

Éducation artistique et culturelle. L'exemple d'Annecy

D'une compétence d'État partagée à une politique éducative locale concertée*

LES PARCOURS CULTURELS DÉVELOPPÉS À ANNECY SONT UN DES OUTILS PRIVILÉGIÉS DU PLEA (PLAN LOCAL D'ÉDUCATION ARTISTIQUE), CRÉÉ CONJOINTEMENT PAR LA VILLE, LA DRAC ET L'INSPECTION ACADÉMIQUE DE HAUTE-SAVOIE EN 1997. CE PLAN LOCAL S'APPUIE SUR DEUX PÔLES : D'UNE PART, L'HYPOTHÈSE DU RÔLE STRUCTURANT DE LA CULTURE DANS LA DÉFINITION DES MISSIONS, DES FRONTIÈRES ET DES CAPACITÉS D'OUVERTURE DE L'ÉCOLE; D'AUTRE PART, L'OBJECTIF D'UN ACCÈS ASSURÉ, POUR LA TOTALITÉ DE LA POPULATION SCOLAIRE ANNÉCIENNE, À L'ART ET À LA CULTURE.

Éléments de contexte

L'étude des parcours culturels de la ville d'Annecy se situe dans un contexte assez rare pour être souligné : une première évaluation de la politique municipale d'éducation artistique¹ avait, en effet, été réalisée quelques années auparavant, à la demande conjointe de la Ville et de l'État. La première étude avait été commandée à l'Observatoire des politiques culturelles en 1999, afin de réaliser un bilan du partenariat². Dans ces années de mise en place du plan local, la question la plus importante était de bien cerner les rôles et les responsabilités de chacun, de définir les éléments facilitateurs et les obstacles au partenariat. Le rôle essentiel de la procédure contractuelle liant les services de l'État et la Ville avait été souligné avec force par les auteurs de ce travail.

Quelques années plus tard, le plan local est toujours actif, et la Ville a souhaité confier à l'Observatoire une deuxième étude. Il est alors demandé, non plus d'estimer la pertinence de la construction partenariale, celle-ci ayant fait ses preuves au fil des années, mais d'estimer l'impact sur les élèves d'un cadre d'action qui s'est ancré dans la vie annécienne comme un véritable service public culturel. Les comman-

itaires ne cherchent plus à savoir si le plan local est efficace, car ils ont assez d'éléments quantitatifs pour pouvoir estimer eux-mêmes le degré de généralisation atteint à l'issue de quelques années de fonctionnement. Ils souhaitent désormais savoir s'il est utile, et à quoi : au-delà de la réussite des projets menés chaque année, au-delà de la réussite des stratégies institutionnelles et interindividuelles pour résoudre d'inévitables conflits, vers quelles pratiques culturelles ultérieures sont conduits les enfants, une fois sortis de l'école élémentaire et parvenus à l'heure des choix personnels ? La demande d'évaluation est passée d'un besoin de connaissance de la qualité du partenariat à un besoin de légitimation par les fins poursuivies.

Les parcours culturels : de la pérennité des dispositifs au « développement durable » de l'éducation artistique et culturelle

Les parcours culturels d'Annecy s'inscrivent à la fois dans une filiation et dans une vision prospective. Ils s'inscrivent dans la continuité des sites expérimentaux d'éducation artistique (1995-1998), dispositifs à vocation territoriale, fondés sur une analyse des ressources culturelles d'un territoire, sur le développement significatif du nombre d'élèves touchés par des actions de qualité, sur la mise en cohérence des nombreux dispositifs préexistants. Ils préfigurent les classes à PAC (projet artistique et culturel) qui seront, quelques années plus tard, un des dispositifs les plus médiatisés du Plan de cinq ans pour les arts et la culture, lancé conjointement par Jack Lang et Catherine Tasca, en décembre 2000. Au-delà de la réorganisation territoriale visée par les sites expérimentaux, le plan Lang-Tasca affirmait un objectif de véritable généralisation.

Proches de ces deux dispositifs dans leur conception, mais plus approfondis et plus encadrés, les parcours culturels d'Annecy apparaissent, d'une certaine façon, comme le

* *L'invention d'un cadre local de coopération pour l'éducation artistique et culturelle. Évaluation des parcours culturels de la ville d'Annecy, sous la direction scientifique de Marie-Christine Bordeaux, chercheur au GRESEC, avec la collaboration de Cécile Bando, maître de conférences en sciences de la communication et de Marie-Madeleine Bouillon, chargée d'étude.*

« chaînon manquant » entre des politiques ministérielles caractérisées, de manière contradictoire, par leur ambition très large (« de la maternelle à l'université, l'éducation artistique pour tous ») et leur perpétuelle instabilité. Toutefois, leur durée (20 à 24 heures en moyenne), leur coût par élève (environ 103 euros par enfant et par an), le rôle joué par les institutions culturelles municipales les différencient de manière assez claire des dispositifs précédemment cités.

De prime abord, on pourrait en conclure que les collectivités territoriales garantissent une durée des dispositifs que l'État, pour diverses raisons, n'assume pas. À cette conclusion hâtive, il faut opposer deux arguments. Le premier repose sur l'opposition entre des cultures professionnelles souvent contradictoires : le ministère de la Culture a une longue expérience des relations contractuelles avec les collectivités, tandis que l'Éducation nationale se caractérise par une méfiance naturelle envers toute intrusion des collectivités dans le système éducatif ; de ce point de vue, les relations bilatérales Culture/Éducation n'ont pas suffisamment tiré profit de l'expérience de la culture en matière d'outils de développement local et de son intérêt pour les dispositifs territoriaux : contrats de ville/enfant, jumelages, plans locaux, contrats locaux. Le second argument consiste à différencier pérennité des dispositifs et « développement durable » de l'éducation artistique.

Évaluer l'éducation artistique et culturelle

L'évaluation de l'éducation artistique est encore une pratique peu répandue, en dehors des rapports d'Inspection générale des ministères concernés, qui ne remplissent pas tous les conditions de l'évaluation. Dans le cas d'Annecy, la Ville souhaitait initialement connaître les effets des parcours sur les conduites culturelles présentes et futures, sur les changements de représentations et d'usage survenus chez les enfants. La question fondamentale qui se pose alors est une affaire de « tact » : quels sont les critères qui permettent de dire qu'un enfant a été réellement et durablement touché par un parcours culturel ? Pour Annecy, ces critères sont les suivants : un nombre d'heures suffisant d'activités menées en partenariat, une offre culturelle dynamique, sachant s'adapter et évoluer, une pédagogie active, une activité pratique permettant une appropriation et des formes légères de production, une garantie de qualité et de stabilité apportée par le rôle quasi exclusif donné aux institutions culturelles municipales, une formation conjointe des acteurs des projets. Or, ces critères sont des critères conditionnels, et aucun indicateur sur les résultats attendus ne s'en dégage.

Il a donc fallu, dans un premier temps, cerner ce qui était évaluable, et dans quel délai. Évaluer les changements survenus chez les enfants pose à l'évidence un problème de temps et un problème de définition des changements

(comportementaux, relationnels, scolaires, relatifs aux représentations, etc.). Quantifier les inscriptions que l'on pourrait considérer comme supplémentaires dans les écoles de musique et autres lieux d'apprentissage ou de pratique artistique, implique une démarche comparative longue, ou difficile à justifier sur le plan éthique (avant/après des années de parcours culturels, ou bien en double aveugle, en comparant des groupes bénéficiant ou non de parcours culturels). De plus, il faut s'attendre à ce que les écarts observés soient infimes. L'observation pragmatique des situations de médiation, et du fonctionnement des dispositifs, paraissait être une piste plus intéressante, mais nécessitant un temps long, débordant le cadre d'une seule année scolaire. L'étude s'est donc intéressée aux effets attendus des parcours culturels à travers les représentations élaborées à chaque niveau de partenariat (institutionnel, organisationnel, individuel). Elle porte sur la représentation des effets des parcours sur les enfants chez les acteurs du cadre d'action local.

Un cadre local de coopération

Le plan local vise deux finalités : mettre en relation chaque enfant avec les lieux et les acteurs de la culture afin « s'il le souhaite, de poursuivre sa formation artistique et ses pratiques culturelles »³, en vue de « développer la fréquentation des institutions culturelles annéciennes »⁴. Ces finalités sont mises en œuvre par deux objectifs opérationnels, qui sont quantifiables et évaluables : généraliser les parcours culturels pour que chaque écolier bénéficie d'au moins quatre parcours dans des domaines culturels différents au cours de sa scolarité élémentaire, et garantir la qualité, le suivi et la durée des parcours, en confiant leur mise en œuvre et leur pilotage aux principales institutions culturelles de la ville, en lien avec l'Éducation nationale. Trois modalités concrètes sont mises en place pour réaliser ces objectifs : les parcours culturels, la formation conjointe des enseignants et des partenaires culturels et la réorganisation des services pédagogiques de certaines structures culturelles (bibliothèques municipales) ainsi que l'embauche ou la réaffectation de personnels de médiateurs culturels (conservatoires).

La tension vers la généralisation ; entre application systématique et esprit de projet, entre parcours et itinéraire

Précurseur, sur ce point, du plan Lang-Tasca, le plan local s'était inscrit d'emblée dans une visée de généralisation : il concerne tous les enfants scolarisés, sans exception. Quelques années plus tard, on constate pourtant que l'objectif quantitatif (100 % des élèves concernés chaque année de leur scolarité élémentaire) est révisé : la Ville et l'Inspection académique considèrent maintenant que 70 % de

classes touchées est un objectif plus réaliste, car il permet de préserver le volontariat des enseignants, qui est une des conditions nécessaires de leur engagement dans les projets. On ne dispose toutefois pas d'indicateurs permettant de cerner, d'une part, la chance statistique d'un enfant annécien de ne jamais être concerné par un parcours, ou de l'être une, deux ou trois fois, et, d'autre part, la constitution d'itinéraires de sensibilisation, qui seraient la résultante de l'ensemble des parcours. Le plan local est donc à la fois une construction publique suffisamment ambitieuse pour parvenir à atteindre la quasi-totalité d'une population scolaire et un pari sur la diffusion de l'intérêt pour les pratiques et projets culturels.

Une refondation du projet de démocratisation culturelle par l'éducation artistique et culturelle

Le plan local d'Annecy est fondé sur l'affirmation suivante : « L'école jouant un rôle décisif et irremplaçable pour assurer l'égalité des chances de chacun, elle est un lieu privilégié pour garantir l'accès de tous à la Culture, les activités culturelles et l'éducation artistique apparaissent donc de plus en plus aujourd'hui comme une composante à part entière du projet global d'éducation »⁵.

La récente et remarquable promotion de l'éducation artistique dans les politiques culturelles, dans lesquelles sa place est restée longtemps très marginale (une « politique des restes », pour reprendre l'expression de Jean Caune), doit beaucoup aux incertitudes, voire à l'amertume, déclenchées par les résultats des enquêtes statistiques régulières sur les pratiques culturelles des Français. L'éducation artistique apporte aujourd'hui non seulement cette caution démocratique qui manquait aux politiques culturelles, mais également l'ambition de dépasser les obstacles intérieurs à la fréquentation des œuvres et des lieux culturels. Remarquons ici que, jusqu'à présent, les collectivités publiques se sont peu préoccupées d'agir sur le contenu même de l'offre culturelle.

On assiste donc à une sorte de renversement du projet de démocratisation culturelle : non plus conçu à partir du pôle des œuvres à diffuser, et reposant sur la lutte contre les différents obstacles qui s'opposent à l'accès de tous aux biens culturels, mais à partir de la population à former et à sensibiliser. La valeur première du plan local d'Annecy n'est ni l'excellence à tout prix ni le caractère particulièrement abouti de l'ensemble des projets, mais sa capacité à offrir à chaque élève, sans distinction, une sensibilisation, une formation et une première expérience de l'art et de la culture. Tout cela avec une garantie de qualité, de stabilité et de durée inscrite dans le cadre contractuel du dispositif.

L'enjeu n'est pas seulement de réaliser les parcours les plus réussis possibles, ici et maintenant. La réussite des parcours

ne peut être mesurée uniquement dans le temps de leur conception, de leur mise en œuvre et de leur bilan. Il semble donc que l'on soit en train de passer d'une conception de l'école comme lieu de la démocratisation culturelle à une conception de l'école comme levier de la démocratisation.

Conclusions de l'étude

Le partenariat entre les acteurs, d'une part, entre les écoles et les structures culturelles, d'autre part, doit être sans cesse revivifié par une évolution du dispositif. C'est une expérience sociale, ce n'est jamais un acquis. Le plan local, par sa réussite même, pourrait facilement changer de nature et se réduire à une bonne coordination de l'offre culturelle et d'une demande correspondant à un besoin de pédagogie par projet au sein de l'Éducation nationale. Au-delà des actions finalisées, réalisées par les classes, au-delà du perfectionnement

constant des propositions des structures culturelles, se pose désormais la question de la notion de projet et de sa place dans le dispositif global. Le partenariat interindividuel ne suffit pas à donner de la cohérence à un dispositif à l'échelle d'une ville. L'étude préconise de passer d'une dynamique individuelle à une dynamique de projet d'établissement, fondée sur les projets pluriannuels construits par chaque école.

La comparaison des parcours culturels avec leur modèle originel, les parcours d'initiation sportive, incite par ailleurs à se préoccuper davantage du lien avec

le hors temps scolaire : entre les lieux de l'initiation et de la découverte en classe et ceux de l'enseignement spécialisé ou de la pratique approfondie, le plan local pourrait prévoir des passerelles vers des activités exercées dans le temps de loisir, en lien avec le secteur socioculturel, sous réserve d'une garantie de qualité pour l'encadrement et la définition des projets. Car ce qui se joue, c'est la définition des pratiques culturelles vers lesquelles les élèves sont conduits : le plan local, qui est orienté sur la formation du public de demain, pourrait évoluer vers des objectifs élargis. En effet, les rencontres avec les artistes, les professionnels, les temps de pratique accompagnée, les réalisations issues des projets sont autant de formes d'une première expérience, privilégiée, étroitement liée au monde de la culture, de la pratique en amateur.

Le plan local d'Annecy s'inscrit enfin dans un contexte territorial particulier : la plupart des équipements culturels de la ville ont été transférés à l'agglomération, mais la mission d'éducation artistique est restée une compétence de la Ville. Parallèlement, la communauté d'agglomération a mis en place des dispositifs de sensibilisation pour le milieu scolaire dans le domaine du spectacle vivant et de la musique, tandis

que le Conseil général de Haute-Savoie créait un dispositif à l'attention des collégiens : les « Chemins de la culture ». Pour clarifier et coordonner ces initiatives, une conférence départementale de l'éducation artistique pourrait être créée en Haute-Savoie, et être développée ultérieurement vers une dimension interdépartementale, en associant le département de la Savoie également très actif en matière d'éducation artistique et culturelle.

Marie-Christine Bordeaux**Chercheur en sciences de la communication au GRESEC-Grenoble 3**

-
- 1 Après diverses appellations (action culturelle en milieu scolaire, enseignements artistiques, éducation artistique, etc.), on emploie aujourd'hui l'expression « éducation artistique et culturelle ». Ce terme est consacré officiellement par la circulaire conjointe du 3 janvier 2005. Il permet à la fois d'intégrer les domaines culturels non artistiques (patrimoine, livre, culture scientifique) et de faire référence à la diversité culturelle, aux compétences transversales, à la construction de l'individu dans son rapport aux œuvres, à l'ouverture sur les enjeux contemporains de la création, sur les lieux culturels. Pour des raisons de commodité, nous employons ici, de manière abrégée, le terme « éducation artistique ».
 - 2 Astier Isabelle, Baluteau François, Gautherin Jacqueline, *Les Parcours culturels à Annecy : vers la mise en œuvre d'une politique éducative locale concertée. Évaluation du Plan local d'éducation artistique de la ville d'Annecy*, Observatoire des politiques culturelles, octobre 2000.
 - 3 Extrait de la convention du « Plan local pour le développement de l'Éducation artistique et l'aménagement des rythmes de vie de l'enfant et du jeune à Annecy » signée le 14 février 1997, entre la Ville d'Annecy, le ministère de la Culture (DRAC) et l'Inspection académique de la Haute-Savoie.
 - 4 Extrait de la convention bipartite du 13 juillet 2000, signée entre la Ville d'Annecy et l'Inspection académique de la Haute-Savoie.
 - 5 Extrait de la convention tripartite du 14 février 1997.