développement de projets d'EAC. Sur le territoire de Villeurbanne, les Semaines rencontres et territoires (SRT)²⁴, initialement élaborées par des directeurs d'écoles situées en REP+ avec le soutien financier de la ville, en sont un bon exemple. Aujourd'hui, c'est à l'échelle de la ville que s'invente une coordination, avec les Minimixes. Et c'est au nom de l'objectif d'équité territoriale que se reconfigurent les modalités d'attribution des projets et les logiques d'expérimentation.

24

Les SRT sont un dispositif qui permet à des classes de bénéficier d'une semaine banalisée pour rencontrer des acteurs de leur territoire et ainsi valoriser des patrimoines locaux, des savoir-faire et pratiques culturelles, etc.

Cela ne va pas sans frottements. D'une part, le dispositif est pris en tension entre une fonction de « centralisation » sur le territoire et une fonction de démocratie territoriale. En d'autres termes, d'un côté il est présenté comme permettant de centraliser l'action dans un contexte où une multitude de dispositifs se juxtaposent sur le territoire (Projet éducatif territorial [en cours de réécriture au moment de l'enquête], convention EAC depuis 2016, label Cités éducatives, etc.). D'un autre côté, certains voient dans le dispositif Minimix un formidable espoir de proposer des structurations qui viennent du territoire.

Des professionnels tiraillés entre l’horizon de la généralisation et le nécessaire *bricolage* relationnel

Les professionnels investis dans l’EAC à Villeurbanne ont dans l’ensemble intégré l’objectif de généralisation et y adhèrent sans réserve. Le rôle des coordinatrices semble nécessaire, de ce point de vue :

« De plus en plus de projets se mettent en place dans les écoles [...]; la création d’une référente au sein même des écoles pour coordonner tous ces projets est bien nécessaire dans ce contexte. » (acteur culturel)

Cependant ils ont aussi dans leur pratique quotidienne du partenariat intersectoriel, l’expérience et le goût d’un modèle caractérisé par la singularité de la relation et des projets. Cette tension entre une généralisation qui suppose l’homogénéisation des pratiques et

25
« Le bricoleur est apte à exécuter un grand nombre de tâches diversifiées ; mais, à la différence de l’ingénieur, il ne subordonne pas chacune d’elles à l’obtention de matières premières et d’outils, conçus et procurés à la mesure de son projet : son univers instrumental est clos, et la règle de son jeu est de toujours s’arranger avec les “moyens du bord”. »
(C. Lévi-Strauss, *La Pensée sauvage*, Paris, Presses Pocket, 1962).

l’intérêt d’un travail personnalisé relevant d’une logique plus artisanale, de bricolage au sens que lui donne Lévi-Strauss²⁵, se retrouve au cœur des attentes qui portent sur les Minimixes.

La généralisation du dispositif va en effet dans le sens d’une standardisation des pratiques, que l’on retrouve dans la mise en place de normes, de règles, de protocoles. Le cas du Guide des actions éducatives²⁶ est, de ce point de vue, très intéressant à analyser, bien qu’il soit un dispositif parallèle

26
« Pour cette nouvelle campagne, nous proposons un appel à participation commun des actions éducatives portées par la Direction de la Culture et la Direction de l’Éducation, aussi bien sur les temps scolaires que périscolaires. Ceci, afin non seulement de faciliter la continuité des temps mais également d’avoir une cohérence et une complémentarité de l’offre dans une dynamique partenariale. Ainsi, nous soutiendrons des projets scolaires et périscolaires qui permettront de diversifier, enrichir et compléter l’offre, les ressources et projets pédagogiques portés par les équipes. Les projets scolaires retenus seront proposés aux professionnel·le·s des établissements scolaires du territoire dans un guide des actions éducatives. Les projets périscolaires seront retenus par la Direction de l’Éducation et présentés dans le guide des actions éducatives à titre informatif. »
(Extrait de la Lettre de cadrage - Appel à participation des partenaires, actions éducatives de la direction de la culture et de la direction de l’éducation à destination des établissements scolaires du 1^{er} degré, temps scolaire et périscolaire 2022-2023).

aux Minimixes, dans la mesure où il est associé par la communauté éducative et culturelle au fonctionnement des projets EAC et donc aux Minimixes, et que, par ailleurs, les coordinatrices ont un rôle d’explication du Guide des actions éducatives dans les écoles (au moment où il est diffusé et où les vœux doivent être réalisés).

Les réunions de travail servent à discuter et débattre des méthodologies adaptées notamment aux enjeux d’équité territoriale. Par exemple, des critères de sélection sont établis ordonnant entre eux les « projets très peu demandés “sans concurrence” », « les projets proposés par les équipements en régie directe », les « projets intercycles », afin de ne pas attribuer le même volume et le même type de projets aux mêmes écoles inlassablement.

Au cours de l'enquête, nous avons pu observer que ces critères évoluaient (par exemple, en 2021-2022, les logiques d'attribution se font avec une entrée par cycle et projet, alors qu'en 2023-2024 l'attribution privilégie une entrée intercycle). Pour autant, ces logiques s'appliquent de la même façon pour tout le monde.

Le Guide des actions éducatives est perçu par la majorité des acteurs culturels interrogés comme un outil peu adapté à leurs besoins. D'une part, les temporalités fixées ne correspondent pas au temps de conception et de production des projets. D'autre part, le protocole proposé, à savoir le formulaire à remplir, est perçu comme de la « mise en concurrence » entre structures culturelles. Il est jugé brutal et au service d'une démarche de sélection, contraire selon eux à une démarche de co-construction. Les projets sont perçus comme des actions « clé en main ». Cette démarche, consistant à proposer les projets en amont alimente l'idée d'une offre pensée pour une année scolaire qui s'opposerait à un projet culturel pensé pour une cohorte, sur 5 ans. La démarche perd ainsi de vue la logique de parcours culturel pour l'élève, au profit d'une logique de projets sur le mode de l'événement réitéré chaque année.

L'un des acteurs culturels déclare avoir l'impression d'être un prestataire, « de suivre les politiques publiques et les demandes, sans en tirer énormément de bénéfices sur le long terme ».

« Là c'est presque comme si chaque année, on devait répondre à des appels à projets, et oui, ça devient politique en fait. On sort du champ de l'éducation, de l'action culturelle. » (acteur culturel)

Les logiques de promotion de l'équité territoriale à l'œuvre derrière la mise en place de ces nouvelles normes n'échappent pas aux acteurs, mais elles viennent remettre en cause des pratiques lestées de sens. Par exemple, celui de choisir les formes d'intervention jugées prioritaires par une équipe pédagogique dans son environnement :

« On sait que les familles le week-end ne vont pas à la bibliothèque, ne vont pas au Rize... C'est des choses que tout le monde sait et on avait un début de compensation avec la SRT, par exemple et ça nous a été enlevé. » (direction d'école)

Ou encore les méthodes partenariales qui étaient à l'œuvre avant :

« Le Guide c'est un catalogue donc le catalogue ça oblige quand même à avoir pré-pensé les actions ; c'est sûr que ça laisse moins de place à la co-construction... [...], ça précipite les choses. Les allers-retours sont nombreux [...], les écoles qui nous sont affectées arrivent très tardivement. Le temps de prendre contact

avec elles et avec les équipes de médiation, de coordination, du coup, qu'on ne connaît pas forcément... Il faut avoir vraiment des instits qui sont super motivés et très efficaces et on a moins de réflexion commune [...]. Là on déroule juste quelque chose qu'on a imaginé nous dans notre coin avec des artistes et en fait on le plaque. » (acteur culturel)

Cependant les deux logiques – généralisation et bricolage – ne sont pas incompatibles. Les coordinatrices ont fait la preuve de leur capacité d'intégration (dans le monde scolaire et périscolaire), de traduction (des enjeux et contraintes des différentes parties) et de coordination à grande échelle.

Les équipes de coordination Minimix et les coordinatrices font un travail constant de traduction et d'interprétation essentiel à la sélection et aux choix des projets, qui ne se résument pas aux résultats donnés par le tableur excel utilisé pendant les réunions d'attribution. Les méthodes laissent la place à des compétences d'ajustements et de connaissance fine des logiques d'acteurs et des contraintes des milieux de l'Éducation nationale (rester dans les périmètres des enveloppes financières prévues ; respecter les nombres de places prédéfinies, des volumes minimum ou maximum de classes ; connaître les contraintes des intervenants culturels, faire des hypothèses sur l'adéquation des projets avec le programme scolaire).

C'est précisément dans ce passage de l'échelle de la classe et du cycle à l'échelle plus large de l'école que se joue un des enjeux de la généralisation. Le travail opéré par les coordinatrices à l'échelle d'une école et à l'échelle de la ville permet de révéler les liens qui existent entre des projets et des pratiques que le reste des professionnels (culturels et éducatifs), pris dans leurs logiques singulières de classes ou de projets ne voient pas nécessairement :

« C'est presque un soulagement de se dire que (la coordinatrice) peut [...] centraliser et garder une mémoire. Que ce ne soit pas du saupoudrage. Que ce soit un dossier bien ficelé, approfondi. » (direction d'école)

L'équilibre entre ce que représente la coordinatrice, comme garante d'un fonctionnement relativement standardisé pour toutes les écoles, et ce qu'elle incarne, comme personne spécifique avec ses compétences et ses qualités, est ainsi au cœur de la plus-value de leurs missions dans les écoles. À ce sujet, l'équipe de coordinatrices s'est « distribuée » des grandes thématiques de travail pour lesquelles elles peuvent être ressources (entre elles, pour des échanges de savoirs en fonction des demandes, des sensibilités des écoles, des suivis des projets qu'elles accompagnent) : « arts visuels », « cinéma », « écologie », etc. Pour à la fois avoir une vision transversale sur les projets et valoriser leurs compétences/leurs centres d'intérêts.

« Ce sur quoi j'essaie de travailler c'est que chaque coordinatrice arrive avec son bagage et qu'on propose un service qui est le même pour toutes les écoles. Et, en même temps, il me semble que c'est important qu'on s'appuie aussi sur leurs compétences propres. » (coordination Minimix)

Au terme de deux années de fonctionnement, de nombreux acteurs reconnaissent les coordinatrices comme des expertes d'une troisième dimension, complémentaire des dimensions artistiques et pédagogiques : l'expertise de traduction. Un directeur d'école parle de la capacité de *« traduire leur offre (des partenaires culturels) dans notre langage »* et de faire vivre l'EAC dans le quotidien scolaire :

« Désormais on pense culturel tout le temps, pas juste à l'occasion du gros projet de l'année. Parce que en fait on échange sur les projets de classe et on a quelqu'un dont c'est la formation et la culture de faire des liens avec des propositions dont elle a entendu parler, et puis avec la veille culturelle. On peut avoir un projet de classe qui peut être très porteur, avec des partenaires du coin mais on ne les connaît pas, on ne sait même pas ce qu'ils proposent, on en avait aucune idée [...]. Comme on parle plus de culture, on lui donne plus de place et on la fait vivre. Elle a toujours été considérée, mais on a toujours cette série de petits tracas... Ceux des transports, des partenaires, les gens de l'Éducation nationale, c'est des gens qu'il faut aller chercher, qu'il faut apprendre à connaître... Voilà, ce ne sont pas des choses qui coulent de source... Et d'ailleurs c'est souvent pour ça que les écoles fonctionnent avec les mêmes partenaires et font toujours la même chose. Minimix nous permet d'avoir (une) facilitatrice et de remettre la culture à sa place. » (direction d'école)

Pour les professionnels du secteur culturel qui constatent un turn-over important d'enseignants dans les écoles villeurbannaises, les coordinatrices représentent une « personne relais » qui permet de sécuriser le déploiement des projets :

« Nous on voit une facilitation avec les coordinatrices dans la mise en œuvre des projets, dans le lien et dans l'identification d'interlocuteurs à l'école. » (acteur culturel)

Ce sont aussi des interlocutrices reconnues comme des pairs, dont les compétences et le cadre de référence sont légitimés par les acteurs culturels. Cette légitimation par le parcours et l'expérience, associée à leur rattachement à la collectivité, rassure et offre un cadre de confiance pour la réalisation des projets :

« Dans le cadre d'un projet Minimix, on sait qu'il y a une vraie envie, une vraie attente et une structuration adaptée [...] ; il y a cette connaissance du maillage

à l'échelle de la ville et ce rôle de défrichage. Si elles sont à l'écoute des envies, des besoins des enseignants et qu'elles connaissent bien ce qui se passe à Villeurbanne [...], il y a ce côté d'une personne-ressource qui connaît bien le terrain et l'environnement culturel. » (acteur culturel)



Projet conte Marie-Laure Millet. © Ville de Villeurbanne-

PARTIE 3

LE DISPOSITIF MINIMIX, AU CARREFOUR DE LOGIQUES PROFESSIONNELLES DIVERSES, RÉVÉLATEUR DES DILEMMES DE L'EAC



Remettre en jeu le consensus : la reconfiguration des pratiques partenariales

Le dispositif Minimix : un partenariat d'organisation de l'EAC mais pour quels besoins ?

Des résistances aux chasses gardées : définir le périmètre des Minimixes

Le consensus de l'équité territoriale mais une diversité de définitions du territoire

Synthèse de la partie 3

Les politiques d'EAC constituent par essence un espace de pratiques partenariales, une « **production chorale**²⁷ ». À l'échelon institutionnel, pour les écoles élémentaires et maternelles, elles impliquent à minima les services d'une collectivité territoriale, les services de l'Éducation nationale et des acteurs culturels.

27

M.-P. Chopin, J. Sinigaglia, « Les politiques d'éducation artistique en France (1970-2020) : une production chorale au cœur et aux marges de l'institution », intervention pour l'Observatoire des politiques culturelles et le laboratoire ELICO, 7 octobre 2022, Lyon.

À l'échelon opérationnel, elles impliquent les professionnels de l'établissement scolaire, direction et enseignants, des artistes et/ou des médiateurs, et les élèves.

Dans le cas des Minimixes, l'arrivée d'une nouvelle professionnalité, incarnée par les coordinatrices, agit comme un révélateur des logiques d'acteurs, des cadres et normes professionnelles qui façonnent leurs représentations de l'EAC, notamment sa place dans l'écosystème d'une ville et de ses institutions, son rôle dans l'école et pour les élèves.

Le dispositif Minimix révèle un lien très fort de confiance entre les acteurs de la communauté éducative et de la communauté culturelle, et la ville. Mais l'équilibre est décrit comme fragile car des acteurs ont le sentiment aussi que certaines relations construites de longue date ont été ignorées ou insuffisamment considérées entre des écoles et des structures culturelles, ou qu'on leur a imposé des projets inadéquats (du point de vue pédagogique ou artistique).

L'arrivée du dispositif Minimix dans les écoles est donc perçue comme une **reconfiguration des pratiques partenariales**. Néanmoins la transformation opérée dans les pratiques, parce qu'elle s'inscrit dans des logiques institutionnelles solidement ancrées, n'enferme pas les acteurs dans une situation où ils auraient à subir ou à épouser le système. Elle produit plutôt – sur le temps long et grâce à l'effort soutenu de l'équipe en charge des Minimixes pour expliquer le dispositif, ses limites et ses objectifs – un espace de développement professionnel et de questionnement sur les pratiques d'EAC.

Il semble aujourd'hui entendu que la contribution du dispositif Minimix se situe principalement du côté du **partenariat d'organisation**, comme en témoigne le vocable de **facilitation** qui revient très fréquemment dans le discours des acteurs éducatifs et culturels lorsqu'ils témoignent de l'apport des coordinatrices. Ce travail de facilitation **répond à des besoins divers et compose avec des résistances multiples**. D'un côté, les coordinatrices sont attendues comme de nouvelles per-

sonnes-ressources pour l'élaboration de contenus et la méthodologie de projet, mais aussi dans une perspective de complémentarité, en raison notamment de leur expertise sur le livre et la lecture ; et enfin comme une opportunité en matière de coopération intersectorielle, voire presque comme des ambassadrices pour les projets culturels dans l'école. D'un autre côté, leur prise de poste s'est accompagnée d'un processus de renégociation des périmètres de compétences et d'interventions qui ne va pas sans tiraillements. Entre autres résistances, deux dimensions de l'EAC sont revendiquées par certains acteurs comme leur étant exclusives : l'expertise artistique et l'expertise pédagogique. Enfin, l'ambition d'équité territoriale peut être également l'objet d'un certain nombre de résistances liées aux différentes conceptions qu'ont les acteurs du territoire.

Remettre en jeu le consensus : la reconfiguration des pratiques partenariales

Les politiques d'EAC constituent par essence un espace de pratiques partenariales, une « production chorale²⁸ ». À l'échelon institutionnel, pour les écoles élémentaires et

28 M.-P. Chopin, J. Sinigaglia, « Les politiques d'éducation artistique en France (1970-2020) : une production chorale au cœur et aux marges de l'institution », intervention pour l'Observatoire des politiques culturelles et le laboratoire ELICO, 7 octobre 2022, Lyon.

maternelles, elles impliquent à minima les services d'une collectivité territoriale, les services de l'Éducation nationale et des acteurs culturels. À l'échelon

opérationnel, elles impliquent les professionnels de l'établissement scolaire, direction et enseignants, des artistes et/ou des médiateurs, et les élèves. Dans le cas des Minimixes, l'arrivée d'une nouvelle professionnalité, incarnée par les coordinatrices, agit comme un révélateur des logiques d'acteurs, des cadres et normes professionnelles qui façonnent leurs représentations de l'EAC, notamment sa place dans l'écosystème d'une ville et de ses institutions, son rôle dans l'école et pour les élèves. En cherchant à qualifier ce que sont les Minimixes, les acteurs nous permettent de dévoiler les dilemmes constitutifs de l'EAC comme carrefour de logiques professionnelles.

Si, comme le rappellent Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps, « l'altérité

29 M.-C. Bordeaux, F. Deschamps, « Première partie. L'éducation aux arts et à la culture : d'une compétence partagée à un projet de société », in *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, 2013, p. 17-98.

est et doit rester constitutive du partenariat²⁹ », la pratique intersectorielle et partenariale n'en demeure pas moins une gageure pour l'ensemble des

acteurs qui s'y inscrivent. Toutes les parties prenantes doivent organiser la mise en cohérence de leurs propres normes de fonctionnements et objectifs avec ceux qui seront négociés comme nécessaires ou féconds à la mise en œuvre d'un projet partenarial. Dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle, la pratique partenariale suppose de reconnaître la cohabitation de différentes manières de concevoir le rapport à l'art et à la culture, et leurs fonctions dans le champ éducatif. Elle engage donc à un dialogue permanent – à tous les niveaux – pour agencer les postures et les pratiques.

À Villeurbanne, un consensus politique et pratique était en place aux différentes échelles de partenariat préalablement à l'arrivée du dispositif Minimix. Ce consensus s'articulait d'une part autour du fort soutien de la ville aux structures artistiques et culturelles du territoire et à un important travail d'incitation à s'engager dans l'EAC, sans néanmoins jouer un rôle d'animation de réseau. D'autre part, le soutien financier aux écoles pour l'EAC s'est accompagné de plusieurs tentatives pour donner une cohérence aux actions avec un outillage spécifique et notamment un document correspondant à une version antérieure du Guide des actions éducatives. Du point de vue des structures culturelles et des acteurs associatifs, le paysage villeurbannais de l'EAC se caractérise par un engage-

ment fort et une bonne complémentarité sur le territoire (avec néanmoins des territoires/ écoles mieux servis que d'autres) et des habitudes bien structurées de travail pour certains de ces acteurs avec des groupes scolaires. Enfin, du côté des écoles, l'éducation artistique et culturelle est majoritairement mise en place par des écoles en quartier prioritaire de la politique de la ville (QPV) qui lient leur forte implication dans les dispositifs d'EAC à la sociologie des territoires QPV, mais aussi par des établissements scolaires qui ont noué des relations avec des équipements culturels proches géographiquement. L'EAC se caractérise enfin, par des « us et coutumes » qu'on ne questionne plus parce qu'ils sont pertinents en matière d'injonction scolaire et qu'ils permettent, par la routinisation des pratiques, un gain de temps (habitudes de travail par cycle, avec une discipline artistique traitée à chaque cycle par exemple).

La mise en place d'un nouveau dispositif, qui s'est traduit par l'arrivée d'un nouveau type d'agent (les coordinatrices Minimixes) dans le réseau partenarial, est venue perturber l'équilibre des relations préexistantes. Dans un système de coopération qui satisfait globalement les acteurs, l'émergence d'une nouveauté ne va pas sans questionnement, alors même que tous reconnaissent que la qualité de la politique culturelle villeurbanaise repose sur son dynamisme permanent. Lors de notre enquête, tous les acteurs de l'EAC en témoignent à leur manière.

Le dispositif Minimix révèle en effet un lien de confiance entre les acteurs de la communauté éducative et de la communauté culturelle, et la ville. L'année CFC a mobilisé les acteurs qui ont accepté de jouer le jeu. Plusieurs structures culturelles s'estiment « chanceuses » d'être à Villeurbanne – une ville dont l'histoire et les politiques publiques mises en place en faveur de la culture valorisent les activités artistiques et culturelles. Les structures ont également répondu massivement à l'appel à participation lancé par la ville (qui proposait certes des enveloppes supplémentaires pour cette année CFC mais certaines structures ont aussi fonctionné sur fonds propres).

« C'est une chance de travailler à Villeurbanne actuellement. [...] J'ai le sentiment qu'on est dans une situation privilégiée pour l'EAC. » (acteur culturel)

« CFC 2022 vient récompenser 30 à 40 ans de travail sur les politiques culturelles à Villeurbanne. » (acteur culturel)

« Durant ces 10 années, j'ai bien vu et senti et bénéficié aussi d'une structuration de la part de l'EAC. Si les premières années les partenariats avec les écoles et les classes se faisaient un peu au hasard ou par affinité... On savait que tel directeur ou telle directrice était particulièrement investi dans les projets culturels, on allait plutôt vers elles et eux. Mais au fil des années, j'ai senti que

les services éducatifs et culturels structuraient un peu plus les propositions. Sur l'existant déjà sur le territoire. Ce qui faisait que les projets étaient plus ambitieux, mieux encadrés et puis trouvaient un écho plus large auprès des écoles. »
(acteur culturel)

Pour certaines structures culturelles, CFC 2022 les a fait sortir de leur zone de confort – travailler avec beaucoup de classes par exemple, avec de nouvelles classes d'âge –, sortir de leur quartier. De plus, des directions d'établissements scolaires nous confient que des enseignants moins familiers avec le montage de projets culturels « osent » plus se positionner sur des projets ou faire appel à des structures.

Mais l'équilibre est décrit comme fragile car des acteurs ont aussi le sentiment que certaines relations construites de longue date ont été ignorées ou insuffisamment considérées entre des écoles et des structures culturelles, ou qu'on les a emmenés vers des projets inadéquats avec le projet pédagogique général ou des groupes scolaires avec lesquels ils ne souhaitent pas forcément travailler. Une professionnelle du secteur culturel relève l'importance de la singularité relationnelle dans la bonne marche des projets :

« On a trop d'historique sur les écoles, on ne peut pas laisser tomber ce lien avec les équipes enseignantes. Si on n'est pas en lien, si on n'a pas une vraie construction avec eux, les projets ne marchent pas, ils n'ont pas de sens. [...] Nous avons trop d'historique avec les équipes enseignantes pour ne pas travailler avec elles. »
(acteur culturel)

L'arrivée du dispositif Minimix dans les écoles est ainsi perçue comme une reconfiguration partenariale. Certains acteurs ont pu qualifier le lancement du dispositif comme relevant d'une forme « d'injonction politique », indiquant ainsi leur réticence à s'engager dans une démarche de transformation de leurs pratiques. Cependant, avec le recul, on constate qu'ils ont largement *joué le jeu* et qu'ils ont pu le faire en négociant leur place et leur investissement relationnel avec les coordinatrices. La transformation opérée dans les pratiques, parce qu'elle s'inscrit dans des logiques institutionnelles solidement ancrées³⁰, n'enferme pas les acteurs dans un système où ils auraient

30
Nombre de répondants à l'enquête ont souligné la longue tradition villeurbannaise de politiques innovantes à l'égard de la jeunesse et leur compréhension de l'inscription du dispositif dans cet héritage. Le travail constant et soutenu pour faire comprendre le dispositif Minimix – « très intéressant et politiquement justifié » (acteur culturel) – et l'ajuster aux réalités de terrain, tout comme l'intérêt des acteurs de participer à la dynamique de CFC 2022 sont perçus comme une façon de « récompenser 30 à 40 ans de travail sur les politiques culturelles à Villeurbanne » (acteur culturel).

à subir ou à épouser le système. Les Minimixes produisent plutôt – sur le temps long et grâce à l'effort soutenu de l'équipe pour expliquer le dispositif, ses limites et ses objectifs – un espace de réflexivité.

Un partenaire culturel en témoigne :

« Souvent on a dû faire appel à l'équipe de CFC 2022 pour avoir un arbitrage et des orientations. J'avoue que des fois on était un peu perdu sur qui fait quoi, comment on peut faire... Nous aussi on a nos habitudes, [...] c'est vrai qu'on arrive un peu avec nos gros sabots, nos façons de faire... Mais on doit coopérer ensemble, chacun y met du sien pour comprendre (les) fonctionnements (respectifs). [...] La collectivité territoriale va penser à organiser une restitution alors que l'artiste n'a pas encore commencé à construire sa résidence. On n'a pas la même façon de voir ce parcours-là. [...] Nous ça nous remet aussi beaucoup en question sur comment on construit les projets et comment on s'y prend... » (acteur culturel)

De ce point de vue, les efforts des différents partenaires engagés dans la démarche font des Minimixes un espace de développement professionnel et de questionnement sur les pratiques d'EAC.

La clarification de la sphère d'intervention des coordinatrices n'est toutefois pas encore totalement stabilisée. La définition des périmètres et de leur éventuelle renégociation (en fonction des projets, des équipes...) sera cruciale pour finaliser l'implantation des Minimixes dans l'écosystème local de l'EAC. À ce titre, une intelligence stratégique des contextes professionnels est bien perceptible lorsque l'équipe de coordination des Minimixes explique comment elle pense l'intégration des coordinatrices dans les groupes scolaires par rapport aux univers de représentations et aux valeurs propres aux enseignants.

« Je pense que c'est quelque chose qui n'a pas été bien compris par les enseignants : quelle est la plus-value d'avoir recruté des bibliothécaires si c'est pour qu'elles ne puissent pas faire des accueils pédagogiques autour de la littérature, la lecture ? Puis elles se sont aussi rendu compte que les enseignants qui avaient du mal à comprendre leur rôle sur la gestion de projet, ça pouvait aussi être une porte d'entrée pour se dire "j'ai cette expertise en littérature jeunesse", ça les légitimait aussi dans leur présence dans l'école. Ça aussi c'est quelque chose sur lequel on est revenu, qui a eu un impact sur leur quotidien. » (coordination Minimix)

Le dispositif Minimix : un partenariat d'organisation de l'EAC mais pour quels besoins ?

Dans ses travaux sur l'EAC, Marie-Christine Bordeaux distingue trois niveaux de partenariats³¹ :

- le *partenariat instituant*, relevant de la volonté politique, qui « détermine les modalités de coordination, définit ou influence les modes d'action et légitime (ou non) la place des acteurs » ;
- le *partenariat d'organisation*, situé à l'échelle territoriale, qui permet de mettre en place des « cadres facilitateurs » et des « formats d'amorce » ;
- le *partenariat de réalisation*³², qu'elle situe dans le binôme enseignant-artiste, à la fois « cadre formel de travail » et « aventure partagée ».

31
M.-C. Bordeaux, F. Deschamps, *op. cit*

32
On peut émettre l'hypothèse que l'évolution des relations entre les coordinatrices Minimixes et les coordinateurs périscolaires, ayant plus de marges de manoeuvre dans la co-construction de projets (avec les projets « carte blanche » notamment) permettront d'autres formes de partenariat se rapprochant ainsi des « partenariats de réalisation ».

Il semble aujourd'hui entendu que la contribution des Minimixes se situe principalement du côté du *partenariat d'organisation*, comme en témoigne le vocable de *facilitation* qui revient très

fréquemment dans le discours des acteurs scolaires et culturels lorsqu'ils témoignent de l'apport des coordinatrices. Pour autant, « l'atterrissage » du dispositif dans les écoles a mis les coordinatrices Minimixes en situation de devoir elles-mêmes se poser la question des *modalités* de leur coopération avec les autres acteurs (enseignants et acteurs culturels). En faisant cela, elles posent deux questions qui n'ont pas toujours fait l'objet, de leur point de vue, d'une explicitation suffisante aux différents niveaux du partenariat : quels sont les besoins ? Comment contribuer à y répondre sans se substituer à d'autres acteurs et fonctions et sans générer de tensions ?

Du point de vue institutionnel, les coordinatrices Minimixes se situent à la croisée des services municipaux et des services de l'Éducation nationale et donc de diverses manières d'identifier et de qualifier les besoins : « *on est au croisement de l'Éducation nationale, de la direction de l'éducation, de la direction de la culture, du Réseau de lecture publique.* » (coordinatrice Minimix)

Nos entretiens révèlent une première manière d'identifier les besoins d'éducation artistique et culturelle en distinguant des échelles territoriales. Le schéma ci-dessous les décrit :

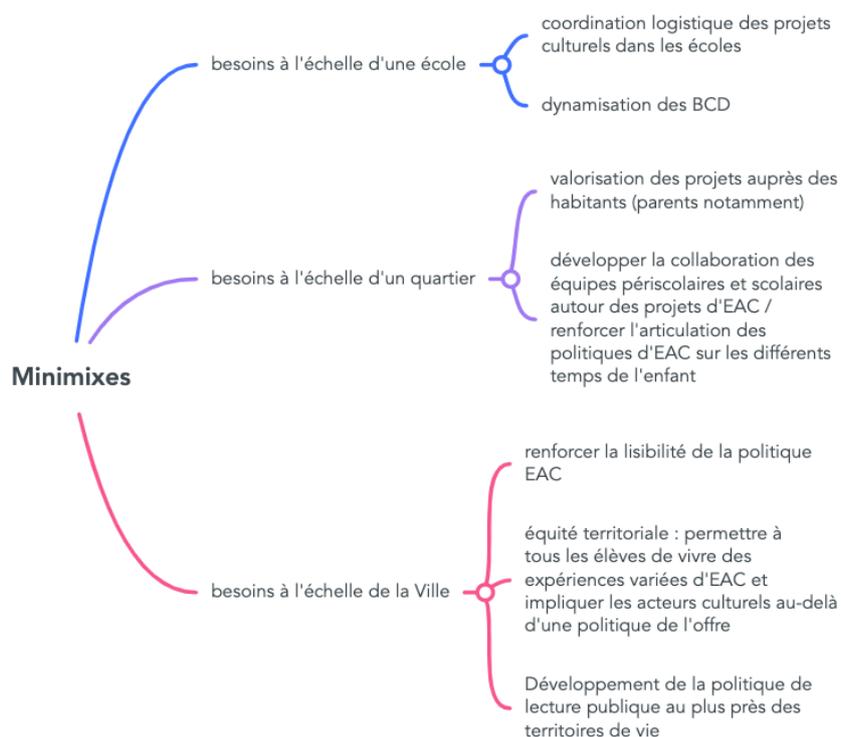


Schéma sur l'identification des besoins en matière d'EAC réalisé à partir des entretiens

Une autre manière d'identifier les besoins est de repartir des différentes logiques d'acteurs concernés.

Au sein des établissements scolaires, on repère différentes logiques. Pour un certain nombre d'équipes de direction, le besoin auquel pouvait répondre l'arrivée des Minimixes n'était pas forcément évident la première année : « *Au début, on ne savait pas trop en quoi elle pouvait nous être utile* » (direction d'école).

Au fur et à mesure que se tisse la relation avec les coordinatrices, les besoins s'affirment davantage. Si l'on distingue les établissements en fonction de leur expérience en matière d'EAC, on observe que pour les écoles qui étaient peu ou pas investies dans des projets d'EAC, l'arrivée des Minimixes répond à un fort besoin de mise en place et de structuration ou alors – à l'inverse – est perçue comme possiblement contraire aux renforcements des apprentissages, car associée à des logiques de divertissement. Pour les écoles déjà très investies dans des projets d'EAC avant la mise en place des Minimixes, les besoins sont assez souvent tournés vers les BCD et moins sur l'accompagnement des projets artistiques et culturels :

« Nous on n'est pas spécialistes, on peut faire de grosses bêtises. De savoir qu'il y a quelqu'un qui est spécialiste, dont c'est le métier à la base, qui vient nous expliquer comment on doit fonctionner. Pas de la débrouille [...], c'est énorme. Et tout ça autour du livre ! C'est très important pour les enfants. » (direction d'école).

« Alors moi j'imaginai tout de suite la BCD qui allait devenir une médiathèque. J'imaginai des expositions temporaires, j'imaginai un kiosque numérique. Et j'imaginai un meilleur accès aux interventions culturelles et aux validations de nos projets culturels. » (direction d'école)

Concernant les coordinateurs du temps périscolaire, leur perception du dispositif et leurs besoins sont fonction de plusieurs variables :

- les dynamiques internes à l'équipe d'animation d'abord (capacité à interpeller la coordinatrice Minimix, capacité à maîtriser et à s'adapter à une dynamique de projet, turn-over ou, au contraire, stabilité des équipes) ;
- la place de la coordinatrice dans les établissements : présence dans les bureaux du périscolaire, proximité physique avec l'équipe périscolaire...

Les coordinations périscolaires formulent plutôt des bénéfices similaires à ceux des équipes pédagogiques concernant la présence d'une coordinatrice Minimix :

- « l'ouverture du champ des possibles » accompagnée du fait que la présence des coordinatrices créé « plein d'envies » ;
- le « sens » des projets, avec le passage d'une logique d'« animation » des temps périscolaires à une dynamique de projet. « Là on ne rigole plus, nos projets ont du sens, ont plus d'ampleur » (coordinatrice périscolaire). La qualité des projets proposés revient de façon significative dans les entretiens ;
- les qualités humaines et l'expertise des coordinatrices Minimixes.

Les personnes chargées des projets d'EAC au sein des institutions culturelles – rompues au travail partenarial et collaboratif – ont vu dans les coordinatrices Minimixes de nouvelles personnes-ressources pour l'élaboration de contenus et la méthodologie de projet en raison notamment de l'expertise des coordonnatrices sur le livre et la lecture.

« On voit que ce sont des personnes sensibles à la culture et qui ont un regard compétent en termes d'apport d'une œuvre à un enfant [...], c'était précieux. » (acteur culturel)

Cela a parfois été source de déception, pour celles et ceux qui investissaient le dispositif d'une forte dimension de médiation : « on imaginait des choses en complémentarité. [...] Mais on a vite compris qu'elles ne feraient rien avec les classes » (acteur culturel). Néanmoins, comme nous l'avons vu dans la première partie de ce rapport, leurs missions, en

ce qui concerne les temps de médiation, évoluent puisqu'elles sont désormais autorisées à proposer deux accueils par classe et par année scolaire en BCD, en moyenne.

Reste que les acteurs culturels ont aussi perçu leur position au cœur de l'école comme une opportunité en matière de coopération intersectorielle. La coordinatrice Minimix est une interlocutrice qui peut faire de la médiation sur le sens du projet entre les professionnels du monde culturel et du monde éducatif :

« Il y avait un côté facilitateur parce qu'effectivement ce n'est pas la même chose avec le premier degré qu'avec le second. Le second, c'est un prof qui veut faire ça pour sa discipline, et les enseignants (du 1^{er} degré), ils ont des envies mais on sent – de l'expérience que j'en ai – qu'ils sont plus éloignés de tout ça... Ils peuvent être plus dans l'attente. Donc ça facilite. » (acteur culturel)

Enfin certains ont imaginé que ces nouvelles coordinatrices pourraient se mettre au service de leur propre projet de médiation artistique et culturel pour leur donner une caisse de résonance plus large dans l'école :

« Elles n'étaient pas appelées coordinatrices au départ mais médiatrices, ce qui a nourri une confusion voire une déception qui n'est pas de leur fait du tout : moi je m'attendais à avoir le pendant de ce que je fais dans les écoles et qu'on aille vraiment travailler ensemble sur ces projets-là, notamment pour continuer à faire vivre les projets dans les écoles ou pour faire des liens entre ce que pouvaient étudier les gamins en cours et nous ce qu'on pouvait faire, et comment tisser tous ces liens-là et ne pas faire une action culturelle juste à un instant T, sur quelques semaines. » (acteur culturel)

« Elles ont adhéré à l'objet, même quand on n'est pas là on sait qu'elles vont être attentives au matériel (artistique), qu'elles vont pouvoir répondre aux questions des enseignants, des Atsem ou des gens du périscolaire, c'est un soulagement pour nous, il y a quelqu'un qui est gardien du projet [...]. La question de la pérennisation de ces postes était importante pour nous parce qu'on va repartir et qu'il faut que le matériel... ça roule... que ça rentre dans les pratiques et que les gens utilisent le matériel. [...] Elles vont permettre que ça continue. » (acteur culturel)

Ce dernier point ne doit pas être vu (seulement) comme une marque d'opportunisme de la part des acteurs culturels, mais plutôt comme une traduction située de l'objectif de généralisation des pratiques d'EAC : de leur point de vue, avoir une médiatrice « permanente » dans l'école serait la solution pour parvenir à faire ce qu'ils n'arrivent pas eux-mêmes à faire, à savoir inscrire l'art et la culture dans l'ordinaire de l'école et des apprentissages.

Des résistances aux chasses gardées : définir le périmètre des Minimixes

Arrivant dans des chaînes de coopération complexes, au sein desquelles les acteurs revendiquent leurs expertises pour négocier et conserver leur place, les coordinatrices se trouvent confrontées à des résistances multiples. À la question du besoin qui légitime leur arrivée dans les écoles et des dispositifs d'EAC déjà en place, d'aucuns répondent : il n'y a pas de besoin.

Leur prise de poste s'est donc accompagnée d'un processus de renégociation des périmètres de compétences et d'interventions qui ne va pas sans tiraillements. Entre autres résistances, deux dimensions de l'EAC sont revendiquées par certains acteurs comme leur étant exclusives : l'expertise artistique et l'expertise pédagogique.

L'expertise artistique peut être revendiquée comme une « chasse gardée » par certains acteurs culturels, tantôt au titre de leur compétence et de leur rôle de programmation (« *On aime bien travailler en autonomie avec les artistes. On n'a pas besoin d'un échelon supplémentaire* » [acteur culturel]), tantôt en raison de savoirs spécifiques, liés à leur connaissance plus fine des œuvres et des conditions de leur réception par les enfants. À l'exemple d'un lieu culturel qui ne souhaite pas déroger à sa règle d'attribution des spectacles en fonction des niveaux de classes pour permettre à toutes les classes d'un même cycle (CP-CE2) d'assister au même spectacle, conseillé à partir du CE1.

Certains professionnels de l'Éducation nationale s'estiment quant à eux les principaux experts des questions pédagogiques et les seuls garants de la continuité et de la qualité du projet pédagogique de l'école. Cela les conduit à relever plusieurs tensions potentielles entre le dispositif Minimix et la mission de l'école.

Tout d'abord, la multiplication de l'offre artistique et culturelle peut être perçue comme une entrave aux apprentissages. Les directions argumentent notamment de la difficulté rencontrée par les enseignants à relier les propositions des partenaires aux programmes scolaires :

« Quelquefois les collègues disent qu'il y en a presque trop parce que ça disperse les enfants par rapport aux activités pédagogiques, parce qu'il faut que ça reste cohérent par rapport aux enseignements. » (direction d'école)

Ensuite, les projets d'EAC ne sont pas, dans cette perspective, complètement intégrés à la logique éducative et le temps qui leur est consacré doit donc être maîtrisé au nom de l'impératif pédagogique :

« On a rappelé un certain nombre de choses disant que c'est les enseignants qui gardaient la main sur la responsabilité des élèves, la mise en œuvre des programmes ; quel que soit l'intervenant qui intervient en classe, c'est toujours l'enseignant qui est responsable de ce qu'il se passe. » (direction d'école)

Certains enseignants font aussi part d'une certaine méfiance quant à des logiques partenariales qui remettraient en question leur champ d'expertise et la cohérence de leur action :

« Tout ce qui est pédagogique c'est de notre seul ressort, les enseignants. [...] C'est important parce que [...] c'est quand même notre métier de monter les projets. [...] Parce que les projets qu'on monte, ce n'est pas uniquement pour se faire plaisir ; derrière, il y a quand même une logique d'apprentissage avec des progressions, des programmes. Quand on monte un projet, c'est pour travailler telle ou telle compétence. » (direction d'école)

Certaines directions vont même plus loin, faisant part de résistances préexistantes, auxquelles les nouvelles orientations et l'arrivée des Minimixes s'ajoutent. Expertise et liberté pédagogiques de l'enseignant s'additionnent ici :

« Un projet pour qu'il fonctionne, il faut qu'il parte des enseignants. On peut travailler par cycle, par niveau, pour qu'il y ait une cohérence, mais après il faut que ce soit les enseignants qui déterminent ce sur quoi ils ont envie de travailler. » (direction d'école)

Cette dichotomie rappelle les oppositions historiques des acteurs de l'EAC : « Pour les uns, il s'agit de développer l'enseignement des arts au sein des programmes scolaires ; pour les autres, l'enjeu est d'ouvrir des espaces d'expression et de création au sein de l'école, mais en dehors des enseignements programmatiques et en lien étroit avec des artistes et des institutions culturelles³³ ».

Ces résistances des personnels éducatifs

33

M.-C. Bordeaux, « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles », *Quaderni*, n° 92, 2017, p. 27.

aux logiques de co-construction s'inscrivent dans une lecture du cadre institutionnel où les compétences des différents partenaires seraient bien distinctes. Ils revendiquent aussi leur loyauté à leur corps d'appartenance et à la mission dont ils s'estiment garants :

« On n'est pas sur le même temps (et pas) sur le même fonctionnement. Parce que nous on est fonctionnaire d'État. [...] Nous on est du personnel Éducation nationale et on y tient... Et la mairie c'est pour le fonctionnement, ce n'est pas pour le pédagogique, mais comme c'est eux qui financent, c'est un méli-mélo depuis des années. » (direction d'école)

Cette lecture s'appuie par ailleurs sur une question fondamentale, celle de la responsabilité juridique individuelle, qui incombe pour toutes les activités se déroulant dans le cadre de l'école aux directions d'établissements scolaires. La notion de responsabilité est au cœur de l'ordinaire professionnel des directions scolaires et pèse donc lourdement sur les logiques de pilotage.

Ces résistances évoluent avec le temps et leur expression directe, lors de la mise en place du dispositif, a encouragé les opérateurs de la ville à préciser avec beaucoup de clarté les périmètres de responsabilités.

« Ces nouveaux postes sont au cœur de l'écosystème scolaire, et chacun doit conserver sa responsabilité au sein du projet culturel éducatif. » (service de la ville)

Le consensus de l'équité territoriale mais une diversité de définitions du territoire

Le dispositif Minimix contribue à structurer une coordination à l'échelle de la ville, répondant principalement – mais non exclusivement – à l'enjeu d'équité territoriale. L'équité territoriale vise un double objectif :

- quantitatif : permettre à tous les élèves de suivre un parcours d'éducation artistique et culturelle (enjeu de généralisation) ;
- qualitatif : diversifier les propositions faites à chaque élève au cours de sa scolarité.

Il s'agit notamment de lutter contre la tentation de travailler toujours avec les mêmes partenaires et de faire bénéficier à l'ensemble des établissements scolaires de la remarquable diversité des propositions culturelles du territoire.

Cette approche rencontre des résistances auprès de la communauté éducative d'une part et des acteurs culturels d'autre part, pour des raisons qui s'expliquent en partie par des cultures professionnelles mais aussi par des enjeux territoriaux distincts de ceux de la ville.

Du côté de la **communauté éducative**, les résistances s'expriment sur le registre organisationnel principalement. Le choix des partenaires culturels avec lesquels les écoles travaillent se fait notamment en fonction de la proximité géographique ou des facilités d'accès (transports en commun) et de nombreux professionnels sont réticents à aller vers des propositions dont ils ne remettent pas en question la pertinence mais qui nécessitent une organisation logistique plus complexe, qui pourrait venir entraver la qualité de l'expérience vécue par les élèves (temps de transport plus long, par exemple).

Un autre registre est celui du choix des propositions au sein d'un réseau affinitaire. Certains enseignants privilégient les projets en lien avec une structure ou des artistes qu'ils connaissent, l'interconnaissance étant alors source de facilité dans le montage et gage de qualité dans la mise en œuvre du projet.

Du côté des **structures culturelles**, la problématique territoriale se situe au niveau du territoire de référence. Ce territoire de référence est à la fois lié à un périmètre d'actions mais aussi à un imaginaire professionnel spécifique. À la différence du découpage politico-administratif de la commune, les échelles de territoire qui comptent peuvent être le territoire de vie, le quartier ou des espaces plus larges (régional, national). Un certain nombre d'acteurs culturels villeurbannais ont des objectifs de rayonnement sur des territoires plus larges (la région) ou plus restreint (un quartier) que la ville. Ce peut être lié très directement à la vocation première du lieu (l'Institut d'art contemporain par exemple gère le Fonds régional d'art contemporain et se doit, à ce titre, de déployer ses ressources sur l'ensemble de la région) ou du projet (le Centre des musiques traditionnelles Rhône-Alpes) ; ou ce peut être lié à un contexte particulier comme dans le cas du CCO qui s'implante dans un nouveau quartier et en fait son territoire d'action prioritaire, dans un contexte où les ressources sont limitées.

Tous les acteurs rencontrés témoignent de la volonté qui a été la leur de déployer leur action de manière forte à Villeurbanne – et dans les établissements scolaires – à l'occasion d'une année 2022 qualifiée d'« exceptionnelle » ou de « hors-normes », quitte à s'affranchir de leur fonctionnement habituel ou d'autres enjeux territoriaux. Mais un certain nombre d'entre eux rappellent le caractère par essence extra-ordinaire de leur investissement à l'échelle de la ville et des établissements scolaires, au vu de leurs propres enjeux et ressources.

« [...] impossibilité de dédoubler ou développer plus les activités. Pour l'année événementielle du label on l'a fait mais au long terme ce n'est pas possible parce que ça reste un surplus d'activité, mais il n'y a pas d'embauche supplémentaire donc... [...] Surtout dans le contexte de la région dans lequel on est où il y a des baisses budgétaires. » (acteur culturel)

L'ambition d'équité territoriale devra composer, au-delà du temps de l'exception, avec les découpages administratifs et les enjeux politiques et organisationnels qui structurent chacun des mondes professionnels participant à l'éducation artistique et culturelle. Car si la notion fait globalement consensus à l'échelle des acteurs qui interviennent sur la ville, les logiques de territorialisation à l'œuvre sont plurielles et pas nécessairement convergentes. Cet enjeu pose, enfin, une question au sujet de la trajectoire des élèves bénéficiaires des Minimixes : quid des enfants lorsqu'ils basculent dans les établisse-

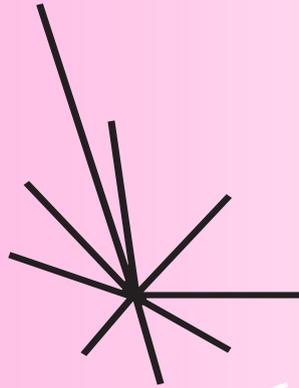
ments d'enseignement secondaire ? Quelles continuités avec les autres partenaires de l'enseignement ? Quelle structuration territoriale pour un service public de l'éducation

M.-C. Bordeaux, « Pour la généralisation de l'éducation artistique et culturelle...
par les territoires », *Nectart*, n° 4, 2017, p. 57-65.
M.-C. Bordeaux, F. Deschamps, *op. cit.*

34

artistique au service de la « carrière »
des enfants et des jeunes³⁴ ?

PARTIE 4



QUALIFIER UN NOUVEAU MÉTIER : LES COORDINATRICES ET LE SOIN DES ENVIRONNEMENTS DE TRAVAIL

Des missions qui relèvent de l'éthique du *care*

Complexité relationnelle : l'art de l'adaptation

Un triple travail de soin : les relations, les espaces et les symboles

- Prendre soin des relations
- Prendre soin des espaces
- Prendre soin des symboles

Un travail important de suivi, qui reste à exploiter

Accompagner, faciliter, dynamiser : un rôle stratégique adossé à des qualités humaines

Synthèse de la partie 4

Les coordinatrices culturelles sont des spécialistes « du lien » dans un environnement professionnel qui se caractérise par trois enjeux :

- Une complexité relationnelle qui requiert une **expertise multidimensionnelle** mais surtout une **capacité d'adaptation**. Les coordinatrices sont confrontées à divers interlocuteurs qui se réfèrent à des échelles territoriales multiples : les groupes scolaires, administrativement attachés au niveau national (l'Éducation nationale) mais aussi ultra-local (le niveau du quartier avec la carte scolaire mais aussi celui de l'école en tant que telle) ; les structures culturelles et leurs territoires de référence variables ; et les services municipaux. Face à cette complexité relationnelle, le poste exige une triple expertise : le métier et les compétences du bibliothécaire ; la connaissance du paysage culturel local ; et enfin la connaissance du fonctionnement des établissements scolaires. Cette situation implique de savoir s'adapter et négocier sa place au sein de l'école : en saisissant les opportunités d'abord, en faisant la preuve de la plus-value de sa présence pour l'établissement scolaire ensuite ; et enfin en intégrant les logiques partenariales et leur traduction opérationnelle dans l'organisation de la coopération qui préexistait à la création des postes de coordinatrices.

- Les coordinatrices des Minimixes font un travail de lien entre les acteurs (établissements scolaires et structures culturelles, artistes et ville). Elles ont pour missions de « **prendre soin** » des relations. Concernant les BCD, la posture et les missions des coordinatrices évoluent et se négocient encore. Lors de nos entretiens, plusieurs d'entre elles nous apprennent qu'il ne s'agit pas de se charger des emprunts et des retours, comme en bibliothèque. Il s'agit plutôt de « **prendre soin** » du lieu, de le rendre hospitalier, fonctionnel, accueillant, voire vivant. Prendre soin de ces lieux et des objets permet de « **prendre soin** » de ce qu'ils symbolisent : la lecture, l'objet livre, rattachés dans le milieu scolaire au savoir, à la culture.

- Les termes « accompagner », « faciliter », « dynamiser », « guider » reviennent de façon significative pour qualifier les missions des coordinatrices. Ils sont révélateurs d'une place très subtile : les coordinatrices jouent un rôle de **tiers de confiance**. À ce titre, différentes qualités sont requises : présence discrète, diplomatie, soin et attention. Il s'agit pour elles d'effectuer en quelque sorte un « travail de l'ombre », tout en laissant le binôme artiste-enseignant se développer et s'incarner face aux élèves. Comme les métiers de la médiation, il s'agit d'un travail méticuleux, souvent invisible, souvent dominé dans les hiérarchies de l'organisation du travail culturel.

À ce sujet, il semble important de soulever un point d'attention en matière de management : insister fortement sur les qualités humaines nécessaires à l'accomplissement d'une mission revient parfois à invisibiliser ce qui est de l'ordre de la compétence – les capacités d'observation, de réflexivité et d'analyse notamment. Remettre de la compétence là où on voit avant tout des qualités humaines est essentiel pour rééquilibrer les relations au sein des organisations et donner du pouvoir d'agir à ces métiers de la médiation ou de la facilitation.

Des missions qui relèvent de l'éthique du *care*

Le poste de coordinatrice, au départ mal compris, semble fondamental pour certaines équipes de direction. Celles dont les écoles ont le plus investi le dispositif considèrent les coordinatrices comme des personnes-ressources, qui exercent un travail fin de lien. Certaines de ces directions affirment même que les coordinatrices absorbent une partie importante de leur charge mentale sur le volet « actions et projets culturels ». Il s'agit d'écoles au sein desquelles il semblerait qu'un climat de confiance se soit installé avec les coordinatrices.

« *Maintenant on n'imagine pas qu'il n'y ait plus de médiatrice culturelle.* » (direction d'école)

Les coordinatrices culturelles sont donc des professionnelles du lien. Plus spécifiquement, elles semblent en charge de veiller au soin, au cadre et au bon déroulement des projets.

Les théories du *care* éclairent d'un regard nouveau ces professions du lien, à l'interface entre structures, institutions, symboles et rapports humains.

« Le *care* est compris comme une attitude ou une disposition, et a, en premier lieu, permis une mise en question d'une forme dominante d'éthique en valorisant l'attention à autrui, les enjeux relationnels, contre, par exemple, l'autonomie et l'impartialité qui sont les principes directeurs dans les théories de la justice. Le *care* a ainsi introduit des enjeux éthiques dans le politique, en fragilisant le lien apparemment évident entre une éthique de la justice et le libéralisme

S. Laugier, P. Molinier, *op. cit.*, p. 74. ³⁵ | politique [...] ³⁵. »

Conscients des limites liées au fait de mobiliser une théorie développée dans un contexte spécifique de luttes féministes, nous pensons qu'elle constitue néanmoins un prisme d'observation intéressant pour saisir comment sont composés les Minimixes et ce qu'ils produisent, à la croisée de différentes cultures professionnelles, des savoirs qui y circulent et des cadrages politico-administratifs qui cherchent à les organiser. Le *care* est défini par la philosophe Joan Tronto comme « une activité générique qui comprend tout ce que nous faisons pour maintenir, perpétuer et réparer notre "monde", de sorte que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nous-mêmes et notre environnement, tous éléments que nous cherchons à relier en un réseau complexe, en soutien à la vie. ³⁶ » Ces théories sont précieuses car elles englobent nos relations aux humains, mais également aux choses, aux objets et aux cadres de pensées.

J. Tronto, *op. cit.* ³⁶ |

Le soin que les coordinatrices prennent en charge est lié à la situation complexe dans laquelle elles se trouvent ; situation qui se caractérise par trois enjeux : une complexité relationnelle qui requiert une expertise multidimensionnelle mais surtout une capacité d'adaptation ; un travail de soin apporté aux relations, aux espaces et aux symboles ; et enfin une position de « tiers de confiance » qui suppose parfois l'invisibilisation des compétences mises en œuvre au profit d'une mise en valeur des « qualités humaines ». À ce titre, Joan Tronto, dans son travail autour du *care*, définit quatre moments qui correspondent à quatre qualités morales spécifiques :

- la première, *caring about*, consiste en une attention spécifique portée à la reconnaissance d'un besoin (se soucier de) ;
- la seconde, *taking care of*, est la phase de responsabilité, de prise en charge du besoin (se charger de) ;
- la troisième, *care-giving*, est l'étape du travail effectif, elle matérialise la compétence et apporte une réponse au besoin (accorder des soins) ;
- la quatrième, le *care-receiving*, est la capacité à vérifier l'adéquation du soin proposé (vérifier la réception de).

Nous reprendrons un peu plus bas ces quatre aspects du *care* pour faire la synthèse du travail des coordinatrices.

Complexité relationnelle : l'art de l'adaptation

« Les coordinatrices culturelles des Minimixes travaillent en lien avec les responsables d'établissements, les enseignants, les responsables et animateurs du périscolaire, des intervenants extérieurs, des artistes, les élèves, les parents d'élèves, les services de la Ville et les équipements culturels », explicite le Guide des actions éducatives 2023-2024.

Les coordinatrices sont confrontées à divers interlocuteurs, eux-mêmes répartis au sein d'une échelle territoriale multiple : les groupes scolaires, administrativement attachés au niveau national (l'Éducation nationale) mais aussi ultra-local (celui d'un quartier avec la carte scolaire mais aussi celui de l'école en tant que telle, un espace qui suit sa propre organisation, son système référentiel, contextuel, son projet d'école) ; les structures culturelles et leurs territoires de référence, mais aussi les services municipaux.

Les coordinatrices indiquent que les frontières entre ces interlocuteurs peuvent être difficiles à franchir. Ici une double contrainte est partagée : d'une part, le caractère impénétrable de l'école, comme organisation complexe et fermée sur elle-même ; d'autre part, les représentations associées aux coordinatrices comme étant des personnels de la ville et donc des professionnelles d'un autre « monde ».

« L'école, c'est un peu comme un château fort. Ce sont les enseignants et la direction qui décident de qui y rentre. Donc tout cela a été très compliqué au départ. » (coordinatrice Minimix)

Plusieurs directeurs et directrices nous font part de la difficulté d'intégrer dans la vie ordinaire de l'école des agents qui n'appartiennent pas à l'Éducation nationale :

« L'intégration dans les écoles d'une personne d'un autre corps, ça ne se fait pas forcément automatiquement. » (direction d'école)

« Nous on est Éducation nationale : lire, écrire, compter. Moi je trouve que là c'est trop ! On n'a pas à être la vitrine de la ville de Villeurbanne. [...] Moi je trouve que c'est trop. Il y a trop de projets. [...] L'offre culturelle est pléthorique. [...] Nous à l'école on doit rester sur nos fondamentaux. [...] On est une école, pas un centre de loisirs ou un centre culturel. J'ai l'impression que la ville a besoin de mettre en avant que les écoles participent. Je refuse que l'école soit un faire-valoir pour une politique municipale. » (direction d'école)

Une coordinatrice Minimix nous parle de la méfiance institutionnelle qu'elle perçoit à l'égard de la collectivité au sein de certaines écoles en mobilisant l'image enfantine et très explicite du « grand méchant loup ».

« Les directions d'écoles n'ont pas forcément compris notre présence, notre rôle. Dans les écoles, nous sommes perçus comme "la Ville", il y a donc une méfiance. La ville est propriétaire, donc dès qu'il y a un problème, on se retourne vers nous... Par exemple concernant les délais pour du mobilier, des ordinateurs... En étant perçues comme des "personnes de la ville", il y a aussi une suspicion sur le fait que nous pouvions raconter des trucs. » (coordinatrice Minimix)

Enfin, les acteurs culturels font part de la différence de culture professionnelle :

« Pour nous la plus grosse difficulté est que travailler avec une collectivité territoriale, c'est très différent... Et la collectivité territoriale pense qu'on travaille comme elle... Alors qu'on n'a pas du tout les mêmes fonctionnements, les mêmes échéances... C'est beaucoup de discussions pour faire comprendre qu'on n'est pas une collectivité territoriale et qu'on ne construit pas les choses comme eux. » (acteur culturel)

La situation professionnelle des coordinatrices se caractérise par une **complexité relationnelle** sans doute sous-estimée par une grande partie de leurs interlocuteurs. À leur

prise de poste, elles doivent apprendre à (re)connaître un nombre considérable d'interlocuteurs qui sont leurs collègues au quotidien, sur deux établissements scolaires (enseignants, Atsem, animateurs périscolaires...) : « *on se retrouve avec 35 prénoms à retenir par groupe scolaire* ».

Dès nos premières rencontres, le service de l'éducation et l'équipe projet CFC nous font part du degré de connaissance du paysage culturel villeurbannais dont doivent faire preuve les coordinatrices recrutées. Une fine connaissance de l'identité des structures et de leur fonctionnement (programmation, politique et usages envers les publics) est requise pour des personnes issues d'un cadre d'emploi en bibliothèque. La complexité et l'intérêt du poste résident dans une triple expertise : d'un côté, le métier et les pratiques de la bibliothèque ; d'un autre, une bonne connaissance du paysage culturel ; ainsi qu'une rapide compréhension et adaptation aux contextes dans lesquels les établissements scolaires se trouvent (appétences des enseignants, connaissance des partenariats préexistants, des projets d'établissements, etc.).

Les coordinatrices doivent être en capacité de comprendre, ajuster, voire anticiper ou deviner parfois, les besoins des groupes scolaires dans lesquels elles sont en poste. Cette expertise plurielle semble essentielle pour animer les liens que les coordinatrices tissent et « soignent³⁷ » entre les parties-prenantes des projets.

37

Ici le verbe « soigner » est pris au sens de l'attention, du soin porté à.

« À chaque fois c'est du cousu main, du sur mesure. En réalité, on a zéro moyen, sauf pour les BCD. Le reste c'est beaucoup de débrouille. » (coordinatrice Minimix)

« Anticiper l'organisation matérielle, la logistique, la communication, la restitution... Puis après il y a le suivi de projet, tout au long de sa réalisation. Cela ne se passe pas forcément en présentiel, mais il faut assurer un lien. Il faut aussi caler des réunions, pour les réunions de mi-parcours. Avoir toujours en tête la restitution finale. La coordination, c'est vraiment ce que les directions d'écoles ont peu le temps de faire, elles ont peu de temps à y consacrer, comme les enseignants d'ailleurs. » (coordinatrice Minimix)

Ce poste implique par essence des tâches liées à l'organisation et à la logistique, mais le travail demandé ici est plus fin. Il s'agit d'effectuer ces tâches avec un certain « tact », une forme de « savoir-être » ou « savoir-faire relationnel » précis. Une coordinatrice parle ainsi d'« *un atterrissage difficile dans les écoles* ». Arrivant dans cet univers déjà ordonné, régi par des règles explicites et implicites, c'est aux coordinatrices que revient la responsabilité de se placer de manière adéquate (« *ne pas s'incruster à des réunions où on n'a rien à faire* ») et de prouver leur utilité.

Cela implique, pour les coordinatrices, de négocier leur place au sein de l'école :

- en saisissant les opportunités d'abord, ce qui implique de comprendre les besoins des communautés éducatives et artistiques avec lesquelles elles travaillent ;
- en faisant la preuve de la plus-value de leur présence pour l'établissement scolaire ensuite ;
- enfin, en intégrant les logiques partenariales et leur traduction opérationnelle dans l'organisation de la coopération qui préexistait à la création de leurs postes.

Travailler avec et pour autrui demande une adaptabilité constante de la part des coordinatrices. Il s'agit d'adapter leurs propositions, leurs discours et leurs pratiques professionnelles en fonction des partenaires aux côtés desquels elles œuvrent. Pour aller plus loin, on pourrait les qualifier de « traductrices » entre les structures culturelles, la ville de Villeurbanne et ses services, ainsi que l'Éducation nationale. À ce titre, la figure du « marginal sécant » théorisée dans les années 1970 par les sociologues Michel Crozier et Erhard Friedberg rend bien compte de leur position stratégique « partie prenante dans plusieurs systèmes d'action en relation les uns avec les autres et qui peut, de ce fait, jouer

38

M. Crozier, E. Friedberg, *L'acteur et le système*, Paris, Éditions du Seuil, 1977, p. 86.

le rôle indispensable d'intermédiaire et d'interprète entre des logiques d'action différentes, voire contradictoires³⁸ ».

Un triple travail de soin : les relations, les espaces et les symboles

- Prendre soin des relations

Les coordinatrices font un travail de lien entre les acteurs (établissements scolaires et structures culturelles, artistes et ville). Elles ont pour missions de « prendre soin » des relations et de veiller à **accompagner** les enseignants et les directions d'écoles. Ici, tout semble être affaire de posture dans la communication ; un savoir-être qui diffère en fonction de leurs interlocuteurs.

« Ça demande de la diplomatie. On n'est pas là pour faire à la place de... mais on est là pour faire avec. » (coordinatrice Minimix)

À cette posture s'ajoute une part d'organisation de rencontres, de points intermédiaires ou de temps de bilan. C'est en organisant et programmant ces rencontres, que les coordinatrices s'assurent de la robustesse des liens qui impliquent équipes artistiques et éducatives.

« [La coordinatrice] fait partie de ces personnes qui vont fédérer une équipe. [...] Le binôme directeur-Minimix, il faut que ce soit les deux ensemble. [...] Je vois ce travail comme un partenariat fort. Qu'on travaille sur qui fait quoi pour qu'on fasse équipe et qu'on fasse sens auprès des enfants. » (direction d'école)

- Prendre soin des espaces



Concernant les BCD, la posture et les missions des coordinatrices évoluent et se négocient encore. Lors de nos entretiens, plusieurs d'entre elles nous apprennent qu'il ne s'agit pas de se charger des emprunts et des retours, comme en bibliothèque. Il s'agit plutôt de « prendre soin » du lieu, de le rendre hospitalier, fonctionnel, accueillant, voire vivant.

« Quand les BCD sont arrivées dans les écoles c'était super et, finalement, si personne n'est là pour s'en occuper et apporter un vent de fraîcheur... » (coordination Minimix)

Ici il est fait allusion aux livres « datés », retrouvés par les coordinatrices lors de désherbages de BCD. Mais il s'agit aussi de la rénovation du lieu, de son rangement, du soin qui y a été apporté, de la capacité des coordinatrices à parfois (re)mobiliser les équipes autour de ces lieux. Certaines coordinatrices nous expliquent passer du temps à rendre l'espace « agréable ».

Certaines BCD ont été « laissées à l'abandon ». Il s'agit dans un premier temps de faire du « désherbage », un grand tri dans les collections. Les coordinatrices, expertes, en majorité, de la littérature jeunesse, ont pour mission de faire une place à la culture mais aussi à la lecture et à l'objet livre à l'école, par des acquisitions, par la réactualisation des collections. Il s'agit pour elles de faire de ces espaces une place calme, rénovée, habitée. Ce travail de soin apporté aux espaces de bibliothèque au sein des écoles vise à éveiller la curiosité des élèves et des personnels de l'école, à **considérer** ces lieux voire à donner envie d'en prendre soin, de les préserver à leur tour. Les coordinatrices font également état d'un travail de formation avec les équipes enseignantes et d'animation périscolaire. Des formations multiples (classification, rangement, manipulation des ouvrages) qui ont pour but d'autonomiser ces acteurs.

« Ce dispositif vise aussi à redynamiser les BCD qui sont soit en état d'abandon soit un peu éteintes. » (coordinatrice Minimix)

- Prendre soin des symboles



Prendre soin de ces lieux et des objets est une façon de prendre soin de ce qu'ils symbolisent : la lecture et le livre, rattachés dans le milieu scolaire au savoir, à la culture. « *Espaces du savoir et de la connaissance, nos écoles villeurbannaises publiques doivent aussi être des lieux d'émancipation, de coopération et de créativité, pour chacun et*

39
Édito de Sonia Tron, adjointe à l'éducation, et Stéphane Frioux, adjoint à la culture - appel à participation des partenaires, actions éducatives de la direction de la culture et de la direction de l'éducation à destination des établissements scolaires du 1^{er} degré, temps scolaire et périscolaire 2022-2023.

chacune des enfants accueillis au quotidien³⁹ » : la présence des coordinatrices Minimixes incarne cette parole politique directement dans les établis-

sements. En se rendant attentives aux lieux, aux objets, aux liens, elles prennent également soin de leur dimension symbolique. Ce sont ces symboles (culture et éducation) qui ainsi sont valorisés, remis au centre.

« L'objectif pour moi est toujours le même : être facilitant pour les professionnels, pour faire de la culture à un endroit où certains professionnels pourraient se trouver en difficulté pour faire vivre la culture. » (coordination Minimix)

« Les lundis et mardis sont mes jours préférés de boulot parce qu'elle [la coordinatrice] est là [...]. Le fait de parler culture tout le temps et d'avoir des propositions tout le temps et de lier son projet de classe avec ces propositions-là, eh bien le volet culturel du projet d'école n'est pas juste des objectifs qu'on s'amuse à fixer tous les 5 ans... » (direction d'école)

Un travail important de suivi, qui reste à exploiter

Une coordinatrice amenée à parler de sa fonction la qualifie ainsi astucieusement : elles sont « les témoins de l'EAC ». Le minutieux travail de suivi que cela suppose est pensé et pris en charge au moyen d'outils communs créés par la collectivité ou les coordinatrices elles-mêmes. Lors d'un entretien, une coordinatrice précise les fonctions de ces outils de suivi : connaître les écoles, leurs fonctionnements, leurs équipes et les projets qui leur sont attribués ; connaître et partager les calendriers des actions, les cartographier et les classer par discipline artistique.

Il est intéressant de noter que la question de l'usage de ces outils à des fins de bilan et d'évaluation des actions et des projets a été très peu abordée pendant nos échanges. Or ces outils de suivi, élaborés dans chaque école et mis en commun auprès de la coordination des Minimixes pourraient contribuer, à l'avenir, à construire un bilan à l'échelle

de Villeurbanne sur les dynamiques en matière d'EAC. Ce travail de suivi pourrait être un point d'appui à des réflexions collectives portant sur des évaluations qualitatives et réflexives des actions d'EAC menées à l'échelle du territoire. En effet, plusieurs acteurs culturels ont témoigné à l'occasion des entretiens de leur intérêt pour les initiatives de mise en réseau amorcées par la ville à l'occasion de l'année CFC 2022.

Au-delà de garder la trace et de documenter tout ce qui est produit dans les Minimixes, ce suivi pourrait également permettre de réfléchir à la notion de qualité des projets, sous-entendue dans plusieurs discours mais peu objectivée et partagée.

« Le Guide n'est que la somme de tous les projets qui sont proposés au niveau de la ville, qui centralise tout et dans lequel les enseignants et animateurs peuvent venir s'informer. [...] L'idée est de gagner en qualité, en lisibilité et puis en équité. »
(coordination Minimix)

La notion de qualité permettrait d'ouvrir sur plusieurs enjeux : d'une part, le rapport au temps que le dispositif Minimix induit. Le Guide des actions éducatives (éditions 2022-23 et 2023-24) sous-titrait ainsi le dispositif : « Minimixes, l'éducation artistique et culturelle, partout, tout le temps ». Quelques échanges nous laissent penser que le temps long des projets dans le cadre de certains Minimixes (résidences d'artistes, projets sur l'année scolaire) est déterminant dans la perception de la qualité des projets. D'autre part, la notion de qualité est aussi une invitation à s'exprimer sur le contenu des projets. Lors de nos entretiens, nous observons que les équipes éducatives (enseignants comme directions d'écoles) parlent peu du contenu des projets qui reste l'apanage des équipes artistiques ; les cadres du dispositif, leurs impacts sur les missions ainsi que sur les relations partenariales sont débattues mais les contenus artistiques ou pédagogiques sont évoqués plus marginalement.

Enfin, le travail de suivi, pour être utile à la coopération et à la compréhension de la plus-value du dispositif Minimix en matière de généralisation des pratiques, pourrait aussi s'accompagner d'un ambitieux travail de valorisation pour mettre en partage les avancées en matière d'EAC avec tous les acteurs du territoire. En effet, la création des Minimixes suscite aussi des questionnements parmi les partenaires culturels : « *On regarde quand même un petit peu jalousement le fait qu'il y ait des postes qui ont été créés avec des budgets supplémentaires dans la culture et que, nous, on travaille beaucoup pour épouser les contours de cette politique.* » (acteur culturel)

Les compétences des coordinatrices Minimixes au prisme de la notion de care, selon la typologie proposée par Joan Tronto

	Care about (se soucier de)	Taking care (se charger de)	Care giving (appliquer du soin)	Care receiving (vérifier l'adéquation du soin)
Régime de compétences	Expertise	Traduction	Facilitation	Monitoring
Type de compétences mises en œuvre	Connaissance du paysage culturel Connaissance du quartier Connaissance du fonctionnement des écoles Analyse des besoins	Connaissance des ressources pour l'EAC Disponibilité Ajustement Adaptation	Diplomatie Communication Sollicitude (épauler, rassurer) Organisation Veille, sélection, acquisition Animation	Observation Recueil de données
Type d'activités mises en œuvre	Rencontres : - visites, sorties culturelles - réunions de travail - travail d'écoute et d'information auprès des directions d'écoles et des enseignants	Coordination : - coordination interprofessionnelle (directions et enseignants / partenaires culturels / artistes) - coordination intersectorielle (services éducation et culture / Éducation nationale)	Organisation : - soin des relations (réunions de travail et de bilan) - soin des espaces (désherbage des collections des BCD, amélioration des lieux) - soin des symboles (par l'accompagnement et le discours produit sur les projets)	Suivi : mise en place d'outils de suivi de projets, outils de gestion BCD
Degré d'importance dans le quotidien des coordinatrices	Fort, en jeu à chaque partenariat, en jeu chaque année	Très fort la première année, moins fort au fur et à mesure de l'interconnaissance entre les équipes enseignantes et la coordinatrice. Très fort concernant les relations avec les acteurs culturels	Très fort, au cœur des missions de production des projets	Peu fort, pas mobilisé concernant la réception de projets par les élèves et peu mobilisé (ou alors en interne seulement entre coordinatrices) concernant les communautés éducatives et culturelles

Accompagner, faciliter, dynamiser : un rôle stratégique adossé à des qualités humaines

Les termes « accompagner », « faciliter », « dynamiser », « guider » reviennent de façon récurrente pour qualifier les missions des coordinatrices Minimixes dans nos entretiens avec elles comme avec les équipes scolaires (directions et enseignants) ou encore avec les partenaires culturels. Ils sont révélateurs du fait que les coordinatrices jouent un rôle de tiers de confiance.

Certains témoignages évoquent le renouveau qu'apporte la présence de la coordinatrice dans l'équipe, qu'elle insuffle avec d'autres méthodes de travail, de nouveaux axes thématiques et de nouvelles compétences. Elle vient « dynamiser » les équipes pédagogiques, les « motiver », voire les « rassurer » pour se pencher sur des projets culturels qu'ils et elles n'auraient peut-être pas « osé » mettre en place. Plusieurs témoignages de directions vont dans ce sens, et associent le fait de se sentir épaulé, accompagné et soutenu à celui d'oser mettre en place des projets, de proposer des actions à leurs classes :

« Et même dans les pratiques des enseignants, leur permettre de faire mieux ou différemment [...] et permettre à certains d'oser parce qu'ils se sentent plus accompagnés. » (direction d'école)

« Ça donne envie de faire plus, ça rassure, on sait que le projet dans lequel on se lance ne va pas prendre tout notre temps hors classe... Puisqu'elle, pendant la classe, elle a du temps pour faire ça. » (enseignant)

Ce rôle de tiers suppose d'être à la fois stratège et diplomate.

« Il faut se mettre à des endroits stratégiques. La salle des maîtres par exemple, pendant les pauses, et surtout pendant la pause méridienne. Mais ça reste l'endroit d'une pause, donc il faut aussi respecter ce temps-là. C'est une pause déjeuner, informelle, de défouloir parfois aussi. Mais si je suis présente, même discrète, ils réalisent, parce qu'ils me voient, qu'ils peuvent me poser une question ou me faire une demande. [...] Bon, je le fais toujours avec diplomatie et discrétion. » (coordinatrice Minimix)

Dans cet extrait d'entretien la coordinatrice explicite la stratégie adoptée pour partager des temps, qui, sous couvert d'informel, sont précieux pour tisser des relations avec les équipes et pour gagner en efficacité dans ses tâches.

Ce sont les qualités attendues : présence discrète, soin et attention aux relations, effectuer en quelque sorte un « travail de l'ombre » et laisser le binôme artiste-enseignant

J. Dehail, « La médiation muséale en France : vers l'émancipation d'une fonction subalterne ? », in Y. Klichuk, J. Monbaron (dir.), *Al Mutawassit : La médiation comme point de rencontre*, Berlin, Archive Books, 2021, p. 49-64.

40

se développer et s'incarner face aux élèves. Les métiers de la médiation peuvent être de cet ordre : il s'agit d'un travail méticuleux, souvent invisible⁴⁰.

Dans notre enquête apparaissent de manière significative les qualités humaines que requiert le poste de coordinatrice, ce pour quoi toutes les personnes en poste au moment de l'étude ont été saluées : « *On est vraiment tombés sur une perle* » ; « *C'est une collègue précieuse* » ; « *Avoir une coordo, ça les remotive. Cela créé une bonne dynamique* ». Quel que soit le niveau de satisfaction des directions d'écoles et des enseignants au sujet du dispositif Minimix, toutes les personnes interrogées remarquent unanimement les qualités des coordinatrices.

Le registre des « qualités humaines » est repris lors du processus de recrutement. C'est en tout cas un élément qui semble déterminant à l'embauche des coordinatrices, le poste se précisant au fur et à mesure. Les fiches de postes évoluent elles aussi en ce sens :

« J'avais envie de retravailler la fiche de poste pour qu'elle soit plus en cohérence avec la réalité, donc insister sur les qualités humaines, être plus précise sur les missions ou sur la gestion de projet. » (coordination Minimix)

À ce sujet, il semble important de soulever un point d'attention en matière de management : insister fortement sur les qualités humaines nécessaires à l'accomplissement d'une mission revient parfois à invisibiliser ce qui est de l'ordre de la compétence – les capacités d'observation, de réflexivité et d'analyse notamment. Remettre de la compétence là où on voit avant tout des qualités humaines est essentiel pour rééquilibrer les relations au sein des organisations et donner du pouvoir d'agir aux métiers de la médiation ou de la facilitation.

En effet, les coordinatrices, dont le rôle est devenu pour certaines directions d'écoles « indispensable », ne sont pas conviées aux temps de prise de décisions (comité d'attribution des projets et arbitrage dans le cadre du Guide des actions éducatives, prises

Des évolutions ont eu lieu depuis l'année 2022 en matière de gouvernance du dispositif.

41

de décisions relatives au dispositif en termes de gouvernance⁴¹). Ceux-ci reviennent aux directions de la culture

et de l'éducation, ce qui contribue parfois au sentiment d'impuissance des coordinatrices. Leur absence lors de processus décisionnels peut s'expliquer par l'organisation du travail en collectivité, qui ne facilite pas la mise en partage des décisions et des respon-

sabilités. Il s'agit ici d'un phénomène global, loin de concerner uniquement la collectivité villeurbannaise. Il paraît cependant intéressant d'observer ce phénomène d'éloignement de personnes dites « de terrain » des cercles de décisions lorsque ce sont ces mêmes personnes qui détiennent l'expertise des dispositifs déployés. On retrouve ici une certaine représentation en matière de travail culturel qui repose sur la division des pouvoirs de prescription et des acteurs⁴². La présence des coordinatrices ne modifie pas l'ordre de cette division du travail et ne modifie pas l'ordre des choix et des pouvoirs.

42

V. Dubois, *La culture comme vocation*, Paris, Liber/Raisons d'agir, 2013.
C. Dutheil-Pessin, F. Ribac, *La Fabrique de la programmation culturelle*, Paris, La Dispute, 2017.

« *Mais nous n'avons pas la main non plus, on ne peut rien promettre.* » (coordinatrice Minimix)

Certaines structures culturelles, mais aussi certains établissements scolaires, admettent qu'il leur arrive d'oublier de mettre la coordinatrice dans une boucle de mails.

« *On n'est pas encore toujours bien identifié par les enseignants. Parfois on se rend compte qu'on a été oublié. De temps en temps, on a des loupés.* » (coordinatrice Minimix)

Nos derniers entretiens dans le cadre de l'enquête laissent penser que les coordinatrices seront davantage impliquées à l'avenir dans des missions stratégiques, par exemple dans le travail d'accompagnement à la rédaction des projets culturels en vue de leur intégration dans le Guide des actions éducatives. Les relations évoluent ainsi vers plus d'interconnaissance et une meilleure identification des coordinatrices par les équipes des établissements scolaires.

Cette reconnaissance semble également passer par l'attribution d'un lieu de travail pour les coordinatrices dans les écoles. En effet, le lieu de travail des coordinatrices est un enjeu important. Les coordinatrices du dispositif Minimix exercent alternativement dans une école où un bureau leur est dédié et dans une autre école où elles travaillent de manière « nomade ». À la Maison du livre, de l'image et du son, elles occupent (elles et leur matériel : cartons de livres, plastifieuses, etc.) la seule salle de réunion commune du bâtiment. Pour la ville, « *le fait de ne pas situer leur espace de travail dans les BCD constitue un choix stratégique* » (coordination Minimix) afin qu'elles ne soient pas identifiées par les autres professionnels comme les « dames de la BCD »⁴³.

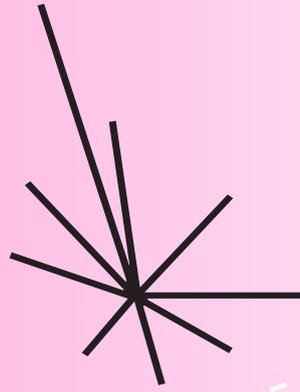
43

Un document remis aux établissements scolaires explique très précisément le périmètre des fonctions des coordinatrices au sein des BCD : https://drive.google.com/file/d/1yFPhTMWNkA4biSWEjMimS_F_sMly2rrV/view?usp=sharing.

Mais l'absence d'espace de travail dédié aux coordinatrices dans certaines écoles rend difficile l'exercice de certaines missions administratives (des coordinatrices témoignent notamment de difficultés de concentration liées au travail dans des espaces très fréquentés) et peut contribuer à décrédibiliser leur fonction. Une partenaire culturelle en témoigne en insistant sur l'enjeu de légitimation des Minimixes dans l'écosystème scolaire : « *un bureau, ça vous fait exister, ça fait exister votre rôle* ».

L'équipe se trouve constamment, dans les écoles comme au sein de la Maison du livre, de l'image et du son « chez autrui ». La question de la place est un enjeu majeur pour les coordinatrices : où s'installer avec son « bureau nomade » ? Comment occuper la *juste place* ?

La diversité des tâches – du registre de l'administration, de la production de projets culturels dans les établissements scolaires – les rend peu lisibles et peu visibles de la part de non-initiés. Le manque de visibilité des actions des coordinatrices, l'éloignement géographique de leurs espaces de travail dans les enceintes des écoles ou l'inconfort des bureaux nomades, le temps de travail partagé dans différents établissements sont autant d'éléments qui peuvent donner un caractère volatile à leur présence. Il arrive que certaines coordinatrices accompagnent et programment des actions qu'elles ne suivent pas sur le terrain. Pour faire face à cette situation, leur emploi du temps a évolué cette dernière année afin d'intégrer plus de souplesse au niveau de leur présence dans les établissements scolaires et l'adapter au rythme des projets et des événements. Néanmoins la lisibilité et la visibilité des missions des coordinatrices restent un enjeu majeur. À cela s'ajoute le travail de soin : au-delà de tâches administratives, les coordinatrices, nous l'avons vu plus haut, s'attachent à prendre soin des relations, des espaces, des symboles. Ce travail de soin est par nature un travail peu visible mais pourtant fondateurs de liens. Cette perspective du *care* pose la question de la lisibilité de la place des coordinatrices, du lien que nous pouvons faire avec un travail domestique (soin, attention, organisation). Elle permet d'observer sous un nouveau jour la complexité de posture et l'agilité dont les coordinatrices en poste doivent faire preuve.



CONCLUSION

« RÉPONDRE À » OU « DÉFINIR »

UN BESOIN EN MATIÈRE D'EAC

Au terme de cette enquête, quatre dimensions des Minimixes ont été analysées.

Tout d'abord, la genèse et la mise en place du dispositif dans un contexte d'événementialisation des politiques culturelles territoriales (la labellisation Capitale française de la culture, en 2022), puis son déploiement dans le cadre du Réseau de lecture publique de la ville, ont eu comme effet de générer et de brasser différentes définitions des Minimixes mais ont eu aussi comme effet d'accélérer son évolution réflexive. En deux années, plusieurs changements ont été apportés au dispositif, plus particulièrement concernant la définition des missions et des conditions de travail des coordinatrices.

Ensuite, le dispositif contribue pleinement à l'un des objectifs actuels des politiques publiques de l'EAC : leur généralisation sur le territoire de Villeurbanne. De ce point de vue, il se construit entre un modèle de l'« expérimentation » – puisqu'il prétend transformer les pratiques professionnelles des acteurs de l'EAC, en introduisant notamment un nouvel intermédiaire avec les coordinatrices Minimixes et leurs méthodes de travail, mais aussi en élargissant l'échelle d'application de l'EAC à toute la ville et non plus seulement aux quartiers prioritaires – et un modèle de l'« institutionnalisation » en produisant des règles, des rythmes, des normes qui s'appliquent pour toutes les écoles. Néanmoins, dans les faits, c'est plutôt un équilibre entre bricolage et standardisation qui s'opère. Les coordinatrices incarnent pleinement cette balance : elles assument un rôle de « régisseuses générales » de l'EAC à Villeurbanne. Elles ne sont pas à l'initiative des projets, elles ne les pilotent pas, mais elles contribuent à rendre possible leur mise en œuvre dans un cadre institutionnel et politique incitatif. Le sens de leur mission est de traduire en actes, et dans des situations toujours singulières, les objectifs fixés par les acteurs institutionnels de l'EAC : équité territoriale, généralisation des pratiques et des parcours artistiques et culturels.

Les coordinatrices jouent un rôle essentiel de traduction entre les différentes communautés professionnelles concernées par les Minimixes (éducative, culturelle, municipale) et, de ce point de vue, elles contribuent à reconfigurer les systèmes de relations et les partenariats de l'EAC. Leur présence révèle les attentes au sujet de l'EAC. À ce titre, les Minimixes ouvrent un espace de discussion et de débats sur l'EAC, au sein duquel les acteurs se positionnent parfois en faisant état de résistances et de craintes, mais aussi en manifestant des besoins.

Mettre en place, superviser, coordonner des actions à l'échelle d'une école et d'un quartier, suppose d'interagir à plusieurs niveaux opérationnels et relationnels, nécessite de maîtriser plusieurs champs d'expertises et d'avoir une vision à la fois fine et globale de l'organisation dans laquelle les coordinatrices s'inscrivent. Si leur fonction comporte une grande dimension technique, elle ne s'y limite pas. Elles contribuent à donner forme à

un horizon de sens, celui de la politique publique d'EAC voulue par la ville : « *il semble évident que leurs missions relèvent plus de la coordination, mais c'est bien l'enjeu de la médiation qui fait le sens de leur mission* » (coordination Minimix). La « triple position » qu'elles occupent dans l'espace et les organisations a sans doute grandement contribué à la construction de ce rôle (Éducation nationale [les écoles] et ville, mais aussi direction de la culture et Réseau de lecture publique). Aussi inconfortables que puissent être ces positionnements successifs ou concomitants, ils contribuent à une acculturation aux problématiques de tous les acteurs de l'EAC et permettent d'élaborer une vision globale utile aux projets.

Ainsi, une première conclusion s'impose : **le dispositif Minimix permet de soutenir et de rendre visible une logique de généralisation de l'EAC**. Plus encore, les Minimixes sont la traduction d'une **volonté de « politique intégrée⁴⁴ » de l'EAC**, en d'autres termes un « **service public partagé** », qui cherche à « faire travailler ensemble et à coordonner la totalité des acteurs qui contribuent collectivement à l'action culturelle sur un territoire⁴⁵ ». À ce titre, **ils renforcent l'institutionnalisation de l'EAC et rendent robuste le système de coopération qui préside à son organisation**.

Mais paradoxalement, **les Minimixes ne participent que peu au mythe villeurbannais**, qui consiste à faire une politique culturelle autonome⁴⁶, « pas pareille⁴⁷ ».

Les Minimixes ne changent ni la nature des projets d'EAC, ni les façons de penser l'EAC. Le dispositif Minimix apporte des prolongements à certains projets (à travers des ressources notamment en lien avec la BCD) ou leur donne plus d'ampleur, mais leur présence ne change pas fondamentalement le contenu des actions. De ce point de vue l'innovation en termes de politique publique est plutôt faible. Ainsi, il semble aujourd'hui important de déplacer la focale et d'interroger aussi le dispositif Minimix dans sa capacité à évoluer non plus en tant que système de coopération, mais en tant que projet émancipateur de société. Que sont les Minimixes pour la totalité de ses participants ? Où sont les bénéficiaires du dispositif ? Où sont les enfants et leurs familles dans le processus ? Si les débats autour des Minimixes comme configurations d'acteurs et comme outil de politique publique sont au cœur de cette enquête et de ce rapport, il faut ouvrir

44

F. Enel, *op. cit.* Une politique d'EAC intégrée est l'une des cinq configurations territoriales identifiées dans l'article, avec :

- « une politique intégrée, tout au moins dans son projet, même s'il peut exister des écarts entre le projet et sa réalisation ;
- une approche ciblée autour d'axes stratégiques identifiés ;
- une gouvernance multipolaire, animée par des acteurs de statuts différents ;
- une approche segmentée, caractérisée par la juxtaposition d'un certain nombre d'actions et de dispositifs portés par des acteurs différents, qui peuvent se trouver en situation de concurrence ;
- une situation où l'impulsion est externe, dans des territoires où la sensibilisation à l'éducation artistique et culturelle est rythmée par la participation à des projets initialisés par des acteurs institutionnels ou associatifs extérieurs à la zone (même si des offres internes existent, parfois de longue date, mais qui sont des offres d'équipements et non des offres de territoire). » (p. 3-4).

45

Ibid., p. 3.

46

J. Auboussier, I. Garcin-Marrou, « Mémoire(s) et territoire(s) : les bulletins municipaux de Villeurbanne », *Études de communication*, n° 37, 2011, p. 47-62.

47

La citation est ici reprise des éléments de communication du festival des Invites qui se tient depuis 2002 à Villeurbanne : « Les Invites, festival pas pareil, festival gratuit, Villeurbanne », Les Ateliers Frappaz, <https://www.ateliers-frappaz.com/navigation/les-invites/>.

une autre perspective pour le dispositif : **sa capacité à activer les droits culturels des participants**, et notamment des enfants de la ville de Villeurbanne.

« La nécessité dans tous les domaines de travailler de plus en plus avec la population et pas seulement “pour” elle⁴⁸. »

F. Jeanson, *Non-public et droits culturels. Éléments pour une (re)lecture de la « déclaration de Villeurbanne »*, Genouilleux, La passe du vent, 2018.

Là où les Minimixes en tant que dispositif de politique publique accompagnent et ancrent un objectif d'accès à tous et toutes à la fréquentation et à la pratique artistique et culturelle en passant par le relais qu'est l'Éducation nationale, et justifiant l'obtention de la charte 100 % EAC, « les droits culturels, eux, réaffirment cet objectif en lui ajoutant celui

F. Salazar-Martin, « Les droits culturels : un outil d'interrogation et non une réponse », *L'Observatoire*, n° 49, 2017, p. 17-19.

de l'accès de chacune et de chacun à ses propres capacités expressives⁴⁹. »

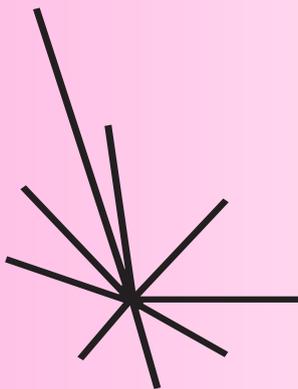
Autrement dit, une politique qui se veut plus forte et plus équitable en matière d'EAC, avec la constitution d'un service public de l'EAC, gagnerait à ne pas rester à cette première étape, structurante mais presque exclusivement de l'ordre de la « facilitation ». Cette politique gagnerait à ouvrir sur la reconnaissance de la place des enfants et de leurs familles. En effet, la place des bénéficiaires que sont les élèves et les enfants – et leur capacité à se saisir des projets – n'est pour le moment questionnée que de manière très marginale. Peuvent-ils être source de propositions et de choix construits collectivement ? Quels sont leurs besoins en la matière ? Sont-ils à même de détecter et dire ces mêmes besoins ?

« Les enfants sont titulaires de droits humains et donc de droits culturels au même titre que les adultes. [...] Nombre de communautés, y compris à l'échelle de l'État, focalisent sur les enfants des enjeux qui les dépassent [...]. Sans prise en compte de l'enfant sujet, ce dernier ne devient qu'objet, un passeur de culture au service des communautés, voire

M. Bidault, « Droits culturels de l'enfant : l'enfant n'est pas un simple passeur de culture », *L'Observatoire*, n° 49, 2017, p. 39-41.

des luttes de pouvoir entre celles-ci et à l'intérieur de celles-ci⁵⁰. »

ANNEXE



Liste des 70 personnes interrogées (statuts au moment de l'entretien) :

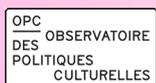
- Ait-Hatrit Lila, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Aldrovandi Sandrine, chorégraphe et directrice, Compagnie À petits pas
- Ayas Aurélie, directrice de l'école maternelle Jean Moulin
- Barnier-Aubert Coraline, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Basseuil Candice, coordinatrice périscolaire, direction de l'éducation
- Belotti-Saroli Sara, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Benassi Lucilla, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Blaudin de Thé Fabrice, directeur de l'école élémentaire Antonin Perrin
- Bobichon Christilla, directrice de l'école élémentaire Jules Ferry
- Bordet Laura, enseignante de CE2, école élémentaire Château Gaillard
- Branquart Cécile, enseignante de CP, école élémentaire Château Gaillard
- Buscall Loriane, directrice de l'école maternelle Anatole France
- Chataing Sébastien, directeur de l'école élémentaire Louis Pasteur
- Chenavant Bénédicte, assistante secteur jeunesse, Maison du livre, de l'image et du son
- Cointet Sylvie, coordinatrice des actions territoriales, École nationale de musique, danse et art dramatique de Villeurbanne
- Collinon Céline, enseignante de CE1, école élémentaire Château Gaillard
- Costagliola Jorge, directeur, Espace Tonkin
- Daubercies Maëllis, chargée d'action culturelle, Centre des musiques traditionnelles Rhône-Alpes
- De Saint Jean Christelle, directrice de l'école élémentaire Saint-Exupéry
- Dejean Blandine, directrice d'Ebullisciences
- Deparis Arnaud, artiste indépendant
- Devers Blandine, directrice adjointe, URDLA - centre international estampe et livre
- Dulong Maëlle, volontaire en service civique, URDLA - centre international estampe et livre
- Doussière Julie, directrice de l'école maternelle Château Gaillard
- Es Sbiti Mina, directrice de l'école maternelle Louis Armand
- Faure Camille, chargée de médiation, Ateliers Frappaz
- Floutard Sandrine, enseignante de CP, école élémentaire Château Gaillard
- Fognini Alexandra, chargée de médiation, cinéma Le Zola
- Frioux Stéphane, adjoint au maire de Villeurbanne, en charge de la culture, des universités et de la vie étudiante
- Gachet Séverine, directrice de l'école élémentaire Anatole France
- Gallone Lucie, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Gassmann Laurence, co-directrice, Centre Léo Lagrange
- Geoffray Élodie, chargée des projets culturels et de l'accompagnement des écoles en transition, direction de l'éducation, cellule PEDT
- Gibelin-Boyer Mégane, directrice de l'école Nigritelle Noire
- Giorgi Julien, directeur de l'école élémentaire Croix Luizet
- Hiestand Émilie, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Hilke Cindy, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Hugo Magali, enseignante de CE1, école élémentaire Albert Camus
- Isoar Laure, directrice d'école maternelle Saint-Exupéry
- Jambon Carole, directrice de l'école élémentaire Jean Zay
- Keichian Fabienne, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Ladevie Marianne, médiatrice culturelle, Le Rize
- Lafont Stéphane, directeur de l'école élémentaire Léon Jouhaux

- Lagrillère Camille, enseignante de CE2, école élémentaire Léon Jouhaux
- Louison Laurie, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Marcon Blandine, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Marlot Pierre, responsable éducatif de proximité, direction de l'éducation
- Marquet Fabien, responsable de l'action culturelle, Le CCO
- Martins David, directeur de l'école élémentaire Albert Camus
- Martorello Clémence, responsable de l'action culturelle et de la relation aux habitants, Le Rize
- Menard Sylviane, directrice de l'école élémentaire Jean Moulin
- Méresse Léa, responsable du dispositif Minimix, Réseau de lecture publique
- Moinecourt Anne-Laure, directrice de l'école élémentaire Louis Armand
- Mouissat Fadila, directrice du groupe scolaire Ernest Renan B
- Nicolet Margot, chargée de la médiation culturelle, Le CCO
- Ovize Guillaume, directeur de l'école élémentaire Château Gaillard
- Palluy Cécile, enseignante de CE2, école élémentaire Albert Camus
- Perrenot Jacques, directeur de l'école élémentaire Édouard Herriot
- Pradines Aurélien, enseignant de CM1-CM2, école élémentaire Albert Camus
- Rjila Meriam, coordinatrice périscolaire, direction de l'éducation
- Russias Rémi, coordinateur périscolaire, direction de l'éducation
- Sanz Lydie, coordinatrice Minimix, Réseau de lecture publique
- Sitti Vanina, enseignante de CM1-CM2, école élémentaire Léon Jouhaux
- Sourp Sarah, attachée aux relations publiques, Théâtre national populaire
- Surre Mathilde, enseignante de CP, école élémentaire Albert Camus
- Thévenet Estelle, directrice de l'école élémentaire Jules Guesde
- Tholly Nadège, directrice adjointe, Ateliers Frappaz
- Touzlian Katia, responsable du service des publics et des activités culturelles, Institut d'art contemporain
- Van der Werf Charlotte, responsable de l'action culturelle, communication et multimédia, Maison du livre, de l'image et du son, Réseau de lecture publique
- Vinant Manon, responsable adjointe du secteur jeunesse, Maison du livre, de l'image et du son

Observation de deux réunions :

- Réunion multiservices de pré-instruction des vœux (Guide des actions éducatives), mairie de Villeurbanne, 23 mai 2023
- Réunion d'instruction des vœux (Guide des actions éducatives), école Édouard Herriot, 20 juin 2023

Observatoire des politiques culturelles
33, rue Joseph Chanrion 38000 Grenoble
Tél. : +33 (0) 4 76 44 33 26
contact@observatoire-culture.net
www.observatoire-culture.net



L'Observatoire des politiques culturelles (OPC) bénéficie du soutien du ministère de la Culture, de la Région Auvergne-Rhône-Alpes, du département de l'Isère, de la Ville de Grenoble et de Sciences Po Grenoble – UGA.