



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION

Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

Par Isabelle Dubois, Jacqueline Fastrès et Jean Blairon

RTA a été sollicité pour intervenir sur un projet encore jeune, encore fragile, un partenariat tâtonnant, débutant, mais néanmoins plein d'énergie et de promesses.

Une école primaire d'un centre ville, un centre d'expression et de créativité basé dans le même quartier avaient entamé une collaboration, un partenariat, une année et demie plus tôt et souhaitaient prendre un moment de recul avant la suite ; ils souhaitaient entamer un processus d'évaluation, accompagnés dans cette démarche par un regard extérieur, suffisamment au fait des contraintes des deux « mondes » (scolaire et artistique) et doté de neutralité en la matière.

L'école est une petite école primaire située dans un quartier populaire, qui n'a rien de particulier pour attirer l'attention.

Le CEC est attaché à un Centre culturel régional¹ et offre à une diversité de publics un cadre où s'exprimer en s'appropriant divers processus de création.

Leur collaboration a démarré autour d'un intérêt commun: la recherche de public. Plutôt que d'intérêt, il conviendrait d'ailleurs mieux de parler, au départ, de contraintes communes.

Faire de nécessité vertu : l'alliance intéressée ?

L'école a besoin d'inscriptions d'élèves pour maintenir son cadre enseignant, et éventuellement l'augmenter. Comme toutes les écoles, elle subit, à son corps défendant, un courant de fond consumériste qui contraint l'institution scolaire, pour survivre, à exposer une belle vitrine, dans laquelle les aspects pédagogiques ne sont qu'une partie (pédagogie active, immersion linguistique), au côté d'offres de services (heures de garderie étendues, dîner chaud ...) et de l'accès à des activités diverses (piscine, sport, séjours variés, théâtre...). Une idée émerge au sein de cette institution scolaire dynamique : un projet original, en partenariat avec le monde artistique, pourrait être une source de visibilité pour l'école (y compris au niveau de son bâti) et un attrait pour les parents des futurs élèves.

Le CEC, quant à lui, est occupé à élaborer le projet pédagogique qu'il devra rendre sur base du nouveau décret qui entrera en vigueur en 2010. Sa reconnaissance et sa subsidiation sont étroitement dépendantes de ce nouveau projet, tourné notamment vers l'intégration dans le réseau local et le travail avec les publics populaires. Sa mission, en effet « s'inscrit dans une perspective d'émancipation sociale et culturelle et favorise l'expression citoyenne. »². Créer un partenariat avec l'école peut lui permettre de toucher un public autre que le public convaincu et connaisseur, de manière directe avec les enfants mais également en touchant les parents par leur intermédiaire. En passant par l'école et son public territoria-

1. Il s'agit de l'école « La court'échelle » (direction Eric Cheffert) et du CEC attaché au Centre culturel régional le théâtre de Namur (direction de l'action culturelle Marylène Toussaint).

2. article 1§2 du Décret du 30 avril 2009 relatif à l'encadrement et au subventionnement des fédérations de pratiques artistiques en amateur, des Fédérations représentatives de Centres d'expression et de créativité et des centres d'expression et de créativité.



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

lisé, l'espoir est de toucher, dans l'environnement local, des personnes pour qui l'activité artistique ne fait pas nécessairement sens habituellement.

C'est de cet intérêt commun, se rendre visible à une population, émergeant de leurs contraintes respectives, qu'est née l'idée d'unir leurs expertise et expérience, leurs forces créatrices et pédagogiques, afin de créer un projet original et attractif qu'ils décident de nommer « *immersion artistique* », nous y reviendrons.

Après une année de fonctionnement et à l'aube de la deuxième rentrée, des questions se posent de part et d'autre, on observe des incompréhensions et des malentendus, on vit des crispations.

Il n'est pas toujours facile de s'entendre, de s'écouter et de se comprendre lorsqu'on vit dans des mondes où les objectifs, les modes de fonctionnement et les pratiques sont différents, voire divergents.

De l'alliance intéressée au travail en réseau – mais quel réseau ?

Le terme « réseau », très à la mode, peut recouvrir des réalités très différentes, avec des caractéristiques, des modalités de fonctionnements, des difficultés potentielles, des points forts et des points faibles différents³.

Dans le cas qui nous occupe, les acteurs en présence se cherchent, le réseau est en voie de construction et de part et d'autre de nombreuses questions se posent à différents niveaux: le sens et la valeur du projet, les objectifs communs ou non, les contraintes matérielles, temporelles, organisationnelles, la confiance, les autres partenaires... Ces tâtonnements, bien naturels par ailleurs, sont à l'origine des frictions rencontrées, qui ont nécessité cette mise au point collective.

Notre hypothèse d'intervention structurante⁴ est la suivante : deux modèles de réseau sont en balance, et le fait que les protagonistes oscillent de l'un à l'autre provoque un inconfort.

Le plus confortable, en apparence, est de se cantonner à un réseau de partenariat. Ce type de réseau a pour objectif de mettre en œuvre un projet spécifique, défini collectivement, et qui correspond à une convergence relative de points de vue. A partir du moment où on est d'accord sur le fond, il faut définir les tâches et les zones d'intervention de chacun, de manière à atteindre l'objectif fixé. Le réseau de partenariat ne lie pas les partenaires au-delà de la réalisation du projet, il ne modifie en rien la structure de chacun d'eux: les uns et les autres viennent avec ce qu'ils sont, et une fois le projet terminé, s'en retournent à leurs occupations habituelles. Ce type de réseau est en cela séduisant : quand le projet est bien mené, tout le monde y trouve son compte, et quand il ne l'est pas, il est facile de rejeter la faute sur l'autre ou sur le manque d'organisation ; il y a toujours un bouc émissaire possible.

3. Cfr J. Fastrès, « *Typologie du travail en réseau* », *Intermag* (<http://www.intermag.be>)

4. Par le terme d'« hypothèse d'intervention structurante », nous n'évoquons en aucun cas une hypothèse préalablement construite ; il s'agit bien d'une lecture construite « à chaud », au cours de l'intervention elle-même, et proposée à un moment déterminé (ni trop tôt ni trop tard) aux protagonistes, comme une des explications possibles de ce qui est vécu. L'hypothèse est adoptée au moins provisoirement si les protagonistes y trouvent suffisamment de proximité (« ça leur parle », ça entre en résonance avec des éléments vécus) et de distance (« ça les éclaire », ils n'y auraient pas pensé d'office, ça permet un autre regard, ça aide à avancer/décider, etc.). Nous donnons dans ce texte une version raisonnée et développée de cette hypothèse structurante, en essayant de « monter en généralité », dans l'espoir d'être utiles à d'autres expériences similaires.



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

Ce qui n'est pas le cas dans le cadre d'un réseau de connexion. Ce type de réseau vise à connecter ce qui était disjoint et à faire se rencontrer ce qui n'avait que très peu de chances de se rencontrer parce que relevant d'intérêts différents, voire divergents. Le réseau de connexion implique que les partenaires suspendent les éventuels préjugés sur l'autre et acceptent de renoncer à chercher leur avantage exclusif pour tenter de permettre aux autres d'en trouver un également, en se décentrant eux-mêmes de leur point de vue propre. Le réseau de connexion d'acteurs à intérêts divergents a été étudié par Callon et Latour⁵, qui posent pour principe que c'est l'hétérogénéité même du réseau qui fait sa richesse et qui peut produire l'innovation. Dans ce type de réseau, les acteurs lient leur sort à celui des autres autour d'un projet commun. Le postulat est que la solution du problème de l'autre passe par la solution au sien propre, même si a priori, les problèmes en question ne semblent avoir aucun point commun. La légitimité des intérêts de chaque protagoniste s'en trouve renforcée, mais pas au détriment du projet du réseau, bien au contraire.

Le réseau de connexion est exigeant en inventivité. En même temps, l'inventivité est sa richesse, son génie et sa sauvegarde.

Un projet qui semble nécessiter de la connexion plus que du partenariat

Nous pouvons observer que les mondes artistique et pédagogique sont plus que régulièrement disjoints. Nous retrouvons de moins en moins d'activités artistiques dans les programmes scolaires, celles-ci étant considérées le plus souvent comme des activités récréatives et secondaires, sans parler du processus de la démarche artistique en tant que telle qui ne peut être valorisée comme processus d'apprentissage dans un contexte « psycho-pédagogique » triomphant, qui fonctionne massivement à la programmation et à la maîtrise. Quant aux enseignants, ils sont un peu démunis, comme nous le rappelle un membre de l'école : « *dans les écoles normales, on n'est pas formé à cela, à la démarche artistique* ».

Quant au monde artistique, le cadre « rigide » qui est celui de l'école peut lui paraître plus propice à corseter l'imagination artistique qu'à la développer.

Nous nous trouvons donc bien dans le contexte d'intérêts différents et divergents. Dans ce cas, « travailler ensemble » va exiger qu'on accepte peu à peu de « lier son sort », c'est-à-dire qu'on va accepter de dépendre, pour atteindre son propre but, de l'intervention de l'autre, d'une part, et, d'autre part, qu'on devra accepter que toute une série d'actions qu'on pourrait mener seul se mènent ensemble.

Il faudra pour cela remplir une série de conditions souvent méconnues et souvent sous-estimées.

Le sort ne peut commencer à se lier qu'au travers d'un « point de passage »

Un réseau de connexion, pour être défini comme tel, doit mettre en place un projet concret, commun et d'envergure mené sur base d'une réflexion collective. Par projet d'envergure, on entend non un projet qui demande un grand déploiement de moyens, mais plutôt un projet qui lie réellement les services connectés, qui les transforme, qui les « mouille » de manière indissociable : c'est un « point de passage »⁶ obligé

5. Voir les travaux de ces sociologues de l'innovation à l'École des Mines de Paris.

6. Nous utilisons certains concepts de la sociologie de l'innovation, aussi appelée sociologie de « l'acteur-réseau » : point de



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

qui oblige les protagonistes (le verbe obliger est pris ici dans ses deux acceptions : « lier, engager par un acte » et « faire plaisir »).

On peut penser que la construction de réseau entre cette école et ce CEC se retrouve en partie dans la condition énoncée ci-dessus.

Le projet lancé par l'école et le CEC est pour le moins un projet ancré dans le concret ; toute l'année les enfants, les institutrices, les artistes et leur directeur et coordinatrice ont été plongés dans des activités produisant du sens aux niveaux artistique, pédagogique et ce autour du thème récurrent de « l'échelle », décliné sous toutes ses formes. Du réaménagement de la cour de récréation à la décoration de la cage d'ascenseur, d'ateliers en classe à la fête de l'école impliquant ou tentant d'impliquer les parents, de micro-projets à des projets dans le quartier impliquant d'autres partenaires, l'échelle a stimulé toutes les imaginations pendant l'année scolaire.

La réflexion collective fait partie des éléments de départ du projet, mais elle se construit aussi tout au long de l'année, lors de réunions hebdomadaires entre les deux équipes. C'est là que se dessinent petit à petit les modes de collaborations et la définition plus fine des agencements, entre ajustements sur les actions en cours, éclats de voix ou demandes de clarifications. La réflexion collective est également présente dans la demande exprimée par les partenaires de pouvoir évaluer leur démarche, permettant ainsi de mieux cerner les enjeux du projet. A cette occasion, une autre condition-clé a pu révéler toute son importance : s'accorder sur le sens effectif de l'action et l'explicitier d'une manière commune, dans une « traduction ».

L'immersion artistique : le bon concept ? - Les enjeux de la « traduction »

On a vu précédemment que les acteurs en présence ont pu envisager que la réponse apportée à leurs préoccupations pouvait se formuler comme la finalité de toucher et convaincre un nouveau public par la création d'un concept novateur: « l'immersion artistique ». L'expression est apparue assez tôt dans la démarche, en comparaison avec l'immersion linguistique. On imaginait bien une immersion des enfants dans une démarche artistique aussi intense qu'intensive. Mais si la présence des artistes a de fait été forte dans l'école, peut-on pour autant parler d'immersion ? Est-on réellement plongé dans un bain artistique exclusif ? Ne serait-il pas plus adéquat de parler de résidence d'artiste ? Qui est immergé dans quoi ? L'artiste dans l'école, l'enfant dans l'art, l'école dans la démarche artistique ?

Si les protagonistes liés n'arrivent pas à « s'accorder » sur une traduction commune, la moindre question ou difficulté peut donner lieu à une remise en cause générale. Une succession de remises en cause conduisant à la déliaison et à la mort du réseau.

En écoutant les protagonistes au-delà de l'accord de principe sur une finalité générale (toucher de nouveaux publics), on entend s'exprimer en filigrane le choc de deux finalités légitimes mais contradictoires: celle de la démarche pédagogique que poursuit l'école (apprendre, c'est-à-dire arriver à un endroit connu

passage, traduction, intéressement, enrôlement, vigilance, etc. Pour ne pas alourdir la démonstration, nous les définissons ici d'une manière légère. Pour une approche plus précise, on pourra se reporter à J. Fastrès, « Polymorphisme, paradoxes et dilemmes : les difficultés de la fidélité institutionnelle », in <http://www.intermag.be>, pp. 18 et suivantes ; le texte constitue une étude consacrée aux agences immobilières sociales.



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

avec des balises] et la démarche artistique que poursuit le CEC [créer, c'est-à-dire arriver à un endroit inconnu par un chemin inconnu].

Pour créer l'espace nouveau à l'intersection de ces deux démarches aussi légitimes l'une que l'autre et qui permettra de concilier l'inconciliable, les acteurs en présence doivent accepter de « lier leur sort » en adoptant une « traduction commune ». Il ne s'agit pas simplement de créer un programme commun où chacun amène un peu, voire beaucoup de son temps et de son savoir, de répartir les tâches selon les envies et les compétences respectives. Il s'agit bien de créer un espace nouveau de réflexion et d'action, d'inventer un projet plus intéressant, plus ambitieux qui consiste en l'inclusion de l'un dans l'autre et de l'autre dans l'un.

Pour y parvenir, il faut que chacun accepte de s'engager dans un processus de traduction de ses engagements. C'est notamment à cela qu'a pu servir le travail d'évaluation.

Une double traduction a en effet commencé à s'élaborer.

En opérant un recul réflexif et critique sur les réussites engrangées et les difficultés pratiques rencontrées, les protagonistes scolaires et artistiques⁷ ont pris conscience qu'ils avaient à vivre ensemble une double tension.

Pour les enseignants, l'introduction à l'école de la culture des compétences⁸ crée une tension permanente : faut-il partir d'un contenu (de la « matière ») et identifier plus ou moins les compétences mises en jeu ou faut-il partir des compétences à acquérir et considérer le contenu comme une occasion de les acquérir ?

Pour les artistes du CEC, une tension permanente traverse aussi leur pratique : faut-il privilégier le produit (et notamment sa « qualité » artistique) ou le processus (ce qui compte c'est pratiquer et expérimenter, quel que soit le résultat).

La traduction trouvée consiste bien à faire l'hypothèse forte que croiser ces tensions homologues peut permettre à chacun d'avancer dans les dilemmes qu'elles impliquent, notamment en expérimentant et en observant ensemble des séquences où l'apprentissage et la création sont imbriquées (par succession, par inclusion, par reprise, par déplacement, etc.). Nous sommes alors de plain-pied dans un réseau de connexion.

7. Ont participé à cette évaluation des artistes impliqués et les responsables du CEC, d'une part, et les enseignantes et leur directeur, d'autre part.

Voici les identités de chacun.

Pour le CEC : Brigitte Castin, coordinatrice du CEC, initiatrice du projet ; les artistes impliqués sont Laurence Afano, illustratrice, Philippe Luyten, artiste plasticien, Catherine Pineur, illustratrice (à noter que ces trois artistes ont aussi une expérience d'enseignants à des titres divers) ; Sophie Pirson, chargée de projet au centre Culturel et Marylène Toussaint, directrice du Centre culturel régional de Namur sont impliquées dans le projet.

Pour l'école : les enseignantes sont Mélanie Deglim, Véronique Dussart, Cécile Lambot, Colette Meurisse et Annick Remy ; le directeur est Eric Cheffert. A noter que pour le corps enseignant, ce projet a notamment impliqué des réunions hebdomadaires qui se sont ajoutées à l'emploi du temps « normal ».

8. Voir à ce sujet le dossier de notre magazine *Intermag* consacré au deuxième chantier des Assises de l'égalité à Namur : « Une société de la compétence : vers plus ou moins d'égalité ? ».



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

Mais cette traduction nouvelle en entraîne une autre : l'alliance des protagonistes les **rapproche ensemble** de finalités centrales pour chacun et difficiles à atteindre seuls. Pour l'école, c'est l'enjeu de la participation des parents que l'on sait difficile à atteindre quand il s'agit d'un public populaire ou précairisé ou d'une culture différente. Pour le CEC, c'est passer d'une logique « public » (on invite à des ateliers des individus isolés qui s'en retournent chacun dans son lieu de vie comme si de rien n'était : la question sociale n'est pas travaillée) à une logique « population » (l'action culturelle, territorialisée, implique une action sociale).

La pratique artistique peut être une manière novatrice d'intéresser les parents (des objets circulent de l'école à la famille, suscitant peut-être d'autres circulations) ; l'école, comme lieu de vie, réunissant des groupes d'enfant, impliquant peut-être d'autres groupes, peut faire entrer le CEC dans une logique « population ».

L'intéressement conjoint du public populaire est la deuxième traduction qui émerge. On voit que l'on quitte la première (trouver du public) sans toutefois l'abandonner.

Pas l'un sans l'autre : intéressement et identité, désignation de « porte-parole »

Cette double traduction n'est pas sans effet : chacun s'aperçoit que c'est à travers l'autre qu'il peut rencontrer effectivement ses finalités propres.

Une série de conséquences devront alors être tirées.

Le fait de rentrer dans un tel processus va provoquer des changements d'identité chez chacun des partenaires. C'est comme dans une histoire d'amour, ça ne laisse les amants ni intacts, ni les mêmes. Le fait de « se trouver » dans la relation avec l'autre suppose qu'on l'implique dans certaines au moins des recherches qu'on entreprend pour soi.

« Lier son sort », ne veut pas dire s'associer de manière exclusive, ni faire tout, tous ensemble, tout le temps, mais pour une série de choses, on a en tête que l'autre est là comme partenaire intrinsèque. C'est également se sentir partie prenante des enjeux de l'autre.

Il ne sera plus possible pour aucun des protagonistes de développer seul certaines stratégies : par exemple, pour l'école, élaborer un dépliant de communication aux parents sans les artistes.

Ce qui est une difficulté supplémentaire pour l'adhésion des acteurs en présence, car ce changement d'identités ne se fera pas sans passer par des désaccords, des conflits, des renoncements, d'une part, et impliquera de trouver des modes de concertation souples, rapides et légers.

Chacune des deux parties devra donc désigner des porte-parole légitimes, aptes à représenter les collectifs, à les maintenir impliqués, mais aussi à décider rapidement. Si l'identité des porte-parole semble s'imposer en l'occurrence (les directions), la reconnaissance de leur légitimité au sein de leur propre collectif impliquera un investissement approprié et un travail spécifique de concertation. Des « codes culturels » devront être compris de part et d'autre, et des codes communs devront être élaborés (des manières de communiquer, de mobiliser, de refuser, etc.).

Les acteurs à intéresser : des tonneaux, des échelles, des artistes, des ensei-



gnants, des parents...

L'implication de **tous** les acteurs dans le processus est essentielle ; Callon et Latour proposent même d'intégrer à la liste des acteurs à prendre en compte les « acteurs non humains » ; si ceux-ci ne sont pas pris en compte, le processus risque à un moment de se bloquer.

Nous avons eu un premier exemple de l'importance des acteurs non humains dans ce contexte autour du débat de l'importance du « produit ». Dans une démarche artistique, on aboutit à une création, une production. Quels sont la valeur et le sens que chacun lui donne ? Quelle est son importance dans la démarche ? Sera-t-elle la même pour l'artiste, pour l'enseignant, pour l'enfant, pour le parent ?

Deux incidents sont assez emblématiques de cette importance du non humain.

Il avait été prévu de faire pousser des vignes vierges dans la cour de récréation et de les faire grimper sur les échelles. On commence à creuser et on tombe sur des fondations. L'équipe du CEC décide alors que ce n'est pas possible car il n'y a pas assez de terre, alors que du côté des enseignants, on se renseigne et on apprend qu'il est possible de faire pousser les vignes dans des tonneaux. Mais le CEC semble n'en pas vouloir. A l'école, on ne comprend pas, on ne sait pas si le refus supposé est lié à la démarche artistique ou non, et l'affaire semble tourner court, non sans amertume du côté de l'école. Au-delà de l'aspect anecdotique, voire comique, de l'incident, il y a sans doute des questions qu'on ne s'est pas posées sur le statut de cette « production », dans la dialectique processus/produit, d'une part, dans l'importance de l'objet sur « le lieu de vie », d'autre part. Si des objets – acteurs non humains – ont des valeurs différentes pour les partenaires, leur « rôle » involontaire peut être déterminant pour le réseau : ils constituent un argument de dissociation (un des protagonistes voyant dans l'autre un obstacle inutile ou insensé).

Même constat avec une séquence où les artistes avaient prévu un travail créatif sur la notion d'échelle. L'idée était de créer des insectes géants au départ de l'observation d'insectes réels, emprisonnés dans de la résine. Les enfants se passionnent pour l'observation des insectes, et un d'entre eux propose de chercher dans le dictionnaire pour trouver des représentations d'autres insectes. L'enseignante trouve l'idée intéressante, mais pas les artistes : pour elle, il faut rester dans l'expérimentation « 3D » et ne pas s'en éloigner dans une logique encyclopédique inutile : la démarche artistique perdrait de son sens si on se perdait dans d'autres méandres ; le processus serait interrompu, sans parler de la production. Or, pour l'enseignante, on était en plein dans ses objectifs à elle, en route vers la connaissance, le plaisir de la découverte, la constitution d'une « catégorie », et d'un « ensemble ». L'insecte distille potentiellement non seulement le venin de l'incompréhension, mais aussi celui du sabotage. Il convient donc de revenir ensemble sur son rôle d'aiguillage et de construire avec lui des trajets successifs, parallèles ou imbriqués, comme la traduction de « la double tension » exposée ci-dessus y invite chacun.

Les objets et éléments non humains (tonneaux, insectes) se retrouvent donc au cœur même de la double tension, dont la « résolution » simultanée serait la garante de la réussite du réseau.

En discutant de ces difficultés, les protagonistes identifient la notion de « lâcher prise », liée à celle de la confiance : il leur faut travailler leur capacité à passer le relais sans étouffement ou empiètement du travail de l'un sur celui de l'autre. C'est bien cela, accepter de « bouger ». Une fois de plus, chacun pourrait y trouver son compte : le CEC développe ses pratiques dans un « lieu de vie », qui lui donne un impact cumulé possible et une permanence vécue qui n'est pas aisée à trouver ailleurs ; l'apprentissage scolaire peut s'exercer dans un plaisir dont il n'est pas évident de pouvoir bénéficier, et qu'il est quasi impossible de susciter.



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

Du côté des acteurs humains s'est posée évidemment la question des parents (voir la deuxième traduction). Il est devenu évidemment indispensable de se poser la question de l'ouverture aux partenaires et notamment aux bénéficiaires « de seconde ligne ».

Il y a les enfants qui sont sans aucun doute concernés. Comment les impliquer? Comment leur donne-t-on accès au projet, au réseau, à la construction de quelque chose de nouveau dans lequel ils sont partie prenante?

En ce qui concerne les parents, les positions sont déjà différentes ; pour le CEC ils peuvent être un public à part entière ; pour l'école, c'est déjà moins évident, les parents sont des acteurs périphériques à l'école, même si on proclame souvent le contraire.

Mais dans le projet, comment les impliquer comme partenaires? Sous quelles conditions? Avec quelles modalités?

La réflexion de l'ouverture aux partenaires pourrait être même poussée plus loin; sur l'ancrage local, le rapport avec la population du quartier. C'est un élément qui fait partie des missions du CEC. Faut-il essayer également de toucher ce public? Pour y faire quoi? Avec quels objectifs? Ceux ci peuvent-ils être aussi partagés avec l'école?

Il est clair que l'école comme le CEC ont des intérêts communs par rapport au public populaire (« l'intéresser »); le postulat du changement possible doit leur être étendu. Il faut alors trouver la voie qui permettra ce changement. C'est ce que Callon et Latour appellent « l'enrôlement » : chacun doit en effet jouer un vrai rôle dans le réseau (et pas un rôle de figuration).

Ici encore, dans cet enjeu d'intéressement des parents comme acteurs, chacun rencontre un défi spécifique : les parents d'un public « populaire » ne comprennent que peu de choses au fonctionnement ultra spécialisé de l'institution scolaire et de la pratique pédagogique (certains prétendent que seuls les parents qui sont eux-mêmes enseignants sont à même de dialoguer avec l'école !); le public populaire, symétriquement, possède une « culture » qui n'est pas souvent comprise par les agents du champ artistique⁹ et il comprend peu de choses aux pratiques « confinées » du champ artistique : Pierre Bourdieu notait il y a très longtemps déjà l'énorme distance qui séparait les ouvriers des oeuvres plastiques non représentatives.

L'enjeu pour le réseau de connexion sera de trouver une manière commune de rencontrer ces défis symétriques.

Quelles questions communes pour les acteurs de réseaux de connexion ?

En guise de conclusion, nous aimerions insister sur les obstacles qui ont été franchis par les acteurs de leur propre initiative et sur lesquels l'intervention a mis des mots et des repères. Nous pensons que les acteurs de tous les réseaux de connexion les rencontrent.

Une prise de conscience que les enjeux réels dépassent leur formulation apparente est fondamentale :

9. Cfr le dossier *Intermag* « Le karaoké est-il une pratique culturelle ? »



NAISSANCE D'UN RÉSEAU DE CONNEXION - Une étude de cas : La Court'échelle à Namur

le terme de « processus de traduction » en rend bien compte nous semble-t-il.

Une acceptation du fait que les identités des protagonistes sont appelées à se transformer quand ils décident de « lier leur sort » est une condition sine qua non de la réussite. Nous incluons dans le terme « identité » les contraintes que chacun subit : la dérive consumériste qui traverse tout le champ éducatif comme tout le champ artistique : des élèves et des parents qui deviennent des clients, un peuple qui devient peu à peu un « public » à toucher pour les artistes.

Le degré d'ambition du réseau doit être partagé (tout autant que, dans une expérience amoureuse, le degré d'engagement des partenaires) et les implications de ce degré d'ambition doivent être travaillées ensemble : c'était là tout l'intérêt du processus d'évaluation demandé par les protagonistes.

Enfin, la question centrale que pose cette expérience au champ éducatif comme au champ artistique est bien celle-ci : les finalités (énormes) que chacun se donne (une école qui poursuit une finalité d'égalité et de citoyenneté ; une pratique artistique qui s'ouvre au territoire et entend être accessible à tous) peuvent-elles être atteintes par chacun de manière cloisonnée ? L'expérience de l'école La Court'échelle et du CEC namurois nous poussent à répondre non, tout en montrant l'intérêt d'une transversalité vécue, qui tranche avec les multiples déclarations d'intentions jamais suivies d'effets.