

Les enseignements artistiques,

Logiques de démocratisation et enjeux de structuration des politiques culturelles locales.

Sébastien Gardon

Laboratoire Triangle
ENS de Lyon

L'enseignement artistique constitue l'une des principales politiques culturelles locales (en termes de moyens financiers et humains). Il recouvre l'apprentissage d'une esthétique telle que la musique, la danse ou le théâtre à des élèves, dans le but d'une pratique autonome et amateur ou dans une optique professionnelle. En termes d'offres culturelles, c'est l'un des principaux leviers pour les communes et les départements et un enjeu majeur d'affichage et de positionnement pour les élus locaux. Depuis la loi du 13 août 2004 qui accentue et redistribue les compétences dans le cadre de la décentralisation, le département est devenu un acteur majeur de ces politiques, qui deviennent donc plus décentralisées, tout en suivant un cadre national défini. Ce cadre incite à la mise en place d'un schéma départemental des enseignements artistiques, qui doit organiser et améliorer l'enseignement sur son territoire, par des directives et grandes lignes à suivre. Ce travail implique la participation de nombreux acteurs, tant du côté de l'Etat que des collectivités locales (régions, départements, intercommunalités, communes), mais également au niveau des établissements publics ou associatifs, des enseignants, des parents d'élèves, des élèves... De nombreuses tensions révèlent la fragilité de ce secteur pourtant en fort développement depuis les années 1980, que ce soit entre les ministères de la culture et de l'éducation nationale (au niveau central comme au niveau déconcentré), entre collectivités locales, entre directeurs d'établissement et enseignants, etc.

Dans le cadre de cette contribution nous souhaitons revenir sur les logiques de structuration et de fonctionnement en réseau des différents acteurs des politiques culturelles à l'échelle des communes, des agglomérations, des départements et des régions. Il s'agira notamment de questionner la volonté de démocratiser l'accès à l'enseignement artistique dans un cadre de plus en plus contraint (restrictions financières, enjeux politiques, contraintes institutionnelles, etc.). Nous nous appuyons notamment sur le cas des schémas départementaux des enseignements artistiques mis en place dans les départements de la région Rhône-Alpes à partir d'une enquête qui nous a conduit à rencontrer des élus, des responsables d'établissements, des enseignants ou des fonctionnaires dans les communes, les intercommunalités, les départementaux ou la région¹. Nous présenterons alors l'organisation des enseignements artistiques, le développement des actions en faveur d'une démocratisation des enseignements artistiques et enfin les limites de cette politique.

¹ Ce travail s'appuie pour partie sur une étude réalisée pour le compte de la Nacre par Géraldine Bois, Sébastien Gardon, Frédérique Giraud et Aurélien Raynaud (Centre Max Weber, ENS de Lyon) et qui porte sur *La démocratisation de l'accès aux pratiques artistiques à travers l'apprentissage dans les établissements d'enseignement artistique*. Les matériaux recueillis proviennent d'archives, de littérature grise, d'entretiens semi-directifs (élus, chargés de mission, responsables de services dans des intercommunalités, départementaux ou région, directeurs d'établissements, enseignants) et d'observations.

I - L'organisation des enseignements artistiques à l'échelle des régions et des départements

La Charte de l'enseignement artistique spécialisée en danse, musique et théâtre, rendue publique par la Direction de la Musique, de la Danse, du Théâtre et des Spectacles (DMDTS, l'un des services centraux du Ministère de la culture), énonce les grandes lignes et problématiques autour desquelles les services culturels des collectivités territoriales doivent s'organiser. En première ligne, littéralement on retrouve un objectif majeur des politiques culturelles en règles générale : « L'éducation artistique est le premier vecteur de la démocratisation culturelle. Elle permet de former le sens esthétique et de développer la sensibilité et l'éveil à travers le plaisir de l'expérimentation et la connaissance de l'œuvre de référence »². La dimension sociale de la formation artistique prime dans la politique d'enseignement, celle-ci étant belle et bien considérée comme « constitutive de l'éducation de enfants et des jeunes »³. De nombreux types d'établissement artistiques constituent les relais de l'action des collectivités locales en matière de musique : conservatoires à rayonnement régional, départemental, communal ou intercommunal, ceux-ci se substituant en 2006 aux conservatoires nationaux de régions, écoles nationales de musiques et écoles municipales de musique. Cependant le deuxième aspect est celui de la multiplication des acteurs et leur territorialisation. Ces établissements d'enseignement artistique doivent en effet travailler avec l'Education nationale et les structures culturelles, telle que les associations, ouvertes aux partenariats. Cette synergie dynamique doit nécessairement prendre forme selon les modalités territoriales.

Un effort commun d'amélioration du système de l'enseignement artistique se dégage des différents textes à la fois normatifs et indicatifs traitant du sujet : la prise en compte de spécificités et des nouveaux enjeux de cette formation afin de poursuivre cet effort de « démocratisation de l'accès aux arts et à la culture »⁴. Trois acteurs constituent donc, sur le papier ce triangle de la formation : le ministère de la culture et de la Communication, qui « définit les orientations générales des enseignements artistiques »⁵ et en assure le contrôle pédagogique, les collectivités locales qui gèrent les établissements, et en premier lieu les responsables des équipes pédagogiques en question (directeur et enseignants). Ce « partenariat généralisé » est aussi censé se matérialiser par une coopération active avec les acteurs et structures culturelles locales. Hormis cette Charte, de nombreux documents et acteurs reviennent sur ces mêmes objectifs témoignant d'une entente explicite concernant les fondements de l'enseignement artistique.

Du côté des collectivités locales, plusieurs évolutions ont été introduites par la loi du 13 août 2004 qui incite les régions à s'engager dans l'organisation des enseignements artistiques⁶. Elle les dote d'une compétence qu'il s'agira d'exercer au moyen d'une coopération intense avec l'ensemble des acteurs concernés par le domaine. En effet non seulement les différents échelons de l'administration sont actifs dans ce secteur, mais une coopération horizontale est également à l'œuvre et constitutive d'un fonctionnement interactif du domaine : les acteurs sont multiples, que ce soit au niveau interministériel (ministère de l'Education nationale ou

² Cf. Charte de l'enseignement artistique spécialisée en danse, musique et théâtre.

³ Idem.

⁴ Idem.

⁵ Idem.

⁶ L'enseignement professionnel initial est dispensé par les conservatoires de rayonnement départemental et régional, sanctionné par un diplôme National d'Orientation Professionnelle.

ministère de la Culture entre autres) ou au niveau territorial (départements, structures inter-communales, communes). Dans ce cadre, les travaux de la Commission Régionale des Enseignements Artistiques (CREA) de la région Rhône-Alpes créé en 2008 ont insisté sur une structuration en pôles territoriaux, une mise en cohérence des établissements, du schéma régional et des schémas départementaux relatifs à ces enseignements. Cette coordination est cependant confrontée à une certaine complexité du jeu d'acteurs, ceux-ci ayant des statuts et des interactions dont les liens ne sont pas toujours clairement identifiables sur le papier. Ainsi le ministère de la Culture et de la Communication, ainsi que celui de l'Éducation ne sont pas les seuls concernés, la Jeunesse et les Sports, l'Agriculture et les Affaires sociales pouvant également œuvrer sur le sujet de l'éducation artistique. Cette coopération multidimensionnelle peut se manifester de différentes manières selon les contextes territoriaux.

La mise en place des schémas départementaux d'enseignement artistique s'inscrit clairement dans la poursuite de la décentralisation mise en œuvre par l'Etat, ici dans le domaine des enseignements artistiques. En effet la loi de 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, impose aux départements de se doter d'un schéma départemental des enseignements artistiques dans les domaines de la musique, de la danse et de l'art dramatique, dans un délai de deux ans à compter de l'entrée en vigueur de la loi, c'est-à-dire avant le 31 décembre 2006⁷. La Loi avait prévu d'aller plus loin dans la décentralisation des enseignements artistiques en confiant une nouvelle compétence obligatoire à la région⁸. Cette dernière devait en effet être chargée de l'organisation du 3^{ème} cycle. Pour le reste c'est désormais le département qui doit organiser cette politique sur son territoire via l'instrument du schéma. Celui-ci donne les principales directives de cette politique au niveau du département. En fait, la loi stipule que le schéma est élaboré « en concertation étroite avec les communes concernées » et il a « pour objectif de définir les principes d'organisation des enseignements artistiques, en vue d'améliorer l'offre de formation et les conditions, d'accès à l'enseignement. Le département fixe au travers de ce schéma, les conditions de sa participation au financement des établissements d'enseignement artistique, au titre de l'enseignement initial »⁹. Nous voyons par cette formule, que le schéma vise à « améliorer » la politique d'enseignement artistique : cela suppose donc qu'il y a un problème à résoudre, ou des choses à améliorer encore. Le schéma est présenté comme une solution à un problème. Il s'agit de mettre de l'ordre dans ce désordre en définissant des « principes d'organisation » à l'échelle du département. On vise ainsi une meilleure cohésion sur le territoire, un meilleur fonctionnement de cette politique et une démocratisation plus aboutie de ces enseignements. A l'échelle du département, la construction du schéma doit concilier plusieurs enjeux. Celui-ci doit s'inscrire dans la ligne de la charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre, émanant du ministère de la Culture, tout en tenant compte des communes et du territoire concerné, de l'existant. Les acteurs chargés de la mise en place du schéma sur le territoire sont nombreux et variés : le Conseil général tout d'abord via les techniciens et élus, la région peut également accompagner, et les communes sont forcément très impliquées comme le prévoit la Loi et étant donné leurs engagements financiers. Les acteurs locaux sont donc divers. De façon générale, on retrouve les écoles d'enseignement artistique de tous types

⁷ En Rhône-Alpes, tous les Conseils Généraux ont mis en place un schéma des enseignements artistiques mais certains départements limitrophes ne l'ont pas encore fait, comme le Doubs ou le Jura, cf. entretien avec Emmanuel Paysan, CM Schéma des enseignements artistiques du Conseil Général de l'Ardèche, 22 novembre 2012.

⁸ Cf. entretien avec Abraham Bengio, DGA Culture de la région Rhône-Alpes, 4 mars 2013.

⁹ Article L. 216-2 du Code de l'Éducation.

tant les conservatoires que les associations, les établissements scolaires, et ceux qui sont au plus près des élèves, les enseignants, les artistes, les intervenants culturels.

Les schémas tels que pensés à travers la loi de 2004 deviennent des instruments de l'Etat régulateur. Ils sont « constitutifs plutôt que directement interventionnistes, incitatifs plutôt que coercitifs »¹⁰. En effet les schémas donnent de grandes orientations, lignes à suivre, mais la logique est plutôt incitative que coercitive. Suivre les directives peut conditionner des financements plus ou moins importants selon les départements, mais il n'y a pas véritablement de logiques de sanction si certaines lignes ne sont pas suivies.

L'un des objectifs récurrents qui fait également partie des objectifs de l'Etat (que l'on retrouve dans la Charte évoquée) est celui de la démocratisation. Celui-ci est souvent une constante des schémas qui peut être plus ou moins détaillée ou interprétée d'un département à l'autre.

La démocratisation peut se définir comme étant l'ouverture au plus grand nombre possible des enseignements artistiques, et notamment à ceux qui n'y vont pas spontanément ou n'y ont pas accès, via différentes mesures possibles. Ce terme peut inclure différentes dimensions : cela peut viser à la fois des populations spécifiques, des quartiers ou des zones particulières, que le type de pratique (élargir les pratiques) ou encore les volets économiques (question des tarifs ou du prêt de matériel et d'instruments, etc.). La démocratisation est donc une entrée commune à tous les schémas départementaux. Ces derniers ne sont pas neutres. En mettant en avant la démocratisation, ils sont porteurs d'une représentation de la société, d'une grille du social. La démocratisation est elle-même représentée de façon spécifique, selon les visions communes des élus qui l'ont rédigé. La démocratisation est un défi ancien des politiques culturelles que de nombreux acteurs tentent de relever à différents niveaux, que ce soit au niveau national comme au niveau local. On retrouve ainsi au niveau départemental des établissements publics, qui ont tous une mission de démocratisation des enseignements artistiques, le secteur associatif – par exemple, les compagnies sont invitées dans le cadre de leur projet à mettre en place une dimension éducative, une démarche vers les publics-, et le monde éducatif qui porte aussi des enjeux¹¹.

Le schéma départemental de développement des enseignements artistiques énonce les différentes missions auxquelles doivent s'atteler les structures concernées, et que l'on peut résumer en trois lignes directrices. Il s'agit tout d'abord de répondre aux besoins de formation des élèves, c'est-à-dire de favoriser la création et la pratique collective. Valoriser la pluralité des cultures de la même manière que le patrimoine culturel occidental est un autre axe majeur de travail, qui passe par l'intégration du champ des musiques actuelles dans la pédagogie musicale. Enfin, et ce troisième axe complète ce qui s'apparente alors à un véritable travail de démocratisation, la réduction des inégalités d'accès à l'enseignement musical doit passer non seulement par l'ouverture du champ à des élèves « non inscrits dans le cursus d'enseignement », mais aussi par l'ouverture des établissements aux partenariats culturels et sociaux, aux politiques municipales et intercommunales, afin d'intervenir en milieu scolaire notamment.

Cette volonté de démocratisation au sens d'un élargissement des publics concernés mais aussi des cultures véhiculées, notamment à travers la notion de « diversité culturelle » est caractéristique de l'évolution des politiques culturelles depuis plusieurs années. Le

¹⁰ Voir sur ce point Jacques Chevalier, *L'Etat propulsif, Contribution à l'étude des instruments d'action de l'Etat*, Publisud, Paris, 1991.

¹¹ Cf. entretien avec Marc Védrine, Chargé de mission Musique et Danse à la Ville de Saint-Étienne, 14 juin 2012.

département de l'Isère fait figure de précurseur, travaillant en ce sens depuis près de trente ans¹². Dès 1985 en effet, le Conseil Général de l'Isère et la Délégation départementale du ministère de la Culture à la musique et à la danse de l'Isère, mènent une étude sur la pratique et l'enseignement musical en Isère. Un an plus tard, le département adopte un schéma départemental de l'enseignement musical ayant notamment pour objectifs une amélioration de la couverture géographique et démographique de l'enseignement, ainsi qu'une professionnalisation des enseignants. Ce dernier point est finalement très connecté aux objectifs poursuivis de démocratisation culturelle et artistique. Un deuxième schéma voit le jour en 1988, cette fois-ci centré sur la formation continue des enseignants. Le terrain semble donc travaillé depuis de nombreuses années, et favorable au récent schéma départemental en question. Quelques indications chiffrées permettent de prendre la mesure de la forte présence de l'enseignement artistique en Isère. En 2008, le département compte 85 écoles de musique, de danse et de théâtre. Tous ces établissements enseignent la musique, 16 proposent également des enseignements de danse et 5 de théâtre. Les conservatoires classés, soit placés sous le label « Conservatoire à rayonnement », concernent 16 % des établissements isérois, et réunissent 42 % des élèves de l'Isère. Ces structures, présentes en grand nombre, sont donc baignées, dans cette dynamique d'amélioration du système d'enseignement depuis de nombreuses années. L'étude du Centre Erik Satie à Saint-Martin d'Hères, typique de cette situation, permet de prendre la pleine mesure de cette dynamique et de ces réalités.

II – La mise en place d'une politique de démocratisation

Saint Martin d'Hères est l'une des dernières communes de l'agglomération grenobloise à être dirigée par des communistes. D'après le directeur du Centre Erik Satie, cette situation appuie la politique d'égalité des chances qu'il a choisie de donner au centre. En conséquence, il cherche à entretenir de bonnes relations avec les élus, relations qu'ils considèrent comme fondamentales pour pouvoir mettre en œuvre sa politique. Le Centre Erik Satie qui a le statut de Conservatoire à rayonnement communal, existe depuis les années soixante. Ce conservatoire enseigne principalement la musique et la danse ainsi qu'un peu d'art dramatique. Louis Bard explique que la période faste de remplissage des écoles, a paradoxalement abouti à une école qui s'était structuré autour des grands classiques d'une école de musique, avec une ascension facilitée aux familles déjà sensibilisées au fait culturel, alors que l'objectif initial de cette école était de se rapprocher des habitants du quartier. Cela fait 20 ans maintenant que les élus sont conscients de cette incohérence, et manifestent en conséquence une volonté de réorienter les choses. Louis Bard est arrivé au poste de directeur du centre il y a 15 ans, avec pour mission complexe de « reprendre le taureau par les cornes » pour reprendre ses termes, « pour une école plus en phase artistique avec sa société »¹³. Il rencontre des difficultés à ouvrir l'école artistiquement parlant, du fait que l'ancienne politique consistant à magnifier les grands concepts de la musique classique, avait pour conséquence d'avoir coupé le centre de la musique dite populaire. Louis Bard décide alors d'entamer une politique permettant au centre d'aller vers un enseignement qui aurait du sens auprès des jeunes en s'appuyant sur une politique de démocratisation et de diversification . Mais il s'agit d'un processus long, rendu d'autant plus difficile par le fait que l'équipe

¹² Cf. entretien avec Christiane Audemard-Rizzo, Chargée de mission Schéma des enseignements artistiques au Conseil Général de l'Isère, le 4 décembre 2012.

¹³ Cf. Entretien avec Louis Bard, 30 août 2011.

d'enseignants est composées de gens performants, uniquement recrutés pour leur qualité musicale, sans prise en compte de leurs aptitudes pédagogiques. Pour Louis Bard, l'accès à la culture est une obligation, c'est un service public comme un autre, qui permet l'ouverture sur son intellect. C'est donc un devoir. Par ailleurs, il sait pertinemment, tout comme son équipe, que leur population ne fréquenterait pas leur établissement s'il ne proposait que le cursus classique, traditionnel des écoles d'enseignement artistique¹⁴. En effet, les habitants du quartier dans lequel se situe l'école n'ont pas la même démarche culturelle que celle de leur public habituel.

Les stages organisés par le Centre Erik Satie

Un exemple tout à fait pertinent de ce décalage et de cette approche culturelle originale, orientée vers les habitants du quartier où se situe l'établissement, est le dispositif des stages, que le Centre Erik Satie est le seul du Département à mettre en place. En effet pendant les vacances scolaires (exceptées celles de Noël), le Centre est transformé en un lieu ouvert vers l'extérieur, où les gens, parents et élèves, se rencontrent. Il s'agit de stages gratuits de trois jours à une semaine, durant lesquels il est possible de tester un large panel de disciplines très en phase avec la population et la société actuelle, allant de la danse hip hop à la musique assistée par ordinateur (MAO), en passant par le violon ou le chant. Pour alimenter ce dispositif, il est fait appel à des gens extérieurs, avec l'idée d'être de se positionner sur des créneaux complémentaires à l'école de musique pour les élèves déjà inscrits, tout en étant sur des créneaux adaptés aux publics extérieur. Cela fonctionne très bien puisque les stages attirent dans l'école entre 120 et 130 amateurs par semaine. Ce dispositif permet ainsi de répondre à deux axes importants du schéma départemental d'enseignement artistique de l'Isère, à savoir :

Contribuer à la réduction des inégalités d'accès à la culture et à la construction du lien social au travers des politiques municipales d'intervention en milieu scolaire par des personnels diplômés, et aux actions de sensibilisation et d'élargissement des publics en lien avec leurs partenaires culturels et sociaux.

Répondre aux besoins de formation de leurs élèves dans la limite des moyens matériels et humains dont ils disposent, avec pour finalité la mise en situation de création et, pour l'enseignement musical, de pratique collective des élèves dès les plus petits niveaux¹⁵.

Proposer des projets de création pluridisciplinaire et ouvrir des accès à la culture, de création et de pratique à des élèves qui ne sont pas inscrits dans les cursus d'enseignement. L'établissement peut alors devenir un lieu ressources et un lieu de production et de création artistique ouverts au plus grand nombre.

Valoriser tout autant le patrimoine culturel occidental que la pluralité des cultures de tradition orale existant sur notre territoire grâce à la mixité culturelle de notre population et d'ouvrir à la pédagogie le champ des musiques actuelles.

Le dispositif du stage gratuit n'est qu'un exemple parmi d'autres, montrant que la politique menée par cet établissement, s'efforce de répondre aux objectifs du schéma départemental d'enseignement artistique, en matière de démocratisation. Cette politique de diversification de l'enseignement et d'ouverture vers les populations n'ayant traditionnellement pas accès à l'enseignement artistique permet de développer des liens vers des publics très divers : adultes

¹⁴ Idem.

¹⁵ Schéma départemental de développement des enseignements artistiques, rapport du Président du Conseil Général de l'Isère, budget primitif de 2007, séance de décembre 2006.

et enfants handicapés, enfants en rupture scolaire, ou encore intervention directes en milieu scolaire, liaison inter-services avec le cinéma, avec le périscolaire, les MJC, etc. Cette démarche vers les publics défavorisés et handicapés, jeunes ou non, s'inscrit parfaitement en adéquation avec 3 axes d'actions à mener selon le schéma départemental des enseignements artistiques actuellement en vigueur en Isère, consistant à :

- Mettre en place une communication permettant de faire savoir aux personnes handicapées que les pratiques artistiques et la culture leur sont accessibles.
- Affirmer que les enfants et des adolescents ont un droit d'accès aux enseignements artistiques.
- Répondre aux demandes d'accès à la formation artistique des personnes en situation de déficience ou de handicap en sachant qu'un plan de formation continue sur ces problématiques sera accessible aux enseignants¹⁶.

L'énumération de ces différents axes propres au schéma départemental d'enseignement artistique, mis en relation avec ceux de la politique mise en place par le Centre Erik Satie, permet de mettre en lumière le fait que l'instrument (ici le schéma départemental artistique), peut être porteur d'une « représentation spécifique de l'enjeu qu'il traite »¹⁷. Autrement dit, les instruments et les outils techniques ne sont pas neutres. De plus ; en tant que modèle d'une réalité, ils sont par nature réducteurs, puisqu'ils portent en eux une grille de description du social qui les fait contribuer à la catégorisation de la situation abordée. Sur cette base, ils opèrent ainsi un cadrage dans le choix des politiques publiques à mettre en œuvre. En l'occurrence, le schéma porte en lui la vision d'une situation caractérisée par l'inégalité d'accès à la culture des populations, situation qu'il compte améliorer par la voie de la démocratisation. On peut ainsi percevoir que l'instrumentation de l'action publique permet de mettre en ordre le désordre généré par un problème. Non seulement l'instrument, en devenant solution, rend possible la maîtrise du problème ou du moins l'espoir de sa maîtrise, mais en plus il met en scène le politique et le pouvoir, à travers le travail de collaboration des acteurs, ici les acteurs du champ culturel local, et ceux du champ politique, qui portent la décision de ce nouvel instrument qu'est le schéma départemental des enseignements artistiques.

Néanmoins, cette politique de démocratisation du centre Erik Satie, rencontre aussi des limites. Car malgré les investissements de l'établissement dans des dispositifs tels que l'organisation de classes à horaire aménagés avec les collèges par exemple, l'idée de démocratisation n'a pas complètement fonctionné, surtout avec les changements de directeur, qui ont coupé l'élan initial. En conséquence, ce type d'action en milieu scolaire reste, encore aujourd'hui, épisodique. Enfin, un autre problème de cette politique de démocratisation, et d'ouverture vers des publics plus larges, reste la difficulté des enseignements à s'adapter à la progression d'un élève du fait d'un déficit en matière pédagogique, bien que des progrès aient été réalisés dans ce domaine. Pour aller plus loin, il faut creuser la question du financement de la politique de démocratisation du Centre Erik Satie. En cette période de crise économique, qui, pour ne pas rompre avec les habitudes, frappe le secteur de la culture plus encore que les autres, des coupes ont été réalisées, et sont encore à faire, en matière budgétaire, faisant obstacle à une évolution optimale de la politique de l'établissement. Pour preuve, le dispositif du stage, caractérisé par la gratuité, est sur la sellette, du fait du manque de moyens financiers du centre. De même, le statut des enseignants, d'après Louis Bard doit être modifié car il

¹⁶ Schéma départemental de développement des enseignements artistiques, rapport du Président du Conseil Général de l'Isère, budget primitif de 2007, séance de décembre 2006.

¹⁷ Voir sur ce point Lascoumes P. et Le Galès P. (dir.), *Gouverner par les instruments*, Presses de Sciences Po, Paris, 2004.

coûte cher : on embauche une personne pour 30 ans qui ne conviendra pas forcément par la suite¹⁸. Cependant le Centre Erik Satie exerçant une politique qui comme nous venons de le voir, est en corrélation avec les objectifs définis par le schéma départemental des enseignements artistiques, il bénéficie en retour, des aides publiques mise en place en matière de financement et de formation, et qui se déclinent en deux axes principaux :

- une aide au fonctionnement des écoles de musique, de danse et de théâtre sur demande annuelle des communes ou des associations gestionnaires et au vu des projets d'établissement intégrant les objectifs définis par l'assemblée départementale.
- un programme de formation continue qui s'articulera avec celui du Conseil régional de Rhône-Alpes et ceux de deux établissements publics délivrant les diplômes pédagogiques (CEFEDM et CFMI)¹⁹.

Ainsi, c'est en sachant traduire la pensée intime des élus à travers sa politique de démocratisation et d'ouverture vers des publics de plus en plus larges ; que le centre Erik Satie a pu attirer le consentement de ces derniers, de façon à pouvoir bénéficier du soutien et des aides publiques mises en place par le biais du schéma départemental de l'enseignement artistique. Cette idée permet de mettre en exergue un effet majeur de l'instrument « Schéma départemental des enseignements artistiques », à savoir le fait qu'il puisse induire une problématisation particulière de l'enjeu, c'est-à-dire qu'il soit à même d'organiser le chaînage entre un problème et une solution qui bénéficiera, avec l'instrumentation, d'une légitimité scientifique, et par extension, politique, comme c'est le cas ici avec la politique du centre Erik Satie, qui reçoit l'approbation du conseil général de l'Isère.

Cependant, l'utilisation d'un instrument n'est pas uniquement une activité de mise en ordre du réel, elle est aussi celle qui rend possible le désordre ou dit autrement, la contestation, la remise en cause, et la réouverture des énoncés. Plus encore, cette dialectique de l'ordre et du désordre forme une clé de l'activité politique. Ainsi, un instrument présente aussi des limites, qui lui sont intrinsèques pour certaines, qui apparaissent dans l'application de cet instrument pour d'autres, mais qui mènent inévitablement à sa contestation par les acteurs qui s'y confrontent directement, et par sa remise en question, par ceux même qui en avaient initialement fait la promotion.

III - Les limites des schémas d'enseignement artistique et de leur application

Depuis une vingtaine d'année, les établissements d'enseignement spécialisé de la musique se multiplient et se développent autour de projets variant selon les circonstances et facteurs territoriaux et les relations nouées entre les acteurs locaux. Les contextes locaux sont très dépendants des personnes disponibles et de la personnalité des acteurs qui animent ces réseaux²⁰. L'enjeu majeur de ces établissements demeure, à l'image qu'en donne et qu'encourage la Charte de l'enseignement artistique spécialisée en danse, musique et théâtre, l'accès du plus grand nombre à la connaissance et à la pratique de la musique, et la démocratisation culturelle de l'enseignement musical. Les études débouchant sur des missions et des objectifs se dont donc elles aussi multipliées sur cette période, le Contrat d'Objectifs Emploi Formation en région Rhône-Alpes pouvant être considéré comme un élément représentatif de ces travaux, notamment par sa structure et les axes qu'il cherche à

¹⁸ Cf. entretien avec Louis Bard, 30 août 2011.

¹⁹ Schéma départemental de développement des enseignements artistiques, rapport du Président du Conseil Général de l'Isère, budget primitif de 2007, séance de décembre 2006.

²⁰ Voir sur ce point l'entretien avec Mireille Poulet-Mathis, directrice adjointe du conservatoire de Chambéry le 3 décembre 2012.

développer : l'amélioration de la qualité de l'emploi, la convergence des politiques de formation professionnelle et une mission d'observation et d'orientation.

La question de la formation s'avère en fait centrale dans les récentes volontés d'amélioration du système. Comme tout enseignement, la formation à la musique demande une prise en compte de certaines spécificités : il s'agit ici de transmettre une culture, c'est-à-dire un construit. La marge de définition de l'objet étudié peut donc être considéré comme relativement large et mouvante, ce qui représente une occasion d'impulser un dynamisme intergénérationnel et interculturel au service d'une diversification des pratiques et des musiques enseignées. Ce dynamisme est d'autant plus souhaitable, et c'est là le deuxième enjeu, qu'il permettrait de contre-balancer une certaine inertie entretenue par la structure administrative et politique de cet enseignement. Cette réflexion sur la formation est aujourd'hui nécessaire pour une raison structurelle : les spécificités par lesquelles s'est construit le système français d'enseignement artistique et musical ne doivent pas constituer un obstacle à cette volonté de démocratisation. En effet l'héritage d'une administration centralisée typiquement française, une organisation rationnelle au service de l'universalité, de l'unité et de l'égalité²¹, peut être vue comme un atout permettant une décentralisation égalitaire, mais peut également se révéler synonyme d'un appauvrissement des contenus et des modes d'enseignement. Elle induit en effet un lien direct avec l'Etat, qui est également à double tranchant car tout dépend de l'action de celui-ci en faveur de la diversité culturelle et de la démocratisation de l'enseignement musical. La formation et l'enseignement doivent donc être au service d'un défrichage et d'une mise en valeur de musiques actuelles, ou amplifiées, d'autant plus que les établissements d'enseignement musical français héritent également d'une tradition de pratique de la musique classique, le « patrimoine » de la musique occidentale savante, qui s'accompagne d'une tradition d'excellence, de contrôle et de rationalité. Diversifier les savoirs constitue donc aujourd'hui un défi conjoncturel, mais aussi structurel pour l'enseignement musical en France.

Cette dynamique de démocratisation par des changements sociétaux généraux lève alors des débats de fond auxquels il faut répondre. Ainsi, à la question de la possible démocratisation de l'excellence musicale, la réponse du passage d'une « esthétique du canon » à une « esthétique de l'action »²² peut être donnée : il s'agit de privilégier l'exploration, l'expérimentation, la création davantage que la connaissance rationnelle et la mesure de virtuosité relative aux musiques traditionnelles²³. Pour mettre en œuvre de tels changements, des évolutions pédagogiques semblent nécessaire : « à une pédagogie de l'objet se substitue une pédagogie de la pratique »²⁴. Cet enseignement de la pratique pourrait alors devenir synonyme d'une véritable « excellence républicaine » substituée à l'ancienne « excellence aristocratique » dans la musique, constituer une mise en œuvre effective de la démocratisation²⁵. Que recouvre alors précisément ce terme de pratique ? Jean-Pierre Heintz, président de l'association des Directeurs des Affaires Culturelles des grandes villes et des agglomérations de France, insiste

²¹ « L'unité de l'enseignement est connue comme la condition première de la rationalisation du savoir musical et de l'affirmation de son universalité », cf. L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, Actes des Journées d'études d'avril 2000, tome I, p. 49. En 1978, Jean-Baptiste Leclerc, désigne le Conservatoire comme « le seul modèle d'enseignement » valable.

²² Cf. L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, Actes des Journées d'études d'avril 2000, tome I.

²³ Cf. entretien avec Martial Pardo, directeur de l'ENM de Villeurbanne, le 07 mars 2011.

²⁴ Cf. L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, Actes des Journées d'études d'avril 2000, tome I.

²⁵ Voir sur ce point Noémi Lefèbvre, *Education musicale et identité nationale en Allemagne et en France*, Thèse de science politique, IEP de Grenoble, 1994.

sur l'éveil des sens, la stimulation de la créativité, l'ouverture à d'autres culturelles et même à d'autres arts²⁶.

Au regard de ces considérations, la question de la formation et du statut de l'enseignant se justifient donc dans des travaux comme celui du Contrat d'Objectif Emploi Formation. Le document évoque plusieurs pistes concrètes, comme la révision du statut de l'enseignement qui passe tout d'abord par une démarche d'entretien de la dynamique artistique de chacun. Il s'agirait par exemple d'accepter la multi-activité, c'est-à-dire permettre à l'enseignant d'avoir un métier central ou « noyau » et des revenus complémentaires afin que celui-ci entretienne son statut et sa démarche d'artiste, un élément participatif de la qualité de l'enseignement. Il s'agirait aussi d'améliorer la formation permanente par d'éventuels stages. Une reconnaissance effective des acquis de l'expérience, et avant tout des diplômes, pourrait également aider à l'amélioration de la qualification. Il s'agit là de considérer le parcours individuel et spécifique de chaque enseignant, ce qui demande d'assurer une reconnaissance sans tomber dans le particularisme pédagogique, de trouver un équilibre entre créativité et responsabilité. Enfin, une implication dans les actions liées à l'école, une participation à la définition et à la mise en œuvre du projet de l'établissement, à la recherche pédagogique et à la vie culturelle locale pourraient rendre plus concrète la responsabilité d'enseignants au statut central dans l'évolution démocratique de l'enseignement. Ces pistes s'inscrivent dans une mentalité globale qui se manifeste dans la Charte de l'enseignement artistique et dans la politique que suit le Centre Erik Satie. Le statut de l'enseignant et son rapport avec les autres acteurs de l'enseignement artistique demande alors à être étudié de plus près.

Le schéma départemental des enseignements artistiques, en tant qu'instrument des collectivités locales au service de l'offre culturelle locale, ne produit pas toujours les effets qu'on attend de lui. Bien au contraire, il y a de nombreux effets indirects ou non voulus, prévus, lors de sa mise en place. L'un d'entre eux, qui a une réelle importance dans cette politique et peut constituer un frein à sa mise en œuvre, est celui des tensions générées entre acteurs.

En effet, nous avons vu que cette mise en place de la démocratisation et des schémas inclut de multiples acteurs, aux intérêts et univers différents. Or le fait que le schéma soit un instrument plutôt incitatif peut rendre sa mise en place par les acteurs plus difficiles, avec parfois des tensions ou des situations conflictuelles. Tout d'abord, revenons sur les enseignants. De réelles questions se posent quant à leur statut, mais les missions de démocratisation à mettre en place peuvent être source de tensions et de rejet pour ces enseignants artistes. En effet, si l'on reprend l'exemple du centre Erik Satie, le directeur de cet établissement souligne que la mise en place du nouveau projet et des mesures liées à la démocratisation et à l'ouverture des pratiques a suscité des tensions avec ceux-ci²⁷. Lorsqu'il est arrivé, la situation était difficile : l'école était coupée des habitants qui l'entouraient. Elle mettait en avant les grands concepts de la musique classique. Elle était fermée, il fallait la rouvrir. Il y a un vrai travail à faire pour que l'école s'ouvre et soit plus en phase avec la société. Or cela a posé des problèmes avec le personnel notamment enseignant au début. Il y a deux années difficiles avec une remise en cause de leur part, ces derniers se demandant s'ils avaient réellement leur place.

Pour Louis Bard, le directeur de cette école, le problème vient du fait que le personnel « fantasme » en pensant être avant tout des artistes et non des enseignants. Par conséquent, les mesures de démocratisation comme les enseignements en dehors dans les écoles, l'ouverture à

²⁶ Cf. Enseignements artistiques et compétences régionales, Actes des Journées d'études des 30 novembre et 1^{er} décembre 2006 au Conservatoire de Poitiers.

²⁷ Cf. entretien avec Louis Bard du 30 Août 2011.

d'autres pratiques, ne sont pas toujours acceptées facilement, ce qui pose des problèmes dans leur mise en œuvre. L'intérêt privé des acteurs ressort, et certains enseignants agissent par fois de manière individualiste du fait du statut d'artistes qui pour eux, leur sied avant tout, d'autant plus que certains ont choisi par défaut d'être enseignants, d'où un manque d'intérêt de ceux-ci pour ces questions. Le problème se situe aussi au niveau du recrutement : celui-ci se fait avant tout de manière exigeante quant aux qualités musicales exclusivement et ne tient donc moins compte des qualités pédagogiques²⁸. Ceci est un vrai problème dans la mise en place des schémas des et des nouvelles orientations liées à la démocratisation. La situation dans la commune de Saint-Martin d'Hères de façon plus général en témoigne aussi : d'un côté, les éducateurs sportifs militent pour faire des choses en dehors des écoles, et de l'autre des enseignants artistiques sont dans une logique où le conservatoire est leur cœur d'attraction²⁹. Ils sont plutôt du côté d'un enseignement classique où l'on ne va pas dans les quartiers et autres lieux, mais où c'est le public qui doit venir au conservatoire. De plus les enseignants ont des temps de travail très réduits, ce qui complique aussi l'ouverture.

Les tensions avec les enseignants ne sont pas les seules tensions entre acteurs présents dans cette politique. L'on retrouve aussi parfois, selon les départements, des problèmes au niveau des élus. Une problématique revient souvent : nous sommes dans le cas d'écoles qui, comme nous l'avons vu, ne touchent pas tout le monde, d'où l'enjeu de démocratisation. Or, les élus ne se sentent pas forcément concernés par ces enjeux liées aux enseignements artistiques : beaucoup ne veulent plus porter les établissements car cela coûtent trop cher, et comme ces établissements sont élitistes, ils ne touchent pas assez de monde pour que cela soit « rentable »³⁰. C'est notamment le cas dans le département de la Drôme. La sensibilisation au coût réel d'un établissement artistique auprès des élus peut être difficile quand ceux-ci ne sont pas spécialement intéressés a priori. Cela passe par des prises de rendez-vous, des explications, notamment avec les élus ruraux où la sensibilisation à ces enjeux peut être plus difficile. Ce n'est pas toujours une question de ressources des communes mais cela peut être plutôt une question d'intérêt des élus³¹. En ce qui concerne la démocratisation et des thématiques de l'enseignement artistique, les élus peuvent donc avoir un problème avec le coût des actions à mettre en place. Cela a notamment été le cas à Valence, où les élus avancent plusieurs arguments : certes il y a des demandes, le conservatoire est même saturé, mais la masse salariale du conservatoire est déjà très importante et tout cela coûte trop cher. De plus, un argumentaire revient assez souvent : ce sont des secteurs (les enseignements artistiques) qui représentent des dépenses, pour lesquelles on leur (aux élus) demande de l'argent, mais ils ne produisent pas de la richesse économique classique³². De plus, différents ministères sont impliqués dans la mise en place de cette politique des enseignements artistiques. Les deux principaux sont le ministère de la Culture et le ministère de l'Éducation nationale. Or entre ces deux tutelles et leurs représentants, on peut retrouver des différences de point de vue quant à la manière de mettre en place à cette politique : chacun estimant qu'elle relève de son domaine pour tel ou tel point. Parfois, ils se renvoient également dos à

²⁸ Cf. entretien avec Louis Bard du 30 Août 2011.

²⁹ cf. entretien avec Josquin Laurent, Directeur de la Culture, de la jeunesse et des sports à la Mairie de Saint-Martin d'Hères, le 20 novembre 2012.

³⁰ Cf. entretien avec Jean-Louis Galy, CM Schéma départemental des enseignements artistiques au Conseil général de la Drôme, 24 avril 2012.

³¹ Cf. entretien avec Mireille Poulet-Mathis, 3 décembre 2012.

³² Cf. entretien avec Sylvain Fidenti, directeur des affaires culturelles à Valence Agglomération, 24 avril 2012.

dos la mission d'ouverture à la culture et aux arts, alors qu'il s'agit d'un socle commun à construire et à partager.

Au-delà des enseignants et du problème des tensions entre acteurs très différents les uns des autres, des problèmes plus généraux peuvent être identifiés quant à la mise en place des schémas et la mise en œuvre de la démocratisation de ces enseignements. Tout d'abord, au niveau de la démocratisation, celle-ci semble beaucoup moins opérante dans le cadre du second cycle, dont s'occupe aussi le département. En effet, pour le premier cycle, de nombreux efforts sont faits même si pour l'instant la réussite est loin d'être totale, et des améliorations progressives peuvent être mises en place. Mais le second cycle fait à nouveau l'objet d'une sélection drastique et élitiste. Ensuite, au niveau du schéma et de leur mise en place selon les départements, un autre problème apparaît. Un rapport du Sénat datant de 2008³³ revient sur ces enjeux. Tout d'abord il existe de nombreuses inégalités selon les départements en fonction des schémas qu'ils mettent en place. Au préalable, il faut tenir compte du fait que les départements sont par essence inégaux en termes de moyens, de politique, de visions, etc. il ne s'agit pas de territoires identiques et unifiés, mais d'entités administratives arbitraires différentes, d'où la difficulté d'appliquer un schéma identique pour tous en tenant compte des différences possibles de visions, volontés et moyens. Ce rapport souligne aussi, comme de nombreuses autres études, que dans la quasi-totalité des départements, la danse et le théâtre sont encore sous-représentés, ce qui pose aussi problème. Le rapport met ainsi en avant que « les schémas sont en général très en retard sur les volets danse et théâtre, qui sont, soit encore inexistant, soit sans grande consistance (par exemple, ne prenant pas en compte l'ensemble des acteurs du secteur, en particulier le réseau amateur, les troupes et compagnies) ; parvenir à structurer ces champs disciplinaires suppose des efforts soutenus »³⁴.

Cette situation se retrouve en effet en Isère : le département fait l'analyse suivante : « La place écrasante de l'enseignement musical par rapport aux deux autres disciplines est fortement marquée dans cette analyse par cours en particulier car les élèves inscrits en musique ont l'habitude de suivre plusieurs cours distincts : formation musicale ou culturelle, technique instrumentale et cours de pratique collective alors que les élèves danseurs ont un seul cours pour la technique et la pratique collective, rarement un second pour la culture chorégraphique, et que les élèves comédiens n'ont en général un seul cours qui cumule les trois types de formations³⁵. Les musiques actuelles ne sont en général pas assez prises en compte également³⁶. Enfin, nous pouvons avoir une réflexion plus générale sur l'instrument « schéma » et ses difficultés d'application à partir du constat dressé par le directeur du Centre Erik Satie, Louis Bard. Selon lui, le rôle de directeur d'une école de musique est complexe, car il doit aider les élus à organiser ce qu'ils ont pensé en élaborant le schéma « : structurer ce que les élus ont dans la tête »³⁷. Les établissements doivent partir des schémas, mais ceux-ci peuvent se retrouver en situation d'interprétation, et doivent décider des mesures concrètes qui iraient dans le sens du schéma. Du coup, on peut se demander si cet instrument n'est pas

³³ Décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise : Rapport d'information de Catherine Morin-Desailly fait au nom de la commission des affaires culturelles, 9 juillet 2008.

³⁴ Idem.

³⁵ Site du conseil général de l'Isère : <https://www.isere.fr/>.

³⁶ Le schéma de l'Isère insiste pour une meilleure insertion des musiques actuelles, mais ce n'est pas le cas dans tous les schémas.

³⁷ Cf. entretien avec Louis Bard du 30 août 2011.

trop abstrait, s'il n'y a pas des difficultés d'application et des tensions entre des acteurs, entre des logiques différentes du fait de ce flou³⁸.

Le fait que l'instrument « schéma » soit de nature plutôt incitative et puisse être assez abstrait peut inclure une certaine conflictualité tant au niveau de l'application, qu'au niveau de l'élaboration même du schéma, puisqu'il s'agit de négociations en vue d'aboutir à un accord entre des intérêts différents et des acteurs dont les visions sont parfois contradictoires. La fonction principale de l'Etat régulateur serait alors de créer les conditions favorables pour obtenir un compromis acceptable et arriver à un accord. Enfin il peut y avoir un effet pervers ou indésirable des schémas, qui visent avant tout à améliorer la cohérence et l'enseignement artistique sur le territoire, et souvent la démocratisation de celui-ci. Dans de nombreux départements, lorsqu'un établissement est considéré comme proche du schéma, en phase avec les objectifs mis en avant par le département, il reçoit plus de subventions et de moyens que d'autres jugés plus éloignés de ces orientations. Il y a donc le risque que le schéma représente pour certains une sorte d'appel d'offre : les directeurs fûtés peuvent se servir des opportunités pour développer leurs institutions par intérêt personnel, sans qu'il y ait une réelle volonté d'amélioration ou d'ouverture derrière.

Conclusion

L'un des objectifs qui revient le plus souvent, que ce soit du côté de l'Etat et de la plupart des acteurs culturels, est celui de la démocratisation. Cette affirmation est une constante des schémas départementaux des enseignements artistiques qui peut être plus ou moins détaillée ou interprétée d'un département à l'autre à l'intérieur d'une même région. La démocratisation peut se définir ici comme étant l'ouverture au plus grand nombre possible des enseignements artistiques, et notamment à ceux qui n'y vont pas spontanément ou n'y ont pas accès, via différentes mesures possibles. Ce terme peut inclure différentes dimensions : qu'il s'agisse de viser des populations spécifiques, le type de pratiques artistiques (élargir les pratiques) ou encore en mettant l'accent sur les volets économiques (question des tarifs du prêt de matériels ou d'instruments, le tarif d'inscription dans les établissements). La démocratisation est un enjeu toujours renouvelé des politiques culturelles qui se traduit par l'action de nombreux acteurs tant au niveau national, qu'au niveau départemental. Au niveau régional, départemental ou communal, les établissements ont ainsi tous une mission de démocratisation des enseignements artistiques. Le secteur associatif et le monde éducatif portent aussi ces enjeux.

Le cas du Centre Erik Satie sur la commune de Saint-Martin d'Hère en Isère va tout à fait dans le sens d'une confirmation de l'importance de l'axe démocratisation en tant qu'instrument privilégié de l'action culturelle en Isère. Cet axe de démocratisation semble être la ligne directrice de l'action culturelle au niveau départemental, voire régional, avec différentes traductions en fonction des établissements, des départements et de la région. En sachant traduire la pensée « intime » des élus à travers sa politique de démocratisation et d'ouverture vers des publics de plus en plus larges, le directeur du Centre Erik Satie a su s'attirer le consentement des élus, de façon à pouvoir bénéficier du soutien et des aides publiques mises en place par le schéma départemental des enseignements artistiques.

³⁸ Même si l'ouverture du schéma et les marges d'application qu'il favorise est indéniablement un atout face à la diversité des territoires et des contextes locaux.

Cette conception permet de mettre en exergue un effet majeur de l'instrument (le schéma) à savoir le fait qu'il puisse induire une problématisation particulière de l'enjeu en tant qu'il est à même d'organiser le chaînage entre un problème et une solution qui bénéficiera, avec l'instrumentation, d'une légitimité scientifique, et par extension, politique, comme c'est le cas ici avec la politique du Centre Erik Satie, qui reçoit l'approbation du conseil général. Cependant dans la pratique, l'instrument « schéma » rencontre certaines limites. L'utilisation ou le recours à ce type d'instrument n'est pas uniquement une activité de mise en ordre du réel, elle est aussi celle qui rend possible le désordre et la contestation, menant à la remise en cause de ce dispositif par ceux qui initialement l'avaient pourtant promu. Ces limites sont certaines intrinsèques au schéma à commencer par le processus de démocratisation, qui fonctionne nettement moins bien pour le second cycle que pour le premier cycle d'enseignement artistique. L'autre limite intrinsèque au schéma, apparaît dans son caractère abstrait, rendant difficile sa mise en place par les directeurs des établissements, qui doivent s'appuyer sur des directives larges. Cela oblige les directeurs à interpréter les schémas pour aboutir à des mesures concrètes qui iraient dans leur sens. Une autre limite intrinsèque au dispositif schéma qui se révèle être un des effets pervers ou indésirables, réside dans le fait qu'ils visent avant tout à améliorer le contenu et la cohérence de l'enseignement artistique sur le territoire, et souvent la démocratisation de celui-ci, au dépend d'autres éléments importants. D'autres limites s'observent dans la pratique. La première apparaît dans la formation des enseignants et la nature du système d'enseignement français³⁹. En effet, les spécificités par lesquelles s'est construit le système français d'enseignement artistique et musical se posent parfois en obstacle à cette volonté de démocratisation. Car l'héritage d'une administration centralisée typiquement française, d'une organisation rationnelle au service de l'universalité, de l'unité et de l'égalité, peut être vu comme un atout, permettant une décentralisation égalitaire, mais peut également être synonyme d'un appauvrissement des contenus et des pratiques d'enseignement. Elle induit également un lien direct avec l'Etat, qui peut se révéler ambigu ou paradoxal si l'action de ce dernier ne se fait pas en faveur de la diversité culturelle et de la démocratisation de l'enseignement musical. En effet à l'heure actuelle, la formation et l'enseignement musical, doivent être mis au service d'un déchiffrement et d'une mise en valeur de musiques actuelles, ou amplifiées, tout autant que d'une diversification des savoirs. Dans ce sens, la plupart des acteurs rencontrés militent par un remplacement de la pédagogie de l'objet par la pédagogie de la pratique. En conséquence, une modification du statut de l'enseignant est nécessaire, celle-ci passant d'abord par une démarche d'entretien de la dynamique artistique de chacun. Il s'agirait aussi d'améliorer la formation permanente par la mise en place de stages. Par ailleurs, une reconnaissance effective des acquis de l'expérience, et avant tout des diplômes, pourrait également aider à l'amélioration de la qualification.

Enfin, une implication dans les actions liées à l'école, une participation à la définition et à la mise en œuvre du projet de l'établissement, à la recherche pédagogique et à la vie culturelle locale, pourraient rendre plus concrète la responsabilité d'enseignants dont le rôle est central dans l'évolution démocratique de l'enseignement. L'objectif qui se dégage de ces pistes de réflexion se reflète d'ailleurs dans la Charte de l'enseignement artistique que suit le Centre Erik Satie de Saint-Martin d'Hères. La mise en pratique d'un instrument impliquant une multiplicité d'acteurs, une seconde limite du schéma départemental d'enseignement artistique apparaissant dans la pratique, concerne les tensions entre acteurs, et notamment entre enseignants, qui sont dans une démarche d'enseignement classique, et mes éducateurs sportifs, qui militent pour intégrer de nouvelles choses, plus diversifiées, dans l'enseignement dispensé par les établissements d'enseignement artistique. Le second type d'acteurs impliqués

³⁹ A l'inverse par exemple du système allemand ou anglais, voir sur ce point Noémi Lefèbre, *Education musicale et identité nationale en Allemagne et en France*, Thèse de science politique, IEP de Grenoble, 1994.

sont les élus, qui ne sont pas toujours concernés par les enjeux liés aux enseignements artistiques. Certains refusent même de porter ces établissements, estimant que cela coûte trop cher et qu'ils ne touchent pas assez de monde pour que cet engagement soit « justifié » ou « rentable ».

On note ainsi l'importance qu'il y a à concilier la théorie et la pratique et à trouver un équilibre entre les deux, tout autant qu'entre les intérêts des uns et des autres, pour une application plus optimale du schéma départemental des enseignements artistiques, et par extension, de la politique de démocratisation de l'enseignement artistique.

Ainsi ce travail montre une vraie diversité dans la conception, l'élaboration et la mise en œuvre des schémas départementaux des enseignements artistiques, notamment entre les territoires ruraux et les grandes villes. Cette étude souligne les enjeux politiques et institutionnels du maintien et du développement des enseignements artistiques au niveau local. La structuration en réseaux territoriaux apporte des solutions à l'échelle départementale ou intercommunale en termes de mutualisation, d'accessibilité et d'offres culturelles. Des initiatives locales ou personnelles se développent et s'appuient sur quelques expérimentations réussies, mais dans un contexte de crise, l'impératif de démocratisation est de moins en moins réalisable. Différents dispositifs (orchestres à l'école, ateliers d'éveil musicale, stages de musique, pratiques hors les murs, etc.) innovants ou décentralisés sont mis en place à l'échelle du territoire, dans les communes ou dans les établissements scolaires (écoles, collèges). Mais les enjeux de démocratisation qui sont au cœur des préoccupations des schémas et des élus se confrontent à la réalité du fonctionnement des enseignements artistiques (saturation des établissements, pratique élitiste, restrictions budgétaires, engagement des élus, etc.).