



HAL
open science

La démocratisation de l’enseignement artistique et culturel à travers l’enseignement musical : le dispositif “ orchestre de cuivres ” alliant le Conservatoire de Nantes au sein d’un collège REP+

Astrid de Souris

► **To cite this version:**

Astrid de Souris. La démocratisation de l’enseignement artistique et culturel à travers l’enseignement musical : le dispositif “ orchestre de cuivres ” alliant le Conservatoire de Nantes au sein d’un collège REP+. Education. 2020. dumas-03265051

HAL Id: dumas-03265051

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03265051v1>

Submitted on 18 Jun 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mémoire Sciences de l'Éducation 2019-2020

**La démocratisation de l'enseignement artistique
et culturel à travers l'enseignement musical**

Le dispositif « orchestre de cuivres » alliant le Conservatoire de Nantes au
sein d'un collège REP+

Astrid de Souris

17D173T

Sous la direction de

M. François Burban

Professeur et chercheur à l'université de Nantes



Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes (professeurs et élèves) ayant participé de près ou de loin à l'étayage de mon travail de recherche. Je suis reconnaissante envers toutes les personnes ayant accepté de prendre de leur temps pour répondre à mes questions, à mes demandes d'entretiens et de m'avoir fait participer aux discussions formelles et informelles.

Je remercie mon directeur de mémoire M. François Burban pour son suivi et ses précieux conseils qui ont su m'éclairer lors de la rédaction de ce mémoire.

Enfin je tiens à remercier ma sœur Laure et mon beau-frère Yann pour leurs précieuses relectures avisées.

Ce travail de recherche est réalisé par une étudiante dans le cadre d'un apprentissage du travail d'un chercheur. Les données et les résultats sont possiblement approximatifs et la recherche inaboutie comportant des imperfections.

Sommaire

1	Introduction.....	7
2	Cadre théorique.....	9
2.1	La problématique.....	9
2.2	Notions et concepts.....	11
2.2.1	La démocratisation culturelle.....	12
2.2.2	La forme scolaire.....	13
2.2.3	Les politiques publiques culturelles et artistiques.....	14
2.2.4	La culture professionnelle.....	16
2.3	Historique de la démocratisation culturelle et artistique.....	17
3	Cadre méthodologique.....	22
3.1	Présentation du dispositif « orchestre de cuivres ».....	22
3.2	Méthodes de travail.....	24
4	Le dispositif « orchestre de cuivres » : une volonté de démocratisation déployée	29
4.1	Le dispositif « orchestre de cuivres » : un point d'entente entre deux ministères	29
4.1.1	La naissance et les caractéristiques du projet.....	29
4.1.2	L'enseignement artistique et culturel dans le cadre de la décentralisation	35
4.2	Un concept phare : la démocratisation.....	40
4.2.1	Une volonté d'ouverture démocratique par le biais de l'enseignement musical	40

4.2.2	Les concepts majeurs de la démocratisation à l'orchestre	44
4.2.3	Les limites de la démocratisation	55
5	Les méthodes pédagogiques : entre deux cultures professionnelles éloignées.....	57
5.1	Le collectif : un concept fondamental de l'enseignement musical démocratique	58
5.1.1	Les nouvelles modalités d'enseignement via la pédagogie par projet	58
5.1.2	Les modalités d'apprentissage à l'« orchestre de cuivres » : le collectif et l'oralité	65
5.2	L'apport de l'enseignement musical.....	78
5.2.1	La contribution de l'enseignement musical pour un public de REP+.....	78
5.2.2	Les effets de l'enseignement musical sur un public REP+	81
5.3	Les possibles limites de l'enseignement musical démocratique	86
5.3.1	Le point névralgique : le solfège.....	86
5.3.2	Les points de convergences et de divergences dans le partenariat : entre culture de l'Éducation Nationale et culture du conservatoire.....	89
6	Conclusion	96
7	Bibliographie.....	101
8	Annexes.....	106
8.1	Récapitulatif des entretiens.....	106
8.2	Grilles d'observation	107
8.3	Un exemple de séance musicale observée	109
8.4	Grille d'entretien.....	111

8.5	Exemple d'entretien.....	116
8.6	Un exemple de tableau des concepts et notions retrouvés dans les différents entretiens	140
8.7	Tableau d'observation de séances : Orchestre de cuivres.	147
8.8	Schémas - Salle de musique : Orchestre au complet	157
8.9	Schémas - Salle 101 : Classe Euphoniums en cours individuels.....	158
8.10	Schémas - Salle 104 -Salle de cours individuel pour les trombones	159
	Résumé :	160

1 Introduction

Assistante pédagogique au collège S. Germain, classé Réseau d'Éducation Prioritaire (quartier Malakoff, Nantes), je dispense des cours de français à des élèves primo-arrivants et en grandes difficultés scolaires. Étant illustratrice jeunesse de formation, mon intérêt s'est porté sur un dispositif artistique déployé au sein de mon établissement depuis 2015. De cette manière, je peux combiner une certaine praticité du terrain et ma passion pour l'art, en étudiant l'application de l'enseignement artistique et culturel dans l'enseignement secondaire par l'intermédiaire d'un dispositif artistique.

Salariée dans cet établissement depuis 6 ans, j'ai l'opportunité de connaître toute l'équipe pédagogique et administrative et de pouvoir accéder facilement au dispositif musical mis en place depuis quatre ans. Nommé « Orchestre de cuivres du collège S. G. » il est dirigé conjointement par l'institution du Conservatoire de Nantes et celle de l'Éducation Nationale via un collègue du quartier Malakoff à Nantes.

Mon mémoire sera axé sur la thématique de la démocratisation de la culture à travers l'enseignement musical et la rencontre de deux institutions différentes. Je le réaliserai de manière inductive, en partant du terrain de recherche, un collège classé REP+, pour ensuite me questionner sur l'importance des dispositifs artistiques et de l'inculcation de l'enseignement artistique dans un établissement classé Réseau d'Éducation Prioritaire. Mes recherches seront essentiellement fondées sur des observations *in situ* de l'« orchestre de cuivres » et sur des entretiens réalisés avec les nombreux acteurs participant au projet. Plusieurs lectures scientifiques étayeront mes propos. Je me servirai de la « sociologie compréhensive », c'est-à-dire en prenant en compte le point de vue des personnes-actrices du dispositif, pour en comprendre le fonctionnement, ses logiques d'actions ainsi que ses finalités. Elles pourront s'apparenter à une analyse ethnographique.

L'objectif de ce mémoire consiste à étudier l'« orchestre de cuivres » et à trouver des éléments de réponse sur l'intentionnalité du parcours d'éducation culturelle et artistique (PEAC) dans la diminution des écarts culturels entre les différents milieux sociaux des élèves. Comment les institutions s'emparent du problème de démocratisation de la culture et de l'art ? Est-ce que la culture professionnelle des acteurs, celles du conservatoire et de l'Éducation Nationale, se complètent ou entrent-elles en tension ?

De ce fait, la question centrale autour de laquelle s'organise cette recherche est formulée de la façon suivante : par quels biais l'« orchestre de cuivres du collège S. G. » permet-il une démocratisation de la culture à travers un enseignement musical ?

Je me dois de mettre en place une méthodologie capable de mettre à distance ma pratique et mes convictions personnelles. Elle devra me permettre de rester objective sur les personnes et le dispositif que j'observerai.

Dans un premier temps je m'intéresserai au dispositif « orchestre de cuivres », et à sa volonté de démocratisation culturelle à travers l'historique politique et sa conception sur le plan local. Et dans une deuxième temps nous analyserons la traduction des demandes institutionnelles en matière de démocratisation à travers les discours et les modalités d'apprentissage des acteurs sur le terrain et pour finir nous verrons les limites de cette démocratisation à travers les observations et les témoignages des élèves.

Mots-clés : démocratisation, éducation artistique et culturelle, dispositif, culture professionnelle, partenariat, enseignement musical par l'oralité et le collectif.

2 Cadre théorique

2.1 La problématique

Ma question de départ était large mais je voulais axer ma recherche autour du thème de la démocratisation de la culture dans un milieu défavorisé économiquement et socialement.

Ma question de départ était :

« Comment les projets pédagogiques artistiques participent à la construction de la culture auprès des enfants défavorisés ? »

Depuis la loi d'Orientation et de Programmation pour la Refondation de l'École de la République (loi du 8 Juillet 2013), l'article 10 stipule précisément qu'« elle favorise la connaissance du patrimoine culturel et de la création contemporaine et participe au développement de la créativité et des pratiques artistiques ». L'idée est que le ministère de la Culture, en partenariat avec le ministère de l'Éducation Nationale, souhaite mettre en place une culture partagée par l'ensemble des citoyens du territoire français. Ma recherche posera les questions de ce qu'est « la culture » des personnes, renvoyant à une culture professionnelle issue de la sociologie des professions. Mais aussi à une « culture » des institutions faisant référence à celle véhiculée par le ministère de la Culture. L'« orchestre de cuivres » est-il un relai à une « ouverture culturelle » du monde du conservatoire à l'école ?

À partir de mes observations, de mes entretiens et de mes lectures, j'ai recentré mes recherches sur les concepts de démocratisation, de démocratie culturelle, de modification de la forme scolaire ou encore d'identité professionnelle propre selon les cultures institutionnelles en prenant l'exemple de l'« orchestre de cuivres ». De ce fait, je me suis posé les questions suivantes :

- Comment le projet « orchestre de cuivres » traduit-il un objet et une idée de démocratisation ?
- Quel rôle joue l'Éducation Nationale et le Conservatoire à rayonnement national de Nantes sur la démocratisation de l'enseignement artistique et culturel dans un collège REP+ ?
- Quelles sont les perceptions de la démocratisation par les acteurs des deux institutions et comment les mettent-ils en application ?
- Quels sont les effets de ce dispositif sur les élèves ?
- Quels sont les facteurs qui bloqueraient une démocratisation de la culture par l'enseignement musical ?

Ces nombreuses questions amènent à la reformulation de trois axes de recherches définissant les axes de mon travail :

- **Hypothèse 1 :** Le terme de « démocratisation » est un « mot-valise » qui peut englober de multiples sens. Il est important de comprendre quelles sont les logiques d'actions des politiques publiques et comment les acteurs venant d'institutions différentes les comprennent et les traduisent sur le terrain. Il est possible d'observer un manque de coordination et de compréhension entre deux cultures professionnelles différentes.

- **Hypothèse 2 :** Le principe d'« échec de la démocratisation culturelle » est plus au moins admis et avéré par nombre de chercheurs. L'enseignement musical dans l'« orchestre de cuivres » permet une connaissance des enjeux et des visées d'une démocratisation qui se retrouve au carrefour des mondes de la culture et de l'éducation. Par conséquent, la démocratisation par l'école reste un aspect primordial et un vecteur principal. Quelles sont les raisons qui pourraient provoquer un échec de cette démocratisation culturelle et pourquoi l'école pourrait être ce pont entre culture « savante » et culture « populaire » ?

- **Hypothèse 3** : Les modalités pédagogiques sont au centre du projet « orchestre de cuivres ». Il est important d'étudier cet aspect et de comprendre quelles sont les particularités pédagogiques développées pour un apprentissage rapide de la musique et ainsi de proposer une « démocratisation rapide » d'une culture musicale peu connue ou inconnue des élèves. De quoi est composée la diversification des méthodes d'apprentissages et quelles sont les convergences et les divergences entre la culture de l'Éducation Nationale et celle du conservatoire ?

L'idée de démocratisation de la culture par le biais de l'enseignement musical est l'objet central de mon mémoire. Ce concept se rattache à une particularité primordiale qui constitue l'« orchestre de cuivres » : la rencontre entre le corps professoral musical de l'Éducation Nationale et celui du conservatoire qui n'ont pas les mêmes conceptions de l'apprentissage musical et de la constitution d'un répertoire. Leurs conceptions sont potentiellement divergentes car ils n'ont pas les mêmes approches, les mêmes visées et les mêmes finalités. Cela est dû à des cultures professionnelles et identitaires différentes. Par conséquent, il est intéressant de se poser la question de savoir comment les professeurs mutualisent leurs compétences et leur savoir-faire et arrivent à une collaboration saine afin de proposer à un certain type de public un accès à la culture.

2.2 Notions et concepts

Ce travail, bien que centré sur une démarche inductive, s'étoffe de lectures d'auteurs ayant travaillé sur des dispositifs musicaux comme R. Deslyper (2016) avec le projet Démos¹ ou encore F. Eloy (2015) qui a étudié l'enseignement musical au collège². Il s'appuie également sur les politiques éducatives depuis 1959, qui expliquent l'évolution de

¹ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démos : un projet éducatif global ?

² F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

l'enseignement artistique et culturelle, ses logiques d'action et sa volonté de démocratisation. J'axerai l'étude du projet « orchestre de cuivres » sur les voies de la démocratisation vues historiquement par les politiques éducatives et traduites sur le terrain par deux cultures institutionnelles différentes, celles de l'Éducation Nationale et celle du conservatoire.

2.2.1 La démocratisation culturelle

Il est intéressant de définir la différence entre la démocratisation culturelle et la démocratie culturelle. Synthétiquement, la démocratisation culturelle correspond à la diffusion d'œuvres artistiques légitimes et connues dans le but de rendre « accessible l'art » à toutes les catégories sociales. La démocratie culturelle désigne quant à elle le fait d'avoir la possibilité d'un accès aux œuvres artistiques, mais aussi celle de pouvoir développer sa personnalité à travers une pratique artistique.

J'aimerais mettre en lumière les interactions qu'ont les différents acteurs du dispositif « orchestre de cuivres » face à ce concept de démocratisation de l'art et de la culture à travers un enseignement musical. Ma volonté est de comprendre comment l'action de démocratisation s'applique face aux intervenants provenant de cultures professionnelles différentes.

Le concept de démocratisation donne un accès à un univers culturel peu familier et valorise la production culturelle des élèves³. On le remarque dans le dispositif « orchestre de cuivres » où les intervenants viennent partager avec les élèves l'univers du conservatoire, les instruments ainsi que son répertoire dans un univers social populaire et peu favorisé. On assiste à une ouverture culturelle d'une institution perçue comme « élitiste » sur un collège REP+. R. Deslyper, quant à lui, parle d'une démocratisation culturelle visant à rendre

³ G. Bozec, A. Barrère et N. Montoya, 2013. Les parcours « la culture et l'art au collège » : enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle.

accessible à toutes les couches de la population l'enseignement d'un patrimoine musical commun⁴ qui se traduit dans l' « orchestre de cuivres du collège S. G. » par un savoir culturel commun. Ce dispositif s'intègre dans le parcours d'éducation artistique et culturel (PEAC). Ce parcours contribue à l'épanouissement de chaque élève et favorise la création d'un lien social fondé sur une culture commune. Il repose sur trois piliers : la connaissance, la pratique et la rencontre. De ce fait, l'orchestre remplit ces trois critères en inculquant la connaissance d'un instrument de musique ainsi que celle du langage musical, la pratique d'un instrument de cuivre et en permettant la rencontre avec des intervenants du conservatoire. Les intervenants se donnent la mission de « *démocratiser l'accès à la culture* » et de « *partager des choses semblables malgré leur origine sociale différente* » comme nous en informe l'intervenant Conservatoire².

2.2.2 La forme scolaire

Un point important à souligner est la modification de la forme scolaire. Elle se traduit par le nombre grandissant de dispositifs à l'intérieur des établissements, par l'ouverture au partenariat, par le relâchement du lien école-forme scripturale et par le rapport au savoir différent par l'apprentissage via l'expressivité et la réactivité. On est dans un modèle d'enseignement « expressif » car les sentiments et les émotions des personnes sont engagés. L'élève n'est plus seulement spectateur de son éducation mais devient aussi « acteur » et « auteur ». Les élèves et les enseignants sont en coopération et travaillent en co-construction⁵.

La sociologue A. Barrère (2013a) explique que la forme scolaire est largement influencée par les dispositifs et le partenariat entre les enseignants de l'Éducation Nationale et les intervenants extérieurs. G. Vincent (1980) décrit la forme scolaire comme appartenant au

⁴ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démon : un projet éducatif global ?

⁵ A. Barrère et N. Montoya, 2013. Les parcours « la culture et l'art au collège » : enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle.

monde de l'école et détachée du monde extérieur, n'obéissant qu'à ses propres règles. A. Barrère, après ces évolutions, juge la forme scolaire « ordinaire » inefficace et les équipements et les techniques obsolètes⁶. B. Lahire (1993) nous explique que le rapport est distancié et réflexif au langage et à la culture dans la forme scolaire par les enseignants. L'approche scripturale-scolaire du langage, du savoir et de la culture permet de saisir les modalités de l'action scolaire. F. Eloy nous énonce que le décloisonnement des savoirs scolaires induit un « brouillage des frontières entre savant et populaire » et que les profils culturels juvéniles deviennent beaucoup plus hétérogènes⁷. Ainsi l'augmentation de l'utilisation des dispositifs au sein des écoles produit des variations de la forme scolaire plus qu'une modification profonde car le « scriptural-scolaire » est toujours au centre des apprentissages. Malgré une pédagogie centrée sur l'oral et le collectif, on perçoit dans l'« orchestre de cuivres » une forte volonté de la part des intervenants du conservatoire à enseigner le solfège. On constate une grande porosité entre la forme scolaire et les répertoires culturels juvéniles qui participe au brouillage des frontières entre musique « savante » et « populaire » qui remettrait une légitimité culturelle issue de l'école⁸.

2.2.3 Les politiques publiques culturelles et artistiques

Schématiquement, les politiques publiques culturelles et artistiques jouent un rôle majeur dans l'évolution de l'application de l'enseignement musical auprès des élèves. Elle n'a cessé d'évoluer durant les soixante-dix dernières années dans le but de constituer pour les enfants une culture personnelle et de renforcer leur pratique artistique à l'école et en dehors de l'école. Le ministère de la Culture d'abord puis le ministère de l'Éducation Nationale travailleront pour démocratiser et généraliser cet enseignement. L'enseignement artistique et

⁶ A. Barrère, 2013. La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire.

⁷ F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Culture juvénile et culture scolaire

⁸ F. Eloy, 2013. La sensibilité musicale saisie par la forme scolaire. L'éducation musicale au collège, de formalisme en formalisme.

culturel gagne ses galons au sein de l'éducation et le ministère de l'Éducation Nationale qui l'intègre dans ses programmes comme des matières principales au bien-être et au développement de la personnalité de tous les élèves. Ce n'est plus une matière secondaire réservée à une élite. Le travail en amont du ministère des Affaires Culturelles puis de la Culture a pu permettre cette « démocratisation » de l'accès à la culture pour tous les élèves du territoire français.

Cette politique ne montre pas que des aspects positifs car elle peut s'insérer dans une stratégie de démarcation au sein des collèges uniques pour la future orientation de l'élève (il existe des spécialisations curriculaires dans certains établissements comme les classes CHAM). Dans une stratégie de combler des « manques » socio-culturels dans certains types de population et pour remédier à la notion d'échec scolaire. Cette stratégie est surtout dédiée aux populations populaires qui ne partagent pas la même culture « savante » que celle de l'école. De ce fait, l'école est vue comme le principal vecteur démocratique de diffusion et d'accès à une culture, comme on peut le constater dans le premier et second degré avec l'ajout de la culture dans le socle commun de compétences et de connaissances définies qu'il faut maîtriser.

On peut en déduire que l' « orchestre de cuivres » a pour vocation d'avoir trois actions pour les politiques culturelles et artistiques : une action culturelle, artistique et éducative. « Le président de la République s'est engagé à ce que tous les enfants bénéficient d'un parcours culturel cohérent et exigeant durant le temps de leur scolarité car c'est indispensable pour leur formation intellectuelle, sensorielle et déterminant pour leur permettre d'être autonome dans leurs choix culturels.⁹ ». Ainsi, les politiques publiques et l'effet de la décentralisation amènent à une forme de généralisation de la démocratisation de la culture. Comme l'indique

⁹ J.M. Blanquer et F. Nyssen, 17 septembre 2018, A l'école des arts et de la culture.

M. C. Bordeaux (2019), cette nouvelle politique a pour but de contrer « l'échec » des politiques de démocratisation culturelle¹⁰.

2.2.4 La culture professionnelle

La double culture professionnelle, celle de l'Éducation Nationale et celle du conservatoire, est le dernier concept abordé. Le dispositif orchestre réunit deux corps professionnels qu'on pourrait penser opposés au premier abord, celui de l'Éducation musicale et celui du conservatoire. Comme l'analyse S. Bonnéry (2007-2009) la manière d'enseigner dans les dispositifs pédagogiques dépend des convictions et des représentations de chacun des enseignants. Le dispositif est en constante construction par ses acteurs et on observe que certaines croyances ou significations évoluent dans le temps et que d'autres sont constantes¹¹. Ces transformations se font au gré des échanges entre les partenaires pour se rejoindre sur le point majeur du dispositif orchestre, la démocratisation culturelle. Le partenariat est un axe important des dispositifs et de la volonté de démocratisation. Il s'appuie sur une activité, un travail, une construction et non sur une juxtaposition. Le partenariat c'est « partager une culture professionnelle »¹². Au sein de l'« orchestre de cuivres » du collège, les intervenants jugent que le partenariat de deux cultures professionnelles différentes permet un regard neuf sur les pratiques de chacun et ouvre un espace de dialogue entre deux cultures professionnelles et deux institutions différentes afin d'être en harmonie face aux objectifs pédagogiques et en phase avec le projet d'établissement du collège.

Au sein du projet l'existence d'une feuille de route que les acteurs devraient suivre n'est ni définie et ni rédigée. Les acteurs ont « carte blanche » sur les méthodologies

¹⁰ M-C. Bordeaux, 2019. Pour la généralisation de l'éducation artistique et culturelle...par les territoires.

¹¹ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démon : un projet éducatif global ?

¹² N. Dupont, 2010. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ?

d'apprentissage. Ce fait, peut amener à des conflits internes et des visions d'enseignement différentes selon la culture professionnelle incorporée par l'intervenant. Un travail de « synchronisation cognitive » (R. Deslyper, 2016) est à réaliser dans le but de rendre la coopération et le partenariat possibles et pérennes. La principale ligne directrice du projet est toujours la démocratisation culturelle. On voit se créer au fil du temps, dans le projet, une dynamique d'échanges de pratiques et de savoir-faire, essentiellement grâce aux nombreuses réunions formelles et informelles entre les acteurs. Ce travail interprofessionnel est stimulant et enrichissant au niveau pédagogique. Elle est portée par des enseignants aux profils variés apportant à ce projet leurs expériences et leurs compétences antérieures. On observe au sein de l'orchestre un partenariat participatif et coopératif afin d'engager un processus de recherche des meilleures modalités pédagogiques pour un public précis dans une finalité définie. On verra que la dualité des visions dans les modalités d'apprentissage amène à des incompréhensions et à des malentendus.

2.3 Historique de la démocratisation culturelle et artistique

L'éducation artistique et culturelle s'inscrit dans une démarche de démocratisation depuis l'année de création du ministère de la Culture en 1959. La naissance de ce ministère est liée à la personnalité d'A. Malraux sous la gouvernance de C. de Gaulle. A. Malraux a une volonté forte de « rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France au plus grand nombre possible de Français, d'assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel et de favoriser la création d'œuvres de l'art et de l'esprit qui l'enrichissent »¹³. On est dans une première idée de démocratisation de la culture non plus centralisée sur Paris mais sur tout le territoire. « Le ministère chargé des affaires culturelles a pour mission de rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France,

¹³ A. Malraux, Décret fondateur du 24 juillet 1959.

au plus grand nombre possible de français ; d'assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel, et de favoriser la création des œuvres de l'art et de l'esprit qui l'enrichissent. »¹⁴

Par conséquent la direction du ministère des affaires culturelles a pour but de faire profiter au plus grand nombre l'accès à toutes les formes de cultures (arts, dessins, musiques, danses, etc) dans une action de décentralisation, laissant les régions répondre aux exigences de leur territoire. Il axe aussi leur politique sur la création et l'appropriation, par la population, des enseignements artistiques et culturelles.

Plus précisément, au niveau de l'enseignement musical il faut attendre 1970 et l'arrivée de M. Landowski au ministère des Affaires étrangères pour que la musique gagne enfin son indépendance. En 1964 « le plan Landowski » marque la création d'une commission interministérielle pour la musique. Il est le directeur de la musique nommé par A. Malraux en 1966. Il organisera « Le plan de dix ans pour l'organisation des structures musicales spécialisées ¹⁵ ». Il a pour vocation la rénovation et la structuration des institutions musicales spécialisées. Il ouvrira les Conservatoires de Région à un public scolaire ne se destinant pas forcément à une carrière artistique (démocratie de la culture car des personnes peuvent pratiquer la musique sans en faire leur métier). M. Landowski sera le premier à engager une réforme complète des structures administratives de la musique, en s'attachant à deux piliers : l'enseignement et la diffusion¹⁶ . Il donne au CRR une autre mission, celle de s'ouvrir à des publics différents, il veut leur donner une image moins élitiste et une vision plus moderne en accord avec les évolutions de la société.

En 1969 est instauré un Fond d'Intervention Culturel (FIC) dans le but de développer des expériences novatrices et un dialogue entre le ministère de l'Éducation National et de la Culture. On commence à admettre la présence de la culture dans l'institution scolaire et de

¹⁴ A. Malraux, Décret fondateur de la création du ministère des Affaires Culturelles du 24 juillet 1959.

¹⁵ Plan des dix ans pour l'organisation des structures musicales spécialisées, 22 juillet 1969.

véritables projets sont proposés. À cette époque le développement culturel est considéré comme faisant partie du développement social. Il est utilisé pour réduire les inégalités d'accès à la culture dans les différentes couches de la population. Il permet de concrétiser la collaboration entre le ministère de la Culture et le ministère de l'Éducation Nationale sur l'enseignement artistique et culturel. Les deux ministères travaillent ensemble pour élargir la démocratisation et la démocratie de la culture. Pour eux le meilleur vecteur de la transmission culturelle est l'école. On voit ainsi apparaître de nombreux dispositifs au sein des écoles, collèges et lycées comme « Orchestre à l'école », les classes « CHAM » ou encore « Musique à l'école ».

En 1988 est votée la loi sur les enseignements artistiques qui réaffirme le caractère obligatoire, dans les établissements scolaires, des enseignements artistiques qui contribuent « à l'épanouissement des aptitudes individuelles et à l'égalité d'accès à la culture »¹⁷. Nous sommes dans une volonté forte de l'État d'ouvrir l'accès à la culture artistique et culturelle à tout type de public. Les enseignements culturels et artistiques ne sont plus relégués à la seconde place mais prennent leur part légitime dans l'éducation des élèves. Les arts et la culture vont permettre de développer la sensibilité des élèves dans une appropriation des apprentissages plus active avec des savoirs plus concrets. On s'intéresse à sa personnalité et ses expériences extra-scolaires (modification de la forme scolaire : le savoir informel entre au sein de l'école) comme le souhaite le ministère de l'Éducation Nationale dans son programme de 1985 « sentir d'abord, comprendre ensuite, apprendre enfin¹⁸ ». Cela amènera aussi à l'ouverture du curriculum scolaire aux préférences des élèves afin qu'ils s'ancrent plus facilement dans les enseignements. Mais cela est dû aussi au « boom musical¹⁹ » des industries culturelles (années 70) et à la massification de l'école (années 60). Le point crucial

¹⁷ Loi du 6 janvier 1988, relative aux enseignements artistiques.

¹⁸ Programme du ministère de l'Éducation Nationale, 1985.

¹⁹ O. Donnat, 1994, Les français face à la culture : de l'exclusion à l'électisme.

est la volonté de démocratiser la culture afin qu'elle ne soit plus réservée à une élite. Cette ordonnance passe par la décentralisation de la culture vers les régions pour que chaque territoire puisse être au plus proche des besoins spécifiques en matière culturelle et artistique. Par conséquent, les écoles seront vues comme les principaux vecteurs démocratiques de la culture. Mais cette démocratisation de la culture se transforme en démocratie de la culture. C'est-à-dire que la transmission de la culture n'est pas axée seulement sur l'accès aux œuvres artistiques mais que les acteurs se construisent eux-mêmes dans une pratique artistique. On s'éloigne de la volonté d'A. Malraux qui était seulement axée sur la diffusion de l'accès aux grandes œuvres et séparait la pratique.

À partir de 1981, commence la gouvernance de J. Lang, sous F. Mitterrand, au ministère de la Culture voulant faire de la culture une priorité. Dans le décret de J. Lang du 10 mai 1982 : « le ministère chargé de la culture a pour mission: de permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d'inventer et de créer, d'exprimer librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix, de préserver le patrimoine culturel national, régional ou de divers groupes sociaux pour le profit commun de la collectivité tout entière, de favoriser la création des œuvres de l'art français dans le libre dialogue des cultures du monde »²⁰. J. Lang reste dans la continuité d'A. Malraux et J. Duhamel dans la diffusion d'une certaine démocratisation de l'accès à la culture sur tout le territoire français et pour tous les types de public.

En 1991 est établie une communication commune entre le ministère de la Culture et le ministère de l'Éducation Nationale sur trois axes : le renforcement de l'éducation artistique dans le système scolaire dans le cadre de la rénovation pédagogique ; l'encouragement de l'expression des élèves, lycéens notamment, afin de faire des établissements scolaires des lieux d'initiative culturelle et le développement des jumelages entre établissements scolaires et

²⁰ J. Lang, Décret n 82-394 du 10 mai 1982.

structures culturelles. Nous sommes dans une diffusion et une généralisation de la démocratie de l'enseignement artistique et culturelle et dans un développement des partenariats entre structures de l'Éducation Nationale et structures du ministère de la Culture (exemple : conservatoire). À travers l'encouragement au développement de la sensibilisation des élèves à l'art et à la culture via une pratique artistique, on favorise le rapprochement entre deux visions des politiques artistique et culturelles. Par ces deux approches, des acteurs locaux issues d'institutions différentes sont entre convergences et divergences selon la culture professionnelle de laquelle ils sont issus : ministère de la Culture ou ministère de l'Éducation Nationale.

En 1993 est initié un nouveau protocole d'accord en lien avec l'éducation artistique. Le but étant que les enfants aient l'occasion de rencontrer et de s'initier à différents champs artistiques et culturels au cours de leur scolarité grâce à des Parcours d'Initiation Artistique et Culturel (PIAC) autour des domaines artistiques. Ce sont des classes artistiques qui durent un an et permettent de se rapprocher d'une structure artistique. Ce protocole met l'accent sur une logique territoriale et sur l'articulation du partenariat Culture/Éducation. Il s'appuie sur le développement des plans locaux d'éducation artistique (PLEA).

En 2015 sort le référentiel du parcours EAC où sont pointés les grands axes de l'éducation artistique et culturelle. Ce parcours vise une éducation égale à l'art dans les domaines artistiques et culturels quel que soit le milieu d'origine de l'élève. Il se base sur trois piliers : la rencontre avec des œuvres d'art ou des artistes ; des pratiques individuelles ou collectives dans des domaines artistiques et l'acquisition de connaissances permettant d'obtenir des repères dans le domaine culturel afin de développer l'esprit critique et les facultés de jugement.

En 2018 est instauré le « plan chorale » afin de donner une priorité à la musique, il s'agit d'un plan dont le but est de développer les chorales sur le temps scolaire. À travers ce

dispositif, il s'agit de toucher 100% des enfants par la pratique artistique, la fréquentation des œuvres, des lieux de culture et de la rencontre avec des artistes et pour finir l'acquisition de connaissances dans le champ des arts et de la culture. La pratique artistique et musicale devient donc une priorité pour le ministère de la Culture et de l'Éducation Nationale. Ainsi au collège le renforcement de la pratique musicale se concrétise par la création de partenariats avec des structures culturelles extérieures dans le cadre de cet enseignement. Mais aussi animer la vie de l'établissement et des territoires qui l'entourent. Ainsi un nouvel enseignement facultatif de chant choral durant 2 heures par semaine voit le jour. Il est valorisé au diplôme national du brevet pouvant faire gagner des points sur la moyenne finale.

3 Cadre méthodologique

J'ai décidé d'effectuer mon travail de recherche et d'observation par une approche ethnographique. Étant déjà salariée de l'établissement où se déroule le dispositif musical, il a été plus simple de me faire accepter comme observateur.

3.1 Présentation du dispositif « orchestre de cuivres »

L'« orchestre de cuivres » est un projet encouragé par la ville de Nantes. Il existe depuis le rapprochement entre le collège et le conservatoire, effectué en 2016. Ce dernier est également situé à proximité de l'établissement. L'orchestre accueille environ 20 élèves représentatifs de la mixité existant au sein de l'établissement. Il ne s'agit pas d'une classe aménagée : plusieurs élèves de niveaux différents se rejoignent pour jouer durant des temps de cours réservés dans leur emploi du temps.

Cette action s'inscrit dans un contexte particulier, puisqu'il s'agit d'un cadre de recherche spécifique qui aborde un terrain local nantais situé en réseau REP+. Ce critère est un point important, puisqu'il permet d'étudier le phénomène de démocratisation culturelle en REP+ par le biais de l'enseignement musical sous la tutelle du ministère de l'Éducation Nationale qui affirme que l'enseignement artistique est « indispensable à la démocratisation culturelle et à l'égalité des chances²¹ ». Ce choix n'est pas anodin et chaque partie à la volonté de tirer des bénéfices de cette opportunité selon ses prérogatives. Les logiques d'actions des institutions sont traduites par les logiques des acteurs en accord ou en conflit avec leur hiérarchie.

Ce dispositif me paraît très intéressant pour construire des hypothèses et des questionnements sur la démocratisation par le biais de l'enseignement artistique et culturelle au collège, car il réunit deux institutions importantes pouvant, au premier abord, paraître antinomiques. Il se trouve au carrefour de volonté, à première vue contradictoire, dans les logiques d'actions des institutions et des acteurs. Il est primordial d'étudier les partis pris de chaque organisme pour comprendre les enjeux de la démocratisation et de l'évolution des mentalités et des aspirations des personnes représentant ces institutions. L'étude de ces deux structures, bien que complexe, apporte de nombreux points de compréhension dans une logique de démocratisation face aux contraintes et aux volontés souvent contraires aux deux institutions. Par conséquent, dans mon travail émergent les divergences idéologiques et d'actions mais aussi les complémentarités qui rassemblent les deux institutions à l'échelle locale.

²¹ Ministère de l'Éducation Nationale, 2016.

3.2 Méthodes de travail

Ce travail de recherche a commencé par l'étude du terrain d'exploration qui se trouve être mon lieu de travail depuis six ans. Je souhaitais m'intéresser à l'un des nombreux projets artistiques que le collège développe pour favoriser la démocratisation d'une culture dite « savante » auprès de jeunes n'ayant pas forcément les moyens d'y accéder. Mon choix s'est porté sur l'« orchestre de cuivres » pour plusieurs raisons. La première est que ce dispositif « orchestre de cuivres » était déjà implanté depuis quatre ans et la seconde raison est que ce dispositif s'intègre déjà dans le thème 18.3 des recherches du CREN : « Pratique instrumentale et orchestrale en milieu scolaire ». Mes choix sont stratégiques, n'ayant que peu de temps libre pour observer et passer mes entretiens, je devais faire en sorte que le terrain d'exploration soit sur mon lieu de travail. Le fait que mon directeur de mémoire était au fait de l'existence de ce dispositif et sa connaissance du terrain était une chance pour moi.

Connaître les lieux et les différents corps de métier composant l'établissement a été un atout important, qui m'a permis de rencontrer le personnel de direction, le personnel pédagogique et les élèves de façon plus aisée. Il m'a été plus simple de décrire de façon rétroactive l'élaboration du projet « orchestre de cuivres », d'avoir accès au pilotage du dispositif, à sa mise en place par les différents acteurs et à la perception de leurs visions hétérogènes des valeurs, du sens et des logiques d'actions. Mes observations *in situ* au sein de l'orchestre et ma participation aux réunions informelles se sont faites facilement et de façon naturelle. Tous les acteurs du dispositif ont accepté facilement ma présence.

L'approche ethnographique²² aide à décrire en profondeur un événement tel qu'il est vécu et perçu au quotidien. Développée historiquement en anthropologie, cette approche facilite l'étude des facteurs externes qui influencent les émotions, les comportements, les

²² D. Côté et D. Gratton, 2014. L'approche ethnographique. Illustration dans le contexte de la réadaptation en santé mentale.

motivations et les réactions individuelles. Le séjour prolongé sur le terrain permet à l'observateur de réaliser une enquête fine et complexe d'une situation donnée et d'assurer une continuité de l'analyse. C'est ainsi que j'ai abordé mon sujet. Déjà en immersion dans l'établissement, je connais les différents acteurs participant au pilotage du dispositif (principal, professeure de musique, élèves). De ce fait, ma présence lors des séances de musique n'a posé que peu d'interrogations de la part des élèves. Je faisais déjà « partie du décor ».

Si je fais partie du corps professionnel de l'Éducation Nationale, le conservatoire ne me connaissait pas. Les intervenants m'ont donné rapidement leur accord et m'ont intégré dans le dispositif. J'ai pu participer durant l'année 2018-2019 au « rituel » du mardi où tous les intervenants se retrouvaient pour manger ensemble en salle du personnel du collège. Ainsi j'ai pu profiter d'un moment afin d'échanger sur l'orchestre et les élèves avec tous les intervenants à la fois. Il s'agit d'un moment informel de discussion, où sont abordés les méthodes d'apprentissage, le choix du répertoire et la résolution des problèmes se posant dans l'orchestre. Je n'ai pu y participer cette année en raison de mes obligations professionnelles.

Malgré ces nombreux atouts, cette méthode ethnologique circonscrit le périmètre de l'enquête de terrain à un réseau limité d'acteurs, composé essentiellement par les professeurs de l'Éducation Nationale et du conservatoire ainsi que le personnel et les élèves de l'établissement scolaire. À cette limite s'ajoute le fait que mon travail d'assistante pédagogique (36h/semaine) dans ce même établissement ne me permet pas d'approfondir mon étude comme je le souhaiterais. J'ai donc fait le choix d'une démarche inductive sur un terrain d'exploration familier afin de pallier à ces inconvénients.

La démarche inductive me permet de partir du terrain de recherche, le collège, pour ensuite me questionner sur l'importance des dispositifs et de l'inculcation de l'enseignement artistique dans cet établissement classé Réseau d'Éducation Prioritaire. Elle repose sur des

entretiens, des observations ainsi que sur un journal de bord, outil précieux qui me permet de garder des données et dont la valeur se révèle quand tout est assemblé et traité. Je note, dans mon journal de bord, un compte rendu de toutes les situations d'apprentissages à partir de mes observations et de mes schémas afin d'exposer les dynamiques et les modes de fonctionnement, les répétitions et les divergences de l'enseignement artistique et culturel à travers l'enseignement musical au sein de l'« orchestre de cuivres ». Le recueil du journal de bord sert de compte rendu des situations, des rencontres, des lieux, des interactions dans lesquelles les personnes se rencontrent. J'essaie de faire en sorte que les notes soient les plus neutres et les plus détaillées possible en indiquant les dates, les lieux, des citations, les émotions et le nom des personnes, que je rendrai anonyme, afin qu'elles soient compréhensibles et réutilisables par la suite. Je m'appuie essentiellement sur mes observations lors des séances, sur les entretiens des acteurs du dispositif ainsi que sur un questionnaire et des entretiens, informels pour la plupart, que j'ai pu avoir avec les élèves-musiciens. Toutes ces notes sont mises en lien et en perspective avec des articles de lois, des décrets et de nombreux travaux de sociologues et de chercheurs ayant étudié l'enseignement artistique et culturel au sein de l'école et plus précisément du collège.

Outre l'approche ethnographique et la démarche inductive, je me suis servie, lors des entretiens et des discussions informelles, de la « sociologie compréhensive ». J'ai adopté le point de vue des personnes-actrices du dispositif pour comprendre son fonctionnement, ses logiques d'actions ainsi que ses finalités. Je souhaite, dans ce projet, étudier un processus précis : les modes d'actions des acteurs afin de développer une certaine facette de la démocratisation culturelle selon leur subjectivité. J'ai centré mes entretiens sur les acteurs de terrain et moins sur les acteurs du pilotage.

En avril et en juin, j'ai réalisé deux entretiens d'une durée d'1 heure respectivement avec le principal et la professeure de musique du collège. Il m'a été plus aisé de trouver un

créneau et de réaliser les entretiens avec le personnel du collège. Pour chaque entretien j'ai élaboré une grille d'entretien spécifique par corps de métier. J'ai pu assister à plusieurs séances d'enseignement musical en petit groupe et en orchestre entier, soit treize sessions au total (8.2 *Grilles d'observation*). Les séances de l'orchestre se déroulent toutes durant la pause méridienne, je n'ai pas pu aller à certaines pour raisons professionnelles. À partir de février 2019, j'ai assisté à quelques réunions informelles le midi en salle du personnel avec la professeure de musique et des intervenants du conservatoire et des professeurs jouant à l'orchestre (le professeur de SVT et le professeur d'histoire et géographie). Dans mon journal de bord, j'ai noté l'heure, la date, la durée de la séance et les personnes présentes. Puis j'ai listé les situations observées, tant corporelles que verbales. J'ai étudié comment les élèves et les professeurs se mouvaient dans la classe et les rapports verbaux verticaux et horizontaux (8.3 *Un exemple de séance musicale observée*). J'ai réalisé plusieurs schémas pouvant rendre compte de la disposition des classes lors des sessions d'entraînement ainsi que les interactions verbales lors d'une séance entre tous les participants. J'ai essayé de garder le même mode opératoire d'observations en enregistrant les paroles, les phrases, les gestes, les intentions, le ressenti des personnes lors des cours de musique.

Les entretiens ainsi que les observations représentent le matériel empirique de mon étude. J'ai construit un guide d'entretien spécifique pour le pilotage avec le principal du collège et un autre adapté aux spécificités du corps professoral de l'Éducation Nationale et du conservatoire (8.4 *Grille d'entretien*). Si « la bonne question n'est jamais dans le guide d'entretien » (Kaufmann, 2016), il est nécessaire d'en réaliser un complet pour savoir quelles questions aborder lors de l'entretien et pour récolter un maximum de données répondant à la problématique. Toutefois, il faut savoir rester ouvert et ne pas hésiter à s'en détacher en posant des questions qui n'y figurent pas.

Lors des entretiens, j'ai utilisé la méthode semi-directive qui consiste à garder une posture neutre du moins au début des entretiens. Effectivement, j'ai fait le choix d'intervenir et de m'exprimer à la fin des entretiens pour ne pas influencer l'interlocuteur. Les dimensions de bienveillance, d'empathie, de non-jugement et de mise en confiance sont à prendre en compte. Pour ce faire, j'ai porté une attention particulière aux comportements verbaux (paroles) et non verbaux (sourires, gestes, postures, etc.). Ce sont des entretiens compréhensifs voulant faire émerger les représentations sociales des acteurs interrogés.

La retranscription des entretiens est longue et fastidieuse, mais elle est nécessaire pour réaliser un véritable travail de recherche (8.5 *Exemple d'entretien*). Suite à ces retranscriptions, j'ai réalisé un tableau récapitulatif afin d'organiser mes idées et d'en sortir les différents concepts en fonction de l'orientation de mon mémoire (8.6 *Un exemple de tableau des concepts et notions retrouvés dans les différents entretiens*). Ce tableau a pour fonction de faciliter l'analyse en donnant une vision transversale des différents éléments confiés par chaque acteur et d'avoir une vision synthétique afin de rester dans le cadre de ma recherche. Il recense les acteurs, les points remarquables et/ou revendiqués, les idées et concepts qui en découlent, les thématiques associées à un chercheur et les possibles questions à soumettre aux acteurs lors des entretiens.

Dans le délai imparti au mémoire de M2, je n'ai pas pu interviewer tout le personnel du conservatoire. Néanmoins, avec l'aide de M. Burban, mon directeur de mémoire, j'ai pu avoir accès à des données contenant de précieuses informations pour rendre ma recherche plus robuste. Je souhaite aussi préciser que les raisons sont liées à mes contraintes professionnelles. Mon temps est partagé entre mon travail à temps plein au collège et les cours à la faculté. Il a été difficile aussi de passer au-dessus des contraintes organisationnelles de tous les acteurs présents sur le terrain. Toutefois, les multiples données récoltées et les méthodes employées me permettent de proposer un travail de qualité.

4 Le dispositif « orchestre de cuivres » : une volonté de démocratisation déployée

L'« orchestre de cuivres » initié au collège illustre, parmi de nombreux autres projets, un plan de démocratisation de la culture qui est traduit des politiques culturelles. Ce projet est façonné conjointement par la ville et les institutions du conservatoire et de l'Éducation Nationale. Bien que les injonctions et les politiques publiques proviennent de l'État, le phénomène de décentralisation a transféré les problèmes aux collectivités locales comme les régions ou les départements. Ainsi ces politiques sont menées localement et cela implique de grands écarts entre les régions au niveau des moyens humains et financiers.

4.1 Le dispositif « orchestre de cuivres » : un point d'entente entre deux ministères

Le dispositif « orchestre de cuivres » est la traduction locale des politiques éducatives artistiques et culturelles territorialisée. Comment se caractérise ce projet ? Comment la volonté de démocratisation de l'accès à la culture s'applique localement ?

4.1.1 La naissance et les caractéristiques du projet

Le projet « orchestre de cuivres » est mis en marche en septembre 2017, mais le pilotage du dispositif commence durant l'année scolaire 2016-2017. La professeure de musique me fait connaître les étapes de la construction projet : « *Donc moi je suis arrivée en 2016, donc en fait le projet a été initié par le conservatoire au cours de l'année 2015-2016 et quand moi je suis arrivée il y avait plein de choses qui ont été décidé du style : c'est trois heures de pratique instrumentale, heu etc, avec présence du prof.... Donc quand le principal*

du collège me l'a présenté, à la rentrée 2016, il m'a dit que ce serait pour la rentrée suivante, que ce serait pas pour tout de suite mais que les choses étaient en train, c'était un projet de cuivre etc. ». Il est le fruit d'une concertation partagée entre un établissement de l'Éducation Nationale : un collège et le conservatoire : « M. V.S. et M. P.G. [directeurs du conservatoire] sont venus me voir [principal du collège] est m'ont soumis ce projet de création d'un orchestre de cuivres au sein de l'établissement. Donc ce n'est pas du tout une demande de l'établissement et du collège dans un premier temps. Par contre dès qu'ils m'ont soumis cette idée là je me suis trouvé tout de suite intéressé. », raconte le principal du collège. Cette action répond à une volonté politique locale de démocratisation de l'art et de la culture et de l'ouverture des établissements d'arts perçus comme fermés et élitistes. On note que le principal du collège est enthousiasmé par ce projet car il retrouve des idées et des valeurs communes avec les directeurs du Conservatoire de Nantes : « Très vite on a abordé la question des valeurs et des objectifs à poursuivre, moi en tout cas, de mon côté j'ai senti qu'on été sur des postures et des objectifs qui étaient très proches. [...] De ce que j'ai perçu j'ai compris qu'ils avaient eu une demande de la mairie et peut-être des institutions plus territoriales de solliciter prioritairement des établissements scolaires plutôt éducation prioritaire. Et il se trouve que le collège et le conservatoire ne se trouve pas éloigné du tout, il n'y a que la Loire qui nous sépare. », précise le principal du collège. On comprend que les directives du ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture se rejoignent dans ce dispositif. On note que la question de la stratégie territoriale se pose, le collège du quartier Malakoff classé REP+ a été sélectionné par le conservatoire car il est classé réseau d'éducation prioritaire et qu'il est proche géographiquement de celui-ci. On souligne que le projet originaire du conservatoire s'inscrit parfaitement dans le projet d'établissement scolaire.

L'« orchestre de cuivres » est un projet initié par la directrice du conservatoire et son directeur adjoint. Plus précisément le dispositif a émergé des discussions internes entre les enseignants du département de cuivre et leurs responsables. Un des intervenants du conservatoire nous confie que le projet vient « *d'une réelle envie de partager des enseignants [...] je pense que le grand investigateur est V. M. [un enseignant du conservatoire]* », dit l'intervenant du Conservatoire². La ville de Nantes est fortement favorable au projet qui s'inscrit dans une ligne politique de démocratisation et d'ouverture à la culture et à la création de liens entre les différentes institutions. Le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes nous précise dans son entretien que : « *notre élu, étant aussi l'élu du quartier de Malakoff, on savait qu'il y avait des attentes sur ce territoire* ». L'élu de la ville de Nantes rattaché à la culture a des perspectives de démocratisation de l'art et de la culture en utilisant un partenariat géographiquement proche. Ces infrastructures appartiennent à des ministères différents donc des injonctions dissemblables. Les conservatoires sont régis par le ministère de la Culture et les écoles par le ministère de l'Éducation Nationale. À travers ce dispositif on peut traduire les volontés des différents ministères et observer leurs convergences et leurs divergences. Le principal du collège dans son entretien nous explique qu'« *on est à égalité [entre le collège et le conservatoire] c'est vraiment un partenariat, c'est pas le conservatoire qui vient faire des cours au collège. A partir du moment où on est sur des choses d'équilibrer en terme de prise en charge, prise de décision, de mise en œuvre, etc. C'est ça qui nous semblait intéressant justement mêler les cultures. Si on avait été déséquilibré à ce niveau-là y avait pas d'échange au niveau des valeurs et de la culture. [...] Et c'était un de nos objectifs.* ». Nous sommes ici dans une apparente convergences des valeurs et des objectifs entre les structures de l'Éducation Nationale et de la Culture. Mais cela se traduit-il réellement sur le terrain ?

Le dispositif « orchestre de cuivres » fonctionne grâce au travail de trois intervenants du conservatoire et d'une professeure de musique. Il est le fruit d'un partenariat entre deux

institutions ayant une image et des objectifs différents. La professeure de musique du collège est « *la coordinatrice* » et « *le relai* », confie le principal du collège, au sein du dispositif entre l'établissement scolaire et le conservatoire. Le principal nous explique que : « *la présence de la professeure de musique toujours ramène les professeurs du conservatoire, qui ont un peu la main quand même dans les cours [...] c'est un garde-fou. Parce qu'elle est une ressource et ils se tournent vers elle pour savoir si cela correspond toujours [l'enseignement]. Elle est relativement peu active sur certains temps. [...]. Elle est indispensable, elle représente le collège* ». L'enseignement de l'apprentissage des instruments de cuivres se fait sur trois jours dans la semaine à raison d'une heure par jour. Au sein du dispositif se présente deux types d'ateliers l'un en petit groupe par instruments (trombone, trompette, tuba et euphonium) et l'autre en orchestre complet. Les professeurs du conservatoire et de l'Éducation Nationale travaillent en co-activité afin d'être au plus près des besoins et des envies de l'enfant. La directrice du Conservatoire de Nantes nous précise qu'« *avec la professeure de musique V. [un intervenant du conservatoire] arrive vraiment bien à travailler avec elle donc ils sont convaincus. [...] L'important c'est que ça fonctionne* ». Le pilotage du dispositif se fait en co-explicitation entre le principal du collège et les dirigeants du conservatoire, le directeur adjoint du conservatoire nous explique qu'« *un travail préparatoire assez long mené entre M. C. [principal du collège], V. [directrice du conservatoire] et moi [directeur adjoint] en lien avec nos collègues du conservatoire et Mme M. [professeure de musique du collège] pour le collège, donc on est tous attentif à ce qu'on se donne le temps de poser les conditions de mise en route de ce projet et beaucoup de questions sur le matériel, l'espace et pour nous le budget sur les instruments. Les questions pédagogiques n'ont pas été vraiment posées entre nous, on a confiance en l'équipe de prof* ».

Les questions de financement et de prêt d'instruments se posent dans ce dispositif car ils unissent deux institutions répondant à des crédits venant de deux ministères différents. La

professeure de musique m'apprend que le dispositif coûte peu d'argent : « *c'est un projet qui coûte très peu chère. L'astuce elle est là. Ça coûte un petit peu en matériel et un peu en personnel. Moi ça coûte trois heures quelque part mais au niveau du collège c'est indolore puisque c'est un choix qui est fait et puis de toute façon je suis là, ça permet d'avoir quelqu'un en poste. Au niveau du conservatoire ça leur coûte aussi quelques heures d'enseignement mais ça s'arrête là. C'est pas très chère en moyen. C'est quelques heures. Parce qu'au total, le conservatoire paye six heures, parce que ça fait trois heures, plus deux, plus une. Donc il paye six heures d'enseignement. Donc c'est pas gratuit, l'institution fait un effort, donc effectivement...mais en même temps ce n'est pas non plus...* ». Les instruments sont financés par « Les Folles Journées » ; de ce fait il n'a pas de date limite de l'action et n'est, pour l'instant, pas évalué. Le principal du collège révèle que « *les Folles Journées finançaient des instruments pour un projet un peu à visé sociale. Que la proximité du collège S. G. avec le conservatoire justifie qu'il puisse y avoir un appareillement et un partenariat entre nos deux structures.* »

L'orchestre a une visibilité dans l'établissement scolaire et dans la vie du collège. Chaque mercredi avant les vacances scolaires l'orchestre joue des impromptus dans le hall à 12h pour les élèves « *le rôle des impromptus c'est d'essayer de capter par lui-même et il n'y a pas de caractère obligatoire* », indique le principal du collège. En fin d'année l'orchestre réalise une représentation au sein du conservatoire pour le spectacle qui clôturé l'année scolaire. La professeure de musique confie que « *la directrice du conservatoire quand elle a entendu le résultat elle nous a fait un mail super élogieux, disant qu'elle était très émue d'avoir entendu [représentation de fin d'année au conservatoire] ça parce que, c'était effectivement, et en fait c'est ça c'est la pratique collective.* », ainsi que des représentations dans les fêtes des écoles primaires du quartier. Ces actions permettent à la fois de créer un réseau territorial, le principal du collège explique que « *sur le quartier de la Madeleine je*

pense que tout le monde sait que le collège existe » afin de faire connaître l' « orchestre de cuivres ». Cela permet de changer l'image du collège et de recruter des nouveaux élèves en sixième afin de garder une mixité territoriale : « on est allé jouer à Émile Péhant, les gens étaient tous contents. En plus on a joué, on ne s'est pas produit en tant qu'orchestre venant de Malakoff parce que la moitié de notre orchestre qui était présent ce jour-là, c'était des enfants d'Émile Péhant, il y avait C., C., N., ils étaient représentatifs du quartier quelque part. Donc, ils ont vu que l'orchestre c'était pas heu l'orchestre du ghetto de Malakoff, c'était un orchestre ouvert. » raconte la professeure de musique du collège.

L'orchestre développe une pédagogie collective et intensive (R. Deslyper, 2016), chaque enfant pratique, en plus de l'heure de musique obligatoire incombant au programme de l'Éducation Nationale, trois heures de musique par semaine. Le collège et le conservatoire ont choisi « *de faire le pari qu'une pratique collective était une pratique efficace* » confirme la professeure de musique du collège et qu'« *il ne fallait pas rentrer par le solfège en tout cas il ne fallait pas entrer par les deux entrées la pratique et le solfège comme c'est fait dans toutes les écoles de musique. Nous on a privilégié que la pratique donc ça veut dire que la plupart de nos élèves ne savent pas lire la musique* » dit le principal du collège. Certains élèves amènent même leur instrument le week-end et les vacances scolaires pour continuer de s'entraîner.

Le collège et le conservatoire se rendent mutuellement service à travers l' « orchestre de cuivres ». Il permet de modifier l'image du collège et les regards extérieurs afin qu'ils deviennent positifs. Il n'est plus seulement un collège classé REP+ enclavé dans un quartier sensible mais un établissement proposant de nombreux dispositifs artistiques et culturels ainsi qu'un enseignement coopérant et comportant une forte mixité culturelle et sociale. Le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes confie qu'« *on l'a découvert que le principal du collège tenait, justement lui, à se distinguer du quartier Malakoff. On n'était pas conscient de*

cet enjeu-là [...]. On n'était pas vraiment conscient de tout ce niveau-là d'implication par rapport à ce désenclavement [du collègue via l'image du quartier Malakoff]. L'enjeu pour Malakoff c'est de ne plus apparaître comme Malakoff. ». Le conservatoire a aussi la même démarche, il a la volonté de casser son image et les regards extérieurs qui catégorisent cette institution « d'élitiste » et de ne pas s'ouvrir à toutes les catégories sociales. Le principal du collège révèle que « le fait d'ouvrir le conservatoire à un établissement d'éducation prioritaire et de faire travailler des enseignants des deux structures ensemble et constitue pour elle et pour eux un levier de changement de pratique pédagogique. [...] La représentation que j'ai du conservatoire je ne suis visiblement pas le seul à l'avoir. La directrice du conservatoire est consciente et c'est ça aussi qu'elle essaie de faire bouger à travers les évolutions pédagogiques. L'ouverture du conservatoire vers des établissements vers la population vise aussi à déconstruire et à modifier la représentation de la population. [...] C'est la construction d'une élite ou d'une excellence musicale, c'est une des vocations du conservatoire. Mais une des vocations du conservatoire aussi pour elle et pour moi c'est que la musique traverse les murs du conservatoire. »

Par conséquent, le but de l'orchestre est de « développer l'ouverture artistique et culturelle des élèves d'éducation prioritaire vers une pratique instrumentale qui était elle aussi, a priori, assez éloignée de la culture, des pratiques des élèves issus des milieux défavorisés. » informe le principal du collège.

4.1.2 L'enseignement artistique et culturel dans le cadre de la décentralisation

Depuis le 10 mai 1981, la voie de la décentralisation s'est ouverte pour se concrétiser avec les lois Defferre du 2 mars 1982 sur "les droits et les libertés des communes, des

départements et des régions²³". Dans ce contexte, les collectivités locales prennent une part décisive dans l'élaboration d'une politique culturelle nationale ; en premier lieu, ce sont elles qui vont supporter la plus grande part des charges financières. De ce fait, le pouvoir décisionnaire revient toujours à l'État mais la mise en application se fait par les régions et la compréhension des textes et l'adaptation au terrain se fait par les acteurs.

Dès lors, on peut s'attendre à voir apparaître une grande diversité des politiques musicales menées en France, d'abord en raison d'une hétérogénéité déjà ancienne accentuée par des structures administratives à trois niveaux : communales, départementales et régionales. Ensuite à cause de l'inégalité quant aux ressources dont disposent les collectivités locales ; sans même évoquer la variété des traditions à l'échelle régionale. Tout ceci devrait contribuer à la mise en place, sur le territoire français, d'un paysage des plus composite en matière de développement musical. Pour le dispositif « orchestre de cuivres » du collège, c'est le Conservatoire de Nantes qui s'occupe du financement appuyé par la mairie. Du point de vue politique locale, ce projet a été accueilli avec enthousiasme car il s'inscrit dans une volonté forte d'implanter des structures artistiques et culturelles dans les quartiers « sensibles » en vue d'une démocratisation de l'enseignement artistique et culturel. Le conservatoire et le collège ont trouvé un terrain d'entente au point de vue du pilotage du projet, le conservatoire souhaitant modifier son image d'institution élitiste et voulant renouveler son public de musiciens. Le collège en montrant que l'établissement n'est pas enclavé dans un quartier sensible mais représente une structure de l'Éducation Nationale affichant une forte mixité sociale. Ce partenariat donne une autre image du collège prouvant aux entreprises locales que les élèves sont insérés dans la société.

Les multiples lois sur la décentralisation de l'enseignement artistique et culturel veulent répondre au souci de favoriser la démocratisation des établissements culturels et

²³ G. Defferre, les lois de décentralisation, 1982-1983.

artistiques et leur ouverture sur la diversité des publics et des pratiques artistiques. On constate une forte volonté de favoriser l'égal accès à ces enseignements pour tout le public sur le territoire national. La « nouvelle gouvernance territoriale »²⁴ promu par les lois de décentralisation résonne à plusieurs niveaux. Le premier est de mettre en place « une politique d'aménagement du territoire en faveur des enseignements artistiques, afin de corriger les déséquilibres territoriaux liés à l'inégale répartition géographique de ces établissements »²⁵, dans un deuxième temps « assurer, en parallèle, une représentation plus équilibrée des différents champs disciplinaires »²⁶ et dans un troisième temps « remédier, enfin, à l'insuffisante démocratisation de ces enseignements, qui ne concernent qu'un faible nombre de jeunes »²⁷. Ce rapport nous informe, également, que les étudiants inscrits dans une formation des établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel sont issus, pour la plupart, de milieux sociaux favorisés. Cela nous informe que l'État et les collectivités ont encore un long chemin à parcourir avant d'arriver à une harmonisation de l'offre et de l'ouverture de l'enseignement artistique et culturel à toutes les franges de la population.

Pour notre étude penchons-nous plus précisément sur les missions des conservatoires. L'arrêté du 15 décembre 2006 fixe les missions des différents conservatoires en trois catégories. La première sont des missions d'enseignement artistique spécialisé organisées en cursus. Il s'agit d'accompagner les élèves dans leur projet et de développer des phases d'éveils et d'initiation. Dans un deuxième temps ce sont des missions d'éducation artistique et culturelle privilégiant la collaboration avec les établissements d'enseignement scolaire via des classes à horaires aménagés, des ateliers, etc. Et dans un troisième temps des missions de

²⁴ Sénat, 2008. Rapport d'information de la commission des affaires culturelles décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise.

²⁵ Sénat, 2008. Rapport d'information de la commission des affaires culturelles décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise.

²⁶ Sénat, 2008. Rapport d'information de la commission des affaires culturelles décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise.

²⁷ Sénat, 2008. Rapport d'information de la commission des affaires culturelles décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise.

développement des pratiques artistiques amateurs en leur offrant un environnement adapté. La directrice du conservatoire de Nantes, nous explique que son établissement est régi par un projet d'établissement et qu'elle suit cette feuille de route. Il est issu d'une longue réflexion en interne et est validé par le conseil municipal. L'enjeux étant d'instaurer une ouverture à un public de plus en plus large et en gardant l'autre volet : « la formation d'excellence avec un rayonnement national voire international » confie la directrice du Conservatoire de Nantes. On constate que le conservatoire suit les prérogatives de l'État en développant l'accent culturel, partenarial et le mise en réseau « *il y a un projet d'établissement qui a fait l'objet d'une longue réflexion en interne, validation par le conseil municipal. [...] Il y a des grands enjeux qui sont sur l'ouverture d'un public de plus en plus large et tout en gardant l'autre volet de nos missions qui sont la formation d'excellence et donc le rayonnement souhaité pas seulement au niveau régional mais national voire international. C'est un peu un grand écart qui est complexe. Et puis tout le développement au niveau de l'action culturelle, de partenariat et de mis en réseau. Le travail en interne sur la réflexion pédagogique. Et le développement de la créativité. Avec un axe fort, que j'ai souhaité, et qui a tout à fait été validé par la ville de tout repositionner car on est avant tout un lieu d'art.* » explique la directrice du Conservatoire de Nantes.

Le but de ces différentes lois de décentralisation est de favoriser, avec une politique de proximité, des actions de sensibilisation, de diversification et de développement des publics. Ces actions sont menées afin de lutter contre la dégradation de la diversité sociale et de briser des préjugés sociaux tant sur le public que sur les établissements. La directrice du conservatoire, dans son entretien, nous précise que le conservatoire depuis quelques années s'inscrit dans une démarche de démocratisation en concertation avec un groupe de réflexion interne qui a pour fonction de faire naître diverses actions de démocratisation pour un accès à un public qui ne vient, habituellement pas, au conservatoire. « *L'axe de démocratisation,*

l'accès à une pratique artistique qui est exigeante. [...] C'est d'ailleurs une volonté il y deux ans ou trois ans où on a créé un groupe de réflexion qui était parmi les enseignants, qui avait pour mission de réfléchir à différentes propositions d'action de démocratisation. Alors démocratisation pris au sens très large qui était l'accès à un public qui, aujourd'hui, ne vient pas au conservatoire ou pour lesquels on a pas de réponse. [...] De créer d'autres actions qui vont nous permettre d'avoir un impact sur un autre public, toujours avec un aspect avec ce rapport à la pratique artistique et l'exigence mais pas les faire rentrer dans des cursus au conservatoire. », directrice du Conservatoire de Nantes.

Le conservatoire, longtemps dévolu à une mission de recrutement d'une « élite », doit évoluer de doctrine et s'intéresser à tous les publics en prenant en compte la diversité de leurs attentes et de leurs besoins. Pour mener à bien ces missions les conservatoires doivent développer une politique de réseau et des partenariats avec des établissements extérieurs comme les écoles. Ces actions éducatives doivent se construire autour des projets d'écoles ou d'établissements afin de toucher un large panel d'élèves.

Le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes, nous informe qu'il y a une forte volonté des établissements ainsi que de la politique culturelle de la ville d'ouvrir les structures d'enseignement musical et de créer des partenariats avec les écoles dans le but d'une démocratisation artistique et culturelle auprès du jeune public. On note que les élus locaux appliquent une politique territorialisée, l'action est initiée localement, ici la création d'un « orchestre de cuivres » issu d'un partenariat entre le conservatoire et un collège, qui est prescrite au niveau national. « *On savait qu'il y avait une attente sur le territoire, donc S. G., Près-Gauchet, Malakoff, a des quartiers à suivre de près. Notre élu, étant aussi l'élu du quartier de Malakoff, on savait qu'il y avait des attentes sur ce territoire. [...] Il était important pour nous d'intervenir à Malakoff labellisé zone difficile. [...] C'est important pour les établissements publics de montrer et de faire savoir, notamment à la direction de la*

culture et à leur élu, qu'ils peuvent eux aussi mettre la main à la pâte aux côtés de l'éducation nationale et de d'autres dispositions dans les quartiers repérés difficiles. », directeur adjoint du Conservatoire de Nantes.

4.2 Un concept phare : la démocratisation

4.2.1 Une volonté d'ouverture démocratique par le biais de l'enseignement musical

L'un des axes forts de ce travail de recherche est la démocratisation de l'accès à l'art et à la culture observé dans un collège de REP +. La directrice du conservatoire, à travers son regard, souhaite que le conservatoire représente avant tout une école d'art au service de l'enseignement de la musique pour tous : *« c'est dans l'axe qu'on a très largement appelé l'axe de démocratisation de l'accès à une pratique artistique exigeante. Ça s'inscrit vraiment dans cet axe, qui d'ailleurs a été une volonté, il y a deux ans ou trois ans, où on avait créé un groupe de réflexion parmi les enseignants qui avaient pour mission de réfléchir à différentes propositions d'action de démocratisation. Alors démocratisation pris au sens très large qui était d'axer sur un public qui aujourd'hui ne vient pas au conservatoire ou pour lesquels aujourd'hui on n'a pas de réponse. [...] L'entrée majeure c'est de créer d'autres actions qui vont nous permettre d'avoir un impact sur un autre public, toujours avec cet aspect de rapport avec la pratique artistique, mais pas de les faire rentrer forcément dans un cursus au conservatoire. »*. Au sein de l'orchestre de cuivres, le but est de donner un accès à un univers culturel peu familier, de valoriser la production culturelle des élèves dans le monde du conservatoire, de faire découvrir des instruments de cuivre ainsi qu'un répertoire très varié. Le principal du collège nous explique que le conservatoire en *« venant vers un collège d'éducation prioritaire ça dénotait quand même d'une certaine ouverture de vouloir développer des pratiques artistiques et culturelles vers des publics qui sont... une*

démocratisation et un éveil des pratiques artistiques. [...] C'était avec une ambition d'élever et de participer à l'effort que nous on a de développer la pratique, l'éveil musical, la culture, c'était vraiment autour de ça qu'on s'est rassemblé avec des enjeux de valeurs tournés vers ce que nous on avait mis en place et à quoi ils ont adhéré d'emblée sur le projet coopératif du collège qui était déjà engagé, qu'ici la compétition et le sélectif c'est pas trop notre fond de commerce et ils l'ont très très bien compris. L'intérêt qu'ils y voyaient c'était d'abord de participer à élever et à faire découvrir et à faire pratiquer des choses à des pratiques musicales. [...] C'est pas de la flûte non plus et auquel on pense car c'est celui qu'on pratique à l'école. On souffle dans quelque chose quand même mais c'est des instruments que les élèves n'avaient jamais vu ou touché, entendu enfin voilà. Ce n'était pas anodin. », nous dit le principal du collège. Le conservatoire est profondément associé à une image élitiste. Ce partenariat conclu avec un collège classé REP+ enclavé dans un quartier labellisé « zone difficile », précise l'adjoint du Conservatoire de Nantes, permet de modifier cette image. Les professeurs de musique du conservatoire sont à l'origine du projet dans une ambition de démocratiser la culture au sein d'établissements scolaires ancrés dans des zones sensibles. Les intervenants du conservatoire témoignent d'une forte volonté de démocratiser l'enseignement artistique : « J'avais l'envie de transmettre à ce public [REP+] donc ce qui est quand même la résonnance du conservatoire vis-à-vis de la démocratisation. [...] Au département cuivre on souhaitait développer cette activité dans une institution scolaire. [...] On intervient vers des jeunes qui n'avaient pas accès à la musique. » et « la Révolution française a clairement institutionnalisée l'enseignement, y a eu le Conservatoire de Paris qui a été créé à cette époque-là mais sous des volontés de démocratiser la musique, que la musique soit accessible au plus grand nombre. Il y a eu les créations de tous les conservatoires de France à l'image de celui de Paris. Et ça a révolutionné l'enseignement musical qui devait être plus dans ce genre d'action qu'on mène à S. G.. Aujourd'hui l'enseignement musical dans les

conservatoires est vraiment remis en question. À Nantes, l'idée de la démocratisation est une idée importante. Nous, on a eu envie de faire ce projet mais en même temps le moment où je suis arrivé le mot démocratisation était le mot à la mode de la part de la mairie. [...] Ce projet est une réponse à cette demande de démocratisation mais en même temps je n'ai pas l'impression qu'on a attendu qu'on nous demande de faire un projet de démocratisation pour pouvoir le faire. », me confie l'intervenant Conservatoire². Les intervenants du conservatoire n'ambitionnent pas de créer des élèves artistes gonflant le nombre d'élèves au sein du conservatoire. Leur objectif est une ouverture culturelle de tous les élèves et de façon égale « *quatre élèves ont, depuis le début du projet, souhaité intégrer le conservatoire, mais là n'a jamais été le but.* », intervenant Conservatoire³. Le plaisir de jouer et le partage d'un univers musical sont deux paramètres fondamentaux de leur démarche « *c'est ce côté on fait de la musique quoi et c'est le plaisir de faire de la musique qui doit primer vraiment.* », affirme la professeure de musique du collège. Les enseignants du conservatoire et la professeure de musique de l'Éducation Nationale ont une ambition émancipatrice qui peut dépasser la vision démocratique (G. Bozec, 2013). L'apprentissage de la musique permet de transmettre des notions et des valeurs afin de construire des êtres respectueux de la vie citoyenne avec une ouverture de jugement subjectif sur la culture musicale. Les élèves doivent aller plus loin que leur propre culture musicale construite à travers les propositions des industries culturelles et imprégnée de la culture juvénile des pairs. Le modèle orchestral permet l'apprentissage de la vie en communauté, le respect des autres, l'apprentissage des règles de vie scolaire et de citoyenneté dans un contexte inhabituel et sans les repères classiques, c'est un moment de partage. L'intervenant du Conservatoire¹ confie « *un des premiers mots que j'ai dû utiliser c'est le mot partage. La musique c'est quelque chose qui se partage.* », « *c'est l'énergie, c'est un public qui a beaucoup d'énergie et qui comprend qu'à travers un instrument et à travers un groupe pour faire quelque chose de bien et être content de soi et être content de leur*

production musicale, de leur investissement, qu'il y a des moments de canalisation, de concentration et je trouve que c'est des vertus très très importantes. ». L'intervenant du Conservatoire³ rajoute également que « les finalités [sont] l'épanouissement des élèves, l'esprit de coopération, le développement de l'écoute, du respect de la parole, le plaisir communicatif de la musique, l'exigence, l'implication dans le groupe, l'entraide, le développement des aptitudes musicales, le développement des goûts artistiques, etc, j'en oublie bien évidemment. ».

L'institution du Conservatoire de Nantes, ainsi que d'autres sur le territoire français, constate que les enfants issus de milieux sociaux défavorisés sont situés dans un éloignement structurel des établissements d'enseignements musicaux. Ce paramètre va à l'encontre des volontés des politiques culturelles et artistiques désirant que la démocratisation culturelle rende accessible à toutes les couches de la population l'enseignement d'un patrimoine musical (R. Deslyper, 2016).

Les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle sont la connaissance, la pratique et la rencontre²⁸. Ils contribuent pleinement à la réussite et à l'épanouissement de chaque jeune et créent un lien social fondé sur une culture commune. Dans cette loi, la démarche partenariale et les ressources culturelles développées dans ces associations sont encouragées. Le projet « orchestre de cuivres » s'inscrit parfaitement dans cette demande étatique.

L'« orchestre de cuivres » du collège développe une démocratie de la culture. Il permet d'avoir un accès aux œuvres mais aussi de développer la personnalité de l'enfant à travers une pratique artistique.

Mais comme dans toute notion, il existe des barrières à son expansion et son épanouissement. Qu'en est-il des limites de cette démocratisation ?

²⁸ Ministère de l'Éducation Nationale Parcours EAC.

4.2.2 Les concepts majeurs de la démocratisation à l'orchestre

4.2.2.1 La coopération : une notion au cœur des apprentissages du collège

De multiples initiatives locales sont à l'origine de la création de l' « orchestre de cuivres ». Des logiques régionales, territoriales et institutionnelles sont à l'œuvre afin de développer une démocratisation de l'accès à la culture dans des zones défavorisées. Ces logiques politiques de désenclavements font généralement intervenir des partenariats extérieurs. La politique de décentralisation menée depuis plusieurs décennies amène les chefs d'établissements du secondaire à affirmer un rôle pédagogique spécifique dans leur établissement et à créer des projets d'établissement solides. Cette politique d'établissement est plus ajustée aux besoins locaux de la population qu'ils accueillent (G. Bozec, 2013). Les chefs d'établissements, afin de contourner la « forme scolaire » (G. Vincent, 1980), favorisent la valorisation des projets et le travail interdisciplinaire partenarial sur les notions culturelles, citoyennes, de santé et d'avenir. Les dispositifs ont pour objectif de « faire-faire » (G. Bozec, 2013) où ils peuvent associer l'idée de contrainte, de souplesse et d'adaptation. Les établissements scolaires utilisent les dispositifs afin d'employer des pédagogies différentes. Ces actions se trouvent au croisement des problématiques pédagogiques et organisationnelles des institutions. Elles créent une rupture avec l'habituelle face-à-face de l'enseignant avec le groupe classe et permettent de mettre en place des pédagogies plus individualisées²⁹. Ces projets doivent rester inscrits dans l'ordre curriculaire (G. Bozec, 2013) afin qu'ils puissent pallier à des manquements scolaires de l'établissement sur les apprentissages et les compétences censés être appris en « classe ordinaire ». Les enseignants responsables du projet sont les véritables décideurs des contours de l'action dans l'assignation des finalités de ces projets sur les élèves.

²⁹ G. Bozec Les parcours « la culture et l'art au collège » : enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle.

Au sein de mon terrain d'exploration le projet d'établissement est axé sur la coopération et la bienveillance plutôt que sur la compétition. Le principal du collège précise que : *« la coopération, on travaille dessus depuis trois ans et c'est le levier pédagogique privilégié pour l'apprentissage des élèves. [...] J'ai prévenu V.S. [directrice du conservatoire] dès la première fois, on a une singularité et ici c'est celle-ci, avec tout ce qu'elle implique et les effets de cette coopération. Qui dit coopération dit absence de compétition et du coup ça a des implications sur les évaluations, sur la formation elle-même, sur le projet éducatif du collège. »*. On remarque que cette notion de coopération a marqué l'intervenant du Conservatoire2 : *« l'idée initiale de notre projet, et là on a essayé d'être très clair avec V. S. [directrice du conservatoire] quand on a commencé à en parler, l'idée c'est de partager, de réunir, de créer du lien et la musique est un bon moyen pour y arriver. Le projet c'est le lien, le partage, la coopération. Le mot coopération je l'utilise beaucoup plus grâce au collège S. G.. [...] Le maître mot au collège S. G. c'est la coopération. »*. Ce projet d'établissement a un axe de développement en matière d'éducation artistique et culturelle appelé « volet culturel du projet d'établissement ». La volonté et la sensibilité des chefs d'établissement sont très importants car ils sont aussi à la tête du pilotage et participent à la mise en œuvre de ces dispositifs, veillant à sa cohérence et à sa continuité.

Le projet « orchestre de cuivres » s'intègre parfaitement dans le projet d'établissement en intégrant totalement la notion de coopération et de bienveillance dans le dispositif. Le principal du collège nous rappelle les quatre axes du projet d'établissement : *« le projet d'établissement à quatre axes, la coopération et c'est ce qui nous a monopolisé beaucoup de temps et d'énergie, le deuxième axe est la bienveillance, le troisième c'est collège structurant et collège ambitieux. »*. L'intervenant du Conservatoire2 confirme que le pendant de la coopération est une des valeurs unissant le collège et le conservatoire : *« le collège va plus être sur les apprentissages et puis la formation des élèves. Au vu du quartier et vu le collège*

je pense plus une éducation à la citoyenneté, au vivre ensemble et surtout à l'acceptation de toutes les différences. Et un des moyens pour arriver à cet objectif de la formation à la citoyenneté, c'est la coopération ». Il permet, au collège, de sortir de la réputation et du catalogage d'un quartier dit « difficile » et de promouvoir une mixité culturelle et sociale. Le principal du collège explique que « *pour le collège lui-même c'est une plus-value au niveau de l'image la télé est venue faire un reportage. [...] Il y a une résonnance de l'orchestre localement et ça commence à se savoir.* ». Le directeur adjoint du conservatoire nous énonce que « *l'enjeu pour Malakoff c'est de ne plus apparaître comme Malakoff. On voit bien en terme d'urbanisme tout s'ouvre.* ». Ainsi l'institution scolaire a senti le potentiel et la dynamique renforçant son projet d'établissement. Ce dernier accroît l'attractivité et le rayonnement du collège sur le quartier. Il était important, lors du pilotage du projet, que la direction du conservatoire adhère aux idées majeures de l'établissement comme la coopération, la bienveillance, la mixité et le rejet de la compétition. Le dispositif s'inscrit dans une dynamique de constat des politiques prioritaires consistant à mobiliser des ressources de l'action publique présentes sur un territoire sensible. Le projet est renforcé par la proximité des deux institutions et la notion de territoire est importante. « *La proximité du collège S. G. avec le conservatoire justifie qu'il puisse y avoir un appareillement et un partenariat entre nos deux structures* » confirme le principal du collège. Il est important aussi que l'« orchestre de cuivres » ne soit pas perçu comme une « filière élitiste » au sein du collège que ce soit par les enseignants, les élèves et les parents : « *maintenant il ne faudrait pas qu'il devienne ce qu'il n'a pas vocation à être c'est-à-dire un club d'élite.* » confie le principal du collège. Il doit représenter une ouverture sur un enseignement artistique, l'apprentissage d'un instrument, ouvert à tous : « *ils savaient qu'en venant vers un collège d'éducation prioritaire ça dénotait quand même d'une certaine ouverture de vouloir développer des pratiques artistiques et culturelles vers des publics qui sont... une démocratisation et un éveil des*

pratiques artistiques. [...] C'était avec une ambition d'élever et de participer à l'effort que nous on a de développer la pratique, l'éveil musical, la culture, c'était vraiment autour de ça qu'on s'est rassemblé avec des enjeux de valeurs tournés vers ce que nous on avait mis en place et à quoi ils ont adhéré d'emblée sur le projet coopératif du collège qui était déjà engagé qu'ici la compétition et le sélectif c'est pas trop notre fond de commerce » indique le principal du collège. Ce projet permet ainsi la valorisation d'élèves qui en ont peu l'habitude. Le principal confie qu'« *on n'en sait rien mais sauf que si on a des partenariats avec d'autres structures ça veut dire que nos élèves bin ils sont dignes de ça aussi. À la fois en terme d'éducation qu'ils savent se comporter en société et qu'ils savent être en relation direct avec des gens qui ne les connaissent pas donc ça c'est important aussi que ce soit dit et de le montrer et ça c'est l'occasion aussi de la faire.* ». Il faut également garder en mémoire l'importance de conserver une mixité sociale et genrée au sein de l'orchestre : « *continuer à être bien vigilant sur la composition du groupe, ce qui me semble extrêmement important. De faire en sorte qu'un maximum des élèves du quartier, faut pas oublier qu'on nous à solliciter car on est un établissement d'éducation prioritaire renforcé, dans l'idée très bien on représente l'ensemble du collège et la mixité enrichie donc il faut qu'il y ait de la mixité dans ce groupe mais la vraie finalité elle est dirigée vers les gamins du quartier, moi dans mon esprit c'est clair* ». Le principal du collège constate même des changements de comportement à l'intérieur des autres cours : « *mais on constate que chez des élèves qui étaient un petit peu instables, qui avaient ce profil un peu ascolaire voire même avait des difficultés dans les relations avec l'adulte se sont calmés assez vite, ont créé un lien plus fort avec le collège et les enseignants. Et du coup avec pour effet comme corolaire de s'engager davantage dans les apprentissages ailleurs qu'en musique.* »

4.2.2.2 L'ouverture culturelle : une notion centrale du Conservatoire de Nantes

Le projet « orchestre de cuivres » mêle à la fois des enjeux éducatifs et sociaux sur la démocratisation culturelle avec une rencontre entre des populations d'origine mixte. La professeure de musique du collège explique que « *la volonté était vraiment de faire l'orchestre du collège et donc le collège il est divers et il l'est de plus en plus, en sixième c'est encore plus vrai que les autres niveaux parce qu'on a, à la fois un public qui est le public du quartier Malakoff mais on a aussi le public du quartier des Olivettes qui est pas du tout le même. [...] On a des enfants qui ont des pratiques culturelles plus élaborées qui viennent... la carte scolaire c'est pour une part ce qu'il a de l'autre côté de la gare, Stalingrad et le jardin des plantes donc il fallait rendre compte de cette diversité* ». Il s'inscrit dans une mission de « développement de la vie musicale »³⁰ qui porte sur la création des établissements publics pour la musique. L'orchestre est à destination des élèves d'un collège REP+, prioritairement pour un public défavorisé éloigné d'une culture musicale « savante » et « légitime », c'est « *un dispositif comme ça, c'est aller vers des enfants dont on sait qui de façon statistique quasiment certains qui n'iront jamais s'inscrire hors temps scolaire au conservatoire et dont on se doute qui n'auraient pas de pratique instrumentale comme on pourrait leur présenter.* » explique le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes. Ils ont ainsi accès, à travers ce dispositif, à une pratique instrumentale ainsi qu'à un répertoire musical varié. Le principal du collège raconte « *quel est l'objectif de cet l'orchestre-là pour un élève du quartier ? Est-ce que c'est prendre du plaisir à découvrir la musique, ça peut être ça et simplement ça, est-ce que c'est de manipuler un instrument duquel j'arrive à sortir des sons qui me paraissent jolies et qui me renvoie quelque chose, est-ce c'est d'aller vers une culture classique. Il peut y avoir plein d'objectifs. [...] Nous l'objectif ici c'est de se dire, voilà, y a une institution qui est importante, qui est ancienne, qui est plutôt marquée socialement comme l'excellence et y a un*

³⁰ Décret numéro 95-1300 du 19 décembre 1995.

collège relativement récent qui vient de se monter qui cherche à acquérir un peu de mixité et qui accueille des enfants de l'éducation prioritaire [...], ça peut être un plus et une découverte pour les élèves. Et c'est une opportunité qu'on leur offre d'accéder à une pratique musicale qui leur est complètement inconnue culturellement, musicalement et en terme de tout ce que ça sous-entend d'apprentissage. »

Le rapprochement du conservatoire avec le collège du quartier Malakoff est dû à leur proximité géographique et au fait que celui-ci est classé réseau d'éducation prioritaire : *« le positionnement du collège est sur plusieurs secteurs. Nous de notre côté si on va dans ce collège c'est parce que c'est REP. Clairement. [...] Nous, établissement principal, si on met des moyens là-dessus c'est surtout pour toucher des enfants qu'on ne toucherait pas autrement. »* réitère le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes. Cette pensée s'inscrit dans une mission de développement social du territoire au niveau du quartier Malakoff. Le dispositif se construit grâce aux politiques éducatives qui favorisent l'éducation musicale et culturelle en encourageant le partenariat entre les enseignants musicaux spécialisés et les professeurs de l'Éducation Nationale. Le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes affirme que *« le boulot aussi c'est de sentir les attentes des élus, qu'est-ce qu'ils pensent devoir faire, quand ils sont élus et nous on est un service public, c'est la moindre des choses d'écouter ce que nous dit un élu. Ce que nous dit un élu et ce que nous dit le public à travers leur vote. »*

L'éducation artistique et culturelle a pour rôle de développer la sensibilisation, la démocratisation de l'accès aux œuvres et aux lieux et à l'initiation aux pratiques artistiques par l'approche collective. La professeure de musique du collège confie que *« le fait de faire le pari de la pratique collective [...] Oui le groupe les porte et leur permet, effectivement d'obtenir des choses plus rapidement. »* et l'intervenant du conservatoire² dit que *« pour moi la musique est un moyen de créer, si c'est pas un moyen de créer une sorte d'égalité, au moins c'est un moyen de créer une sorte de cohésion sociale. On intervient vers des jeunes*

qui n'ont pas accès à la musique. ». Elle initie les élèves à élargir la notion aux domaines du patrimoine et aux dimensions culturelles de la relation à l'art : réflexivité et activité critique.

Cette action s'inscrit dans une volonté de renouvellement des pratiques et des normes pédagogiques de l'enseignement musical (R. Deslyper, 2016). Tous les intervenants au sein du dispositif adhèrent à l'idée de faciliter l'accès à la pratique musicale à destination de la classe populaire et de sortir des murs du conservatoire pour les professeurs d'instruments de cuivre. *« On [les acteurs du conservatoire] a cherché aussi à avoir un lieu, un bassin de certains quartiers qui sont plus prioritaires et je pense que c'est P. G. [adjoint au conservatoire] qui nous évoquait cette idée au collègue. [...] Dans mon premier avis de départ le fait d'intervenir au collègue ça faisait qu'on intervenait vers des jeunes qui n'avaient pas accès à la musique. »* confie l'intervenant du conservatoire¹. L'orchestre a une volonté de donner aux enfants un nouveau regard sur la musique « savante ».

Les apprentissages sont innovants et constamment en mouvement de par le travail en co-activité entre les professeurs du conservatoire et la professeure de musique du collègue. L'intervenant du conservatoire² raconte qu'*« on a un temps de concertation toutes les semaines qui est important pendant notre déjeuner avant la séance du mardi. On fait ça dans une détente et on projette, on envisage, on définit les objectifs : telle séance on va faire ça mais c'est pour aller vers ça. On monte un répertoire et après on scinde les apprentissages, on fait de la didactique et on oriente le contenu des cours. »*. Les apprentissages sont assez rapides grâce à la pédagogie collective et orale. Grâce à l'éloignement des enseignements centrés sur le « scriptural-scolaire », la partition et le solfège, *« on apprend les nouveaux thèmes en grands groupes. C'est ça qui est intéressant, c'est là où on arrive sur du collectif, sur la pratique collective. [...] On n'a pas abandonné complètement [la formation en pupitre] sur l'année il ne sera pas systématiquement nécessaire qu'on ait des cours par pupitre jusqu'à la fin de l'année parce que c'est rester sur des pratiques collectives. Et*

qu'effectivement le fait d'être dans le grand groupe, fait que pour des élèves qui quelque fois dans un tout petit groupe n'oseraient sortir complètement du son de leur instrument, de mieux trouver leur note, de jouer la bonne note. On se fait porter par le groupe et c'est important. »

explique la professeure de musique du collège. En amont, il existe un important travail des enseignants sur le choix des morceaux musicaux et leurs réarrangements, qui permet aux élèves ayant des niveaux d'apprentissage de la musique différents de jouer ensemble. Les professeurs ont une forte volonté de ne pas brider les apprentissages à travers la musique scripturale. Les pratiques musicales sont essentiellement fondées sur l'écoute, l'entre-aide, la coopération et le mimétisme. La professeure de musique déclare que *« c'était le pari du conservatoire. C'est eux qui sont venus avec ce projet-là. Eux sont venus avec ce projet, c'était une pratique collective justement et l'essentiel du travail serait en classe et se ferait en groupe avec, quand même des moments d'atelier [...] ». La directrice du conservatoire quand elle a entendu le résultat nous a fait un mail super élogieux, disant qu'elle était très émue d'avoir entendu ça parce que, c'était effectivement, et en fait c'est ça c'est la pratique collective. [...] On les a pris tel qu'ils étaient et en fait ce qui est sympa c'est que tu te rends compte avec une pédagogie qui est très collective et « toi tu fais pas juste etc. » mais qui est principalement basée sur l'émulation entre pairs. Ils s'en sortent quasiment tous ».*

L'intervenant du conservatoire¹ précise que *« le fait qu'il s'aide de leur oreille, ils ont entendu la mélodie ils vont essayer de la restituer avec, maintenant, la connaissance des notes et des pistons et pour petit à petit venir sur la lecture [des notes]. [...] Ils commencent à aborder un peu la lecture, ça va être une des étapes assez importantes à venir. Pour le moment ils le font en autonomie et ils ont eu quelques pistes de placement de notes. Pour l'instant ce n'est pas fait de manière récurrente. Chaque semaine il n'y a pas forcément une lecture. »*

Le mode de recrutement au sein de l'orchestre est assez spécifique à ce dispositif. Les enseignants se sont mis d'accord pour passer dans chaque classe afin que les enfants découvrent l' « orchestre de cuivres » avec une petite présentation et qu'ils puissent tester chaque instrument. Ensuite les enfants ont rendu un papier disant qu'ils voulaient adhérer ou non au projet. Les professeurs ont choisi en priorité des élèves n'ayant pas eu d'expérience musicale ou qui n'en avait pas la possibilité, mais ont gardé une mixité sociale et culturelle, point important du projet d'établissement. L'intervenant du Conservatoire² explique qu'« *on a fait suffisamment d'interventions pour que tous les élèves puissent essayer [les instruments de musique] et on avait expliqué le projet aux élèves. Tout d'abord c'est passé par tous les élèves motivés. Et ils ont répondu par un coupon signé par les parents. Déjà c'était sur le volontariat. À partir de ça on a éliminé les quelques élèves qui faisaient déjà de la musique. Nous avons des interventions avec les CM2 dans les écoles de quartiers qui envoient leurs élèves à S. G. [pour l'inscription des sixièmes]. Dans les critères on a essayé de se prendre huit actuels sixièmes, huit actuels cinquièmes, huit actuels quatrièmes* ». La professeure de musique du collège souligne l'importance « *de faire l'orchestre du collège et donc le collège il est divers. Il fallait rendre compte de cette diversité [sociale]. Le but est de prouver qu'on peut faire cohabiter des enfants de différents milieux, de différentes cultures, etc. et que c'est une richesse pour tout le monde. La mixité sociale ce n'est pas qu'un mot.* »

4.2.2.3 L'orchestre : un objet social

L'orchestre permet de développer la sociabilité et l'interconnaissance entre des enfants qui, peut-être, ne se seraient jamais parlé. Cette socialisation améliore grandement leur assiduité durant les cours et favorise la transmission des savoirs dans le jeu en collectif. Les élèves travaillent en coopération et co-activité. Le poids du collectif est fort et un sentiment d'appartenance apparaît. Le principal du collège explique « *alors on rentre un peu dans la*

psychologie, ça a un effet d'abord ça les met en confiance parce qu'ils arrivent à faire quelque chose qu'ils n'avaient jamais envisager avant de venir ici, une découverte et ils arrivent à jouer ensemble et tout seul. Et du coup ça renforce leur confiance dans les adultes et dans le collègue mais ça renforce leur confiance en eux aussi. Et du coup ça peut modifier aussi leurs comportements vis-à-vis de leur camarade, c'est-à-dire qu'ils peuvent dire « moi je fais partie de l'orchestre. [...] Le projet de l'établissement la coopération de classe, donc on veut fédérer, développer le sentiment d'appartenance ». Ce sentiment est d'autant plus fort au collège où le regard et la sociabilisation avec les pairs est un point fondamental pour les élèves. Les apprentissages et le répertoire spécifique, créés autour de l'« orchestre de cuivres », a pour finalité la construction d'un savoir commun (valeurs, langages, goûts ...) entre des élèves venant d'horizons très divers et le développement d'une image positive d'eux-mêmes. Les intervenants du conservatoire apprécient la coopération et la présence d'une forte mixité sociale. Leur but est de permettre une ouverture culturelle pour ceux qui ne pratiquent aucun instrument et qui serait le plus éloignés de la culture scolaire. L'intervenant du conservatoire¹ explique que « j'avais l'envie de travailler, de transmettre à ce public [public REP]. Le département cuivre a souhaité développer cette activité dans une institution scolaire » et l'intervenant du conservatoire² ajoute qu'« il y a deux choses que j'arrête pas de mettre en avant c'est un : la démocratisation de l'enseignement de la musique et deux : le soutien à la pratique amateur. ». Les élèves ont la possibilité d'emporter leur instrument chez eux pour continuer de travailler. Ils ont une forte volonté de montrer leur évolution et leurs compétences. Il est important pour les enseignants de transmettre la notion de plaisir et de bien-être lors des séances, l'intervenant du conservatoire¹ le confirme : « c'est dans la dynamique, qu'ils développent de l'entre-aide entre eux. Je les trouve de plus en plus actifs et ils ont envie de jouer dès qu'ils arrivent. Quand y a vraiment la notion de plaisir et heureusement [...] et dès que tout le monde est installé on part sur une pratique collective.

C'est vrai qu'il y a vraiment une belle énergie [grâce à la coopération]. ». Le mélange des niveaux (6^e,5^e,4^e,3^e) et l'utilisation de la coopération permet de souder des élèves qui ne se seraient peut-être jamais parlés, d'échanger leur expérience et de développer l'entre-aide. La transmission des savoirs d'un élève à un autre permet que chacun soit valorisé et éprouve de la reconnaissance : *« on sent vraiment que le groupe est soudé au-delà des classes, c'est vrai qu'ils sont dans différents niveaux. »* renchérit l'intervenant du conservatoire².

La socialisation et le jugement des pairs sont essentiels durant la période du collège. Les pairs incarnent plusieurs rôles, ils ont une fonction récréative, une fonction d'assurance ou de réassurance, une fonction d'enrichissement mutuel et une fonction d'aide aux apprentissages³¹.

Les intervenants essaient sur certains morceaux musicaux de se rapprocher de la culture juvénile afin de capter les désirs et de garder la motivation des élèves. Ils veulent faire avec eux et non pour eux.

Les professeurs veulent modifier les habitudes d'écoute des élèves par l'acquisition d'un « savoir-écouter » (F. Eloy, 2015) ayant pour fonction de permettre aux élèves de hiérarchiser leurs savoirs musicaux du point de vue de l'institution scolaire. Ces pratiques ont une volonté de raccrocher des élèves en difficultés et les plus en décalage avec les demandes scolaires. Le principal du collège explique que *« sur les élèves c'est un plus, ça développe chez eux certaines compétences qui sont vraiment liées à la pratique musicale. Donc ça, ça doit se retrouver ailleurs, j'imagine. Enfin je l'ai pas entendu en conseil de classe mais on sait malgré tout que certains élèves qui avant d'appartenir à l'orchestre [...] on constate que chez des élèves qui étaient un petit peu instables, qui avaient ce profil un peu ascolaire voire même avait des difficultés dans les relations avec l'adulte se sont calmés assez vite, ont créé*

³¹ N. Dupont Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ?

un lien plus fort avec le collège et les enseignants. Ça s'est diffusé en particulier sur 2-3 élèves qui sont devenus scolaires et pour lesquels il y a une vraie réussite. ». La professeure de musique du collège rajoute : « il y a M. par exemple que les collègues trouvent que justement qu'elle s'installe mieux. [...] ça les canalise, elles sont dans leur travail et elles sont très... mais c'est vrai que M. oui. Et L. aussi apparemment. ».

4.2.3 Les limites de la démocratisation

La démocratisation culturelle est vouée à offrir aux personnes une large palette de connaissances culturelles touchant différents styles. Elle est mise en place au sein des écoles afin de toucher les plus jeunes et de combler des inégalités d'accès à certaines pratiques culturelles. L'« orchestre de cuivres » permet d'ouvrir les portes du conservatoire et d'offrir une pratique instrumentale à des élèves qui n'auraient pu y prétendre sans l'accord partenarial entre le collège et le conservatoire. Les élèves se connectent à une autre forme de pratique culturelle que celle qu'ils connaissent à travers leurs milieux familiaux ou leurs pairs.

Mais cette démocratisation comporte des limites car, malgré l'augmentation des équipements culturels et artistiques et des partenariats avec des structures extérieures, ces pratiques culturelles restent toujours fortement liées au capital culturel des parents et à leur milieu social. O. Donnat nous précise que : « Les inégalités culturelles [...] reflètent l'état général de la société, et notamment qu'une grande partie d'entre elles trouvent leur origine dans le caractère sélectif du système scolaire français.³² ».

Le projet orchestre du collège du quartier Malakoff se fonde dans cette logique de démocratisation culturelle mais ne permet pas de fabriquer une démocratisation « habituelle » qui s'insérerait de façon naturelle dans la scolarisation classique. Il faudrait dépasser certains

³² O. Donnat, 2018. Inégalité d'accès à la culture : démocratiser les pratiques par l'éducation.

facteurs pour améliorer l'accès à la culture comme « rompre avec la rhétorique de la démocratisation, mais l'inscrire durablement dans l'éducation artistique et culturelle dans les politiques éducatives ³³». Il est nécessaire de « ne de plus céder aux facilités de la rhétorique de la démocratisation, selon laquelle il suffirait d'apporter la Culture au peuple. ³⁴»

Dans ce projet orchestral, on constate dans ce projet orchestral que les institutions, dépendantes du ministère de la Culture prennent leurs responsabilités dans l'ouverture culturelle musicale vis-à-vis des établissements scolaires. Cette action s'intègre dans une logique de pédagogie par projet. Les dispositifs sont présents dans certains établissements afin de réduire la « fracture sociale » (R. Deslyper, 2016) entre le centre et la périphérie territoriale des établissements scolaires. Ils ont pour vocation de s'adresser aux publics défavorisés, comme dans l'« orchestre de cuivres » où l'essentiel des élèves proviennent de classes sociales faiblement représentées au sein des conservatoires. Toutefois, il faut garder en mémoire que ces dispositifs modifient seulement la forme scolaire et qu'ils ne la transforment ni en profondeur, ni sur le long terme (P. Perrenoud, 1999). Ils peuvent s'associer à une logique d'évitement de la mutation de la forme scolaire afin de sauvegarder le centre, les écoles ou le public. Ces projets sont en adéquation avec la culture scolaire, en la changeant seulement pour les écoles de la « périphérie » (A. Barrère, 2013).

L'autre facteur limitant la démocratisation culturelle et artistique est la généralisation de cette démocratisation. Les politiques pensent que l'école est un « puissant vecteur de démocratisation » et que « l'école apporte une forme de contraintes dans le rapport à la culture ³⁵». En effet, il ne faut pas oublier que les dispositifs dépendent de la disponibilité et de l'envie des enseignants à se lancer dans ce genre de projet. Ainsi on passe d'une idée qualitative avec la démocratisation à un plan quantitatif avec la généralisation de la

³³ O. Donnat, 2018. Inégalité d'accès à la culture : démocratiser les pratiques par l'éducation.

³⁴ O. Donnat, 2018. Inégalité d'accès à la culture : démocratiser les pratiques par l'éducation.

³⁵ M.C. Bordeaux, 2014. Les aléas de l'éducation artistique et culturelle, entre démocratisation et généralisation.

démocratisation culturelle. On retrouve cette volonté quantitative dans le fait que certains intervenants voudraient augmenter le nombre d'élèves au sein de l'orchestre : « *de mon point de vue on pourrait être plus ambitieux. Faire un projet plus solide avec peut-être plus d'heures et puis surtout avec plus d'élèves. Moi je trouve qu'on est un peu fébrile, enfin pas fébrile, mais peureux. Mais bon je comprends aussi le point de vue d'E. [professeure de musique du collège] qui ne veut pas se retrouver débordée* », explique l'intervenant du Conservatoire³. La volonté d'ouvrir l'orchestre à plus de personnes ne rognera-t-il pas sur la qualité d'enseignement et la disponibilité des enseignants ?

On retrouve une autre limite de la démocratisation dans le dispositif : le caractère non-obligatoire dans la disponibilité des élèves et de leur famille. Comme le cas de la petite H. que nous explique l'intervenant du Conservatoire¹ : « *le cas de H. qui a un problème, qui ne peut plus venir le mercredi à cause du fait que ses parents ont trouvé du travail.* ». Certains parents ne sont pas conscients de la chance d'un dispositif à vocation de démocratie culturelle et ses plus-values futures étant donné qu'il est facultatif.

5 Les méthodes pédagogiques : entre deux cultures professionnelles éloignées

La question des méthodes pédagogiques relève du partenariat entre les intervenants du conservatoire et l'enseignante de musique du collège. Le personnel qui pilote le projet n'a pas obligatoirement abordé les questions pédagogiques. À ce propos, le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes nous dit que « *les questions pédagogiques ont été assez vite, je ne pense pas qu'elles ont été posées entre nous, on a confiance en l'équipe de profs, on a eu des discussions sur les grandes lignes. [...] On a recruté des collègues à qui on fait confiance.* ».

Les enseignants musicaux incarnent le projet « orchestre de cuivres » et ils prennent « *des temps de régulations hebdomadaires qu'ils mettent en œuvre toutes les semaines.* », nous affirme le principal du collège.

Ces temps de régulation permettent d'accorder les différentes visions selon les cultures professionnelles des enseignants de musique dans un projet commun « l'orchestre de cuivres du collège S. G. ». Les différents attendus de la part des enseignants doivent être mutualisés et ils doivent intégrer des valeurs fortes, comme la démocratisation de la culture ou encore l'apprentissage d'un instrument à travers un enseignement accessible à tous les niveaux.

Nous verrons comment les enseignants ont renouvelé leurs méthodes d'enseignements afin de toucher un large public et que le solfège, clé de voûte de l'enseignement au conservatoire, est remis en cause par les acteurs du dispositif.

5.1 Le collectif : un concept fondamental de l'enseignement musical démocratique

5.1.1 Les nouvelles modalités d'enseignement via la pédagogie par projet

5.1.1.1 La définition de la pédagogie par projet

Les dispositifs dans le monde de l'éducation désignent un ensemble de supports organisationnels disparates et capables de tenir compte des particularités des territoires publics, des urgences, des lieux différents, des personnes et du temps³⁶. Ils sont conçus avec une offre théorique pédagogique différenciée et égalitaire (matériel et humain).

Dans les années 1980, les dispositifs sont au cœur de la lutte contre l'échec scolaire et visent à atténuer la violence symbolique véhiculée par la culture bourgeoise. Ils rejoignent le

³⁶ A. Barrère, 2013. La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire

processus de décentralisation et politique d'éducation centré sur les territoires porteurs de difficultés particulières. Les dispositifs ont pour but d'amener à l'école des actions plus efficaces : les politiques éducatives, culturelles et artistiques motivent les établissements scolaires à s'ouvrir aux territoires pour « l'innovation pédagogique » (A. Barrère, 2013), l'Éducation Nationale n'ayant pas de réelle « pédagogie ZEP³⁷ » (A. Barrère, 2013). Les projets partenariaux réalisés avec l'école doivent s'inscrire dans une continuité institutionnelle faite conjointement avec les collectivités territoriales.

Les dispositifs sont issus de la décentralisation qui développe un réseau comportant une multiplicité d'acteurs couvrant un territoire précis³⁸. Les dispositifs ont en commun des propositions plus ambitieuses et globales, davantage supplétives que complémentaires à l'offre scolaire habituelle, tout en ciblant une population particulière d'élèves et en restant de l'ordre de l'expérimentation³⁹.

Dans le projet « orchestre de cuivres », on distingue trois types d'acteurs : l'État et ses services déconcentrés, les collectivités territoriales et enfin les structures culturelles. Les offres de dispositifs, inégales sur le territoire, sont multifactorielles. Ils sont tributaires de la qualification du territoire par l'État, classée zone prioritaire ou non, multipliant ainsi l'offre ou non. En découlent une inégalité territoriale des dispositifs et une forte disparité des modalités de réception de ces projets au sein des établissements. La grande diversité des ressources disponibles pour les équipes pédagogiques atteste du caractère irréductiblement inégalitaire du développement de l'éducation artistique et culturelle par le seul biais des dispositifs⁴⁰.

³⁷ Zone d'Éducation Prioritaire

³⁸ La mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle : un enjeu partagé.

³⁹ A. Barrère, 2013. Les établissements scolaires à l'heure des « dispositifs ».

⁴⁰ N. Montoya, 2013. Les établissements scolaires face au dispositif d'éducation artistique et culturelle

5.1.1.2 La pédagogie par projet nouvelle méthodes d'apprentissage ?

La pédagogie par projet est une façon de mettre les élèves au travail. Elle permet de ne plus percevoir le métier d'élève comme une succession de leçons magistrales et d'exercices. Il a pour but de développer le savoir et savoir-faire de l'élève afin qu'il devienne acteur de son apprentissage et qu'il se serve de ses connaissances en situation. Toutes ces caractéristiques sont nécessaires au développement de ses connaissances. Les retours positifs des enseignants sur le travail des élèves sont importants et créent un sentiment de valorisation chez les élèves⁴¹.

Les dispositifs sont destinés à faire découvrir de nouveaux savoirs et de nouvelles cultures dans une perspective de sensibilisation et de motivation. Les élèves doivent comprendre et accepter leur manque de connaissances dans certains domaines. Les enseignants leur demandent un travail d'adaptation et de retour réflexif sur leur tâche. Ces actions permettent de développer l'intelligence collective et la coopération, qualités importantes pour l'« orchestre de cuivres » et l'institution scolaire. À ce sujet, le principal répond : *« alors on rentre un peu dans la psychologie, ça a un effet d'abord ça les met en confiance parce qu'ils arrivent à faire quelque chose qu'ils n'avaient jamais envisager avant de venir ici, une découverte et ils arrivent à jouer ensemble et tout seul. Et du coup ça renforce leur confiance dans les adultes et dans le collège mais ça renforce leur confiance en eux aussi. Et du coup ça peut modifier aussi leurs comportements vis-à-vis de leurs camarades, c'est-à-dire qu'ils peuvent dire « moi je fais partie de l'orchestre ».* Ces caractéristiques sont essentielles à la construction de la « personne » de l'élève et pour leur faire comprendre qu'ils ont un « pouvoir » dans le groupe. Le dispositif permet à l'enfant de prendre confiance en lui et de construire son identité propre. Il peut forger l'estime de soi, l'affirmation de soi et l'expression de soi. On remarque un « double apprentissage », celui de

⁴¹ N. Dupont, 2010. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ?

l'évaluation dans le groupe et celui de sa propre autonomie⁴² : « *tu apprends les valeurs essentielles comme dans toute pratique parce que tu apprends à te concentrer, à te faire confiance et finalement à faire confiance aux autres aussi, quand tu t'es trompé faut pas que les autres se soient trompés en même temps que toi. Donc tu peux continuer d'avancer même si tu as pas joué une note parce que le voisin ou la voisine aura joué et que toi tu ne te perds pas parce que tu peux rattraper. Tu apprends à compter les uns sur les autres. Tu apprends à être toi-même fiable, à te fier aux autres. C'est important.* », confirme la professeure du collège.

Les dispositifs émanent d'une volonté de lutter contre l'échec scolaire, le décrochage, l'exclusion, ils sont censés « *faire-faire* »⁴³. Le principal du collège déclare qu'« *ils commencent à donner du sens car on a des élèves qui n'apprennent pas s'ils ne font pas sens : ça sert à quoi de savoir lire si je ne sais pas pratiquer. Il rentre par la pratique, moi ça me paraît une bonne école, mais c'est à l'inverse du conservatoire* ». Ils soulignent la finalité de certains modèles scolaires homogènes face à un public de plus en plus hétérogène après les différentes vagues de massification de l'école. La professeure de musique du collège stipule qu'« *on apprend justement comme on apprend dans un collège où la population est variée. On apprend à se respecter alors qu'on vient de milieux différents.* ». Les rapports verticaux enseignants/élèves deviennent moins formels et moins impersonnels.

5.1.1.3 Les inconvénients de la pédagogie par projet

Les dispositifs ont de nombreuses fragilités comme le *turn-over* des enseignants souvent initiateurs des projets, du chef d'établissement - qui est au centre du pilotage du projet - et des chefs des structures partenariales externes. Le dispositif n'est pas garanti dans

⁴² N. Dupont, 2010. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ?

⁴³ A. Barrère, 2013. La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire.

sa pérennité et peut à tout moment être arrêté par manque d'argent, de personnels ou de mauvais résultats aux évaluations. Le principal du collège, dans un entretien, nous explique que *« c'est vrai qu'un projet c'est lié aux personnes, à la volonté, à la personnalité qu'on néglige parfois mais bon c'est important [...] C'est plutôt sur la mise en œuvre, la méthodologie que ça peut changer et les moyens dont on dispose peuvent évoluer aussi et infléchir mais normalement il évoluera de toute façon, mais après son existence même n'est pas remis en cause »*. Au sein de l'orchestre au collège du quartier Malakoff, le principal, présent depuis le début du dispositif, a été muté à la fin de l'année scolaire 2018/2019. Le projet sera relayé par la professeure de musique auprès du nouveau principal, qui *« sera le relais sur le terrain de ça, donc il faudra qu'elle prenne un temps avec lui [le nouveau principal] pour aller plus dans le détail sur quels objectifs pédagogiques on poursuit, la composition du groupe, comment on la fait, l'historique. »*, confie le principal du collège.

Les dispositifs permettent de combiner pérennité et urgence dans l'institution scolaire. Ils sont chronophages et demandent beaucoup d'implication de la part des acteurs sur le terrain. Ils sont le reflet de l'autonomie des établissements scolaires car on observe une forte différenciation des propositions. La pédagogie par projet peut se définir comme l'« ensemble relativement cohérent de pratiques agencées par des individus, des architectures, des objets ou des machines qui contribuent à orienter les actions individuelles dans une direction »⁴⁴. Le projet se concrétise *in situ* grâce aux moyens matériels, humains, techniques, symboliques et relationnels : *« c'est le principal qui a négocié pour que je sois stabilisée sur le collège, pour pouvoir encadrer le projet parce que maintenant j'ai tout mon temps sur le collège donc il a dégagé des moyens quelque part pour me payer à plein temps sur le collège. [...] Sur le projet j'ai trois heures qui sont prises en compte dans mon service. Lui [le principal du collège] l'intérêt qu'il y voyait c'est d'avoir un professeur de musique sur place à plein temps et que je*

⁴⁴ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démonos : un projet éducatif global ?

mette en place une chorale, prendre une classe en tant que professeur principal, etc. », explique la professeure de musique du collège. Les dispositifs sont directement impactés par l'environnement des groupes, leur organisation, les relations musiciens-enseignants entre l'Éducation Nationale, le conservatoire et la capitalisation des savoirs accumulés. Ils deviennent un « outil d'institutionnalisation d'une nouvelle forme d'action publique » (N. Montoya, 2013). Les agents chargés de mettre en œuvre les dispositifs d'éducation artistique et culturelle dans les structures culturelles et les établissements scolaires sont identifiés comme des responsables ou les relais des projets partenariaux dans leur établissement. La professeure du collège le confirme : « moi je suis un peu la jonction, alors de différentes manières. Je fais la jonction entre eux [les intervenants] et les élèves à un certain moment car effectivement alors que je n'y connais rien aux cuivres, je ne suis pas cuivre. [...] Les élèves continuent de m'interpeller pour me dire qu'ils ont un problème de pistons et autres alors je ne sais pas régler mais je continue d'être leur interlocutrice. »

5.1.1.4 L'« orchestre de cuivres » : un dispositif relevant de la pédagogie par projet

Les dispositifs sont présents dans certains établissements afin de réduire la « fracture sociale » (R. Deslyper, 2016) entre le centre et la périphérie territoriale des établissements scolaires. Ils ont pour vocation de s'adresser aux publics défavorisés. On remarque qu'au sein de l'« orchestre de cuivres » que l'essentiel des élèves proviennent de classes sociales faiblement représentées au sein des conservatoires. La professeure de musique du collège nous confie qu'« au niveau de l'orchestre il y avait forcément une sélection à faire [...] la demande du conservatoire était plus de prendre des enfants du quartier de Malakoff pour qu'ils puissent faire de la musique. » .

On peut attester du développement d'une véritable culture de projets liés à ces thématiques : connaissance des opérateurs culturels, compréhension des enjeux, méthodes de

travail, capacité à se saisir des appels à projets. Les logiques propres à la création artistique se heurtent parfois aux contraintes scolaires liées au rapport au temps, l'évaluation et à la discipline. L'intervenant Conservatoire³ déclare que *« nous [intervenants du conservatoire] ce qu'on propose c'est que ce soit trois heures pour les gamins mais qu'on ait du temps un peu plus pour aller au fond et puis si on prend plus d'élèves il n'y a pas de raisons pour qu'on n'ait pas plus de temps à disposer à ça. Par rapport aux heures de la professeure de musique si c'est toujours trois heures tant pis on continuera trois heures mais si c'est quatre heures elle n'est pas obligée d'être là. C'est-à-dire qu'il y a une heure où elle peut nous laisser »*. Cette vision de projet n'est cependant pas en adéquation avec les propos du principal du collège : *« à partir du moment où des intervenants extérieurs viennent au sein du collège pour proposer des activités, moi mon principe, c'est qu'il y ait toujours quelqu'un du collège avec eux. Je suis par principe, dans ce principe d'échange. C'est une vigilance est le collège est présent auprès des élèves, on a la main sur ce qui est dit et les activités proposées »*. Les conflits ouverts sont relativement rares. Les dispositifs d'éducation artistique et culturelle sont l'occasion pour les enseignants d'expérimenter une ou plusieurs reconfigurations possibles de la forme scolaire⁴⁵. Le principal du collège nous dit qu'*« ils savaient [le personnel du conservatoire] qu'en venant vers un collège d'éducation prioritaire ça dénotait quand même d'une certaine ouverture de vouloir développer des pratiques artistiques et culturelles vers des publics qui sont... une démocratisation et un éveil des pratiques artistiques. »*.

La réussite des projets repose sur l'engagement des acteurs impliqués et sur une complémentarité avec leurs compétences et leurs responsabilités⁴⁶. Les axes travaillés selon le rôle de l'accueillant (l'enseignante de musique) et l'accueilli (les intervenants du conservatoire) peuvent être sur trois temps : avant, pendant et après les séances

⁴⁵ N. Montoya, 2013. Les établissements scolaires face au dispositif d'éducation artistique et culturelle.

⁴⁶ Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'enfant.

d'enseignement musical. On peut le remarquer dans les temps pris de façon informelle, le mardi durant une demi-heure toutes les semaines, par les enseignants du conservatoire et de l'Éducation Nationale : « *c'est vrai qu'on a pris beaucoup de temps d'échanges entre et à différents niveaux que ce soit entre les deux directions, de structures et entre les professeurs qui ont des temps de régulations hebdomadaires qu'ils mettent en œuvre toutes les semaines. Vraiment c'est pas...c'est un temps fixe et ils [la professeure de musique et les intervenants du conservatoire] le prennent toutes les semaines donc ça permet vraiment de réguler et de mettre de l'huile dans les rouages s'il y a besoin. Et d'être réactif avec toutes les modifications et les gestions qui sont possibles.* », explique le principal du collège.

De ce fait, on constate que la démarche par projet devient un mode ordinaire de construction des savoirs en classe, puisqu'elle vise à rendre les apprentissages plus attractifs et à impliquer les élèves. Elles créent des liens, soudent un groupe, incarnent le rôle d'élève-acteur pour des enfants défavorisés, créent une culture partagée de l'action et donnent un sens aux savoirs⁴⁷. Elles permettent aussi de gérer la mixité scolaire et sociale.

5.1.2 Les modalités d'apprentissage à l'« orchestre de cuivres » : le collectif et l'oralité

Au sein de l'« orchestre de cuivres » l'idée principale est de « donner plus à ceux qui ont moins » sur un territoire défini et de « faire autrement » avec « certains » voire « chacun » (A. Barrère, 2013). Au vue de mes observations des séances de musique, la pédagogie employée dans l'« orchestre de cuivres » se base sur la découverte, l'oralité et le collectif. Ces composants visent un renforcement de la motivation des élèves, favorisent les

⁴⁷ P. Perrenoud, 1999. Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ?

transmissions horizontales entre élèves et développent les capacités d'écoute, la mémoire et le jeu en orchestre.

Les enseignants musicaux ont à cœur de partager certaines notions et valeurs à travers l'apprentissage de la musique, comme le partage, le plaisir ou encore l'autonomisation. Les stratégies d'apprentissage déployées par les enseignants du conservatoire et de l'Éducation Nationale doivent être replacées dans le contexte du renouvellement de la forme scolaire, notamment du point de vue de la place de l'élève dans le processus de transmission avec la généralisation du « puérocentrisme », qui recentre l'enfant au cœur des apprentissages (Rayou, 2000). Ces pratiques pédagogiques prennent deux formes. La première est « l'esthétisation du populaire » (F. Eloy, 2015) qui s'appuie sur la culture musicale des élèves tout en l'esthétisant pour parvenir à leur faire adopter un rapport réflexif sur la musique. Et la deuxième est la « *popularisation du savant* » qui s'appuie sur les modalités d'appropriation de la musique déployées par les élèves dans leurs pratiques d'écoute quotidiennes pour aborder la musique dite « *savante* »⁴⁸.

5.1.2.1 La notion du collectif centrale dans l'apprentissage

La notion de collectif est centrale, comme on peut le voir dans la formation orchestrale (8.8 Schémas - Salle de musique : Orchestre au complet). Au sein de l'orchestre, les intervenants du conservatoire et la professeure de musique créent de multiples exercices où les élèves sont mélangés par niveau ou par instrument. Ils ont pour mission de développer l'autonomie des élèves, leur coopération et leur motivation et aussi d'évaluer leur avancée. L'application de cet enseignement se fait en co-animation entre les intervenants du Conservatoire de Nantes et de l'Éducation Nationale et en co-construction entre les intervenants et les élèves. La « pédagogie de l'accompagnement » (R. Deslyper, 2016) peut

⁴⁸ F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

être rattachée à une tendance apparue dans les années 1980, qui prône la mise en activité de l'élève et le décloisonnement du savoir scolaire vis-à-vis des connaissances issues de l'expérience quotidienne. B. Lahire (2001) parle lui de modèle pédagogique de « l'autonomie ». Les professeurs n'enseignent plus mais « guident », c'est « le point de vue de l'enfant qui est mis en avant. C'est l'élève qui doit être au cœur des pratiques ». Il rajoute que « le savoir n'est plus un savoir « inculqué » mais co-construit avec les élèves » et qu'il est « acteur de ses apprentissages ».

La professeure de musique explique que les élèves « *apprennent plus les notes là [en collectif] et après il y a la mise en commun etc. Maintenant qu'ils savent se débrouiller on apprend aussi les nouveaux thèmes directement en grand groupe. C'est là où on arrive sur de la pratique collective* ». Les intervenants ont à cœur d'inscrire l'individu et la pratique musicale dans un cadre collectif afin de suivre l'idée de « *l'instrument collectif* » et d'une musique intrinsèquement socialisante⁴⁹. En annexe, on peut observer le schéma d'un exemple des interactions durant une séance en cours individuel (8.9 Schémas - Salle 101 : Classe Euphoniums en cours individuels).

La professeure de musique indique que « *c'était le pari du conservatoire. C'est eux qui sont venus avec ce projet-là. Eux sont venus avec ce projet, c'était une pratique collective justement et l'essentiel du travail serait en classe et se ferait en groupe avec, quand même des moments d'atelier* ». On constate plusieurs grandes lignes directrices de l'enseignement au sein de l'orchestre. On note un apprentissage par la pratique collective, l'apprentissage du chant comme un soutien à l'apprentissage instrumental, à la mélodie continue et à l'oralité vers l'écriture⁵⁰. La professeure de musique du collège déclare qu'« *on les a pris tel qu'ils étaient et en fait ce qui est sympa c'est que tu te rends compte avec une pédagogie qui est très*

⁴⁹ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démos : un projet éducatif global ?

⁵⁰ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démos : un projet éducatif global ?

collective et « toi tu fais pas juste etc. » mais qui est principalement basée sur l'émulation entre pairs. Ils s'en sortent quasiment tous. ».

La pédagogie de la collectivité, de l'oralité et de l'accompagnement demande plus de capacité d'écoute et de motivation que l'enseignement individuel. Elle nécessite aussi une certaine inversion des priorités pour les intervenants musicaux. C'est-à-dire, qu'elle demande de mettre la qualité du jeu en second plan pour privilégier « l'être ensemble rythmiquement » (R. Deslyper, 2016). Cet enseignement collectif relève de l'équilibre à tenir entre l'attention individuelle à porter aux enfants et l'intérêt du groupe. Un encadrement individuel est primordial dans certaines situations, comme pour apprendre la tenue de l'instrument. Cet équilibre peut être menacé par les enfants perturbateurs qui demandent trop d'attention individuelle, mais aussi par les écarts de niveaux entre les élèves au sein d'un même groupe. Les enseignants du conservatoire ont recours à des séances en petits groupes, des enseignements individuels pour compléter l'enseignement collectif. Il en ressort que l'enseignement collectif n'est pas suffisant pour se former complètement à la pratique musicale *« on a essayé de négocier comment faire pour ce cours du mardi pour que les débutants aient, effectivement, le droit à une introduction de leur instrument, c'était indispensable. [...] Du point de vue des profs du conservatoire, estiment qu'il faut que les élèves puissent progresser dans l'instrument en tant que tel. »*, déclare la professeure de musique.

La pédagogie collective est constitutive de vertus éducatives de l'enseignement musical qui crée des « productions collectives » (R. Deslyper, 2016) comme être solidaire et à l'écoute, dépendre des autres autant que les autres dépendent de soi ou de faire l'expérience d'une collaboration réussie. Il est important, pour le principal du collège, de *« créer un groupe avec un nom. On veut qu'il fonctionne à l'intérieur, car c'est le projet de l'établissement la coopération de classe, donc on veut fédérer, développer le sentiment d'appartenance sans*

pour autant développer les corolaires qui peuvent être alors le sentiment d'appartenance sans qu'il y ait la fierté et ça c'est pas si simple ». Il est fondamental de souligner l'importance entre les différents capitaux sociaux des enfants afin de faciliter les liens de coopération et de coordination entre les élèves.

Les enseignants du conservatoire affirment une forte volonté d'enseigner à ce type de public (REP+). Il est difficile pour eux de savoir à quel moment intervenir et d'estimer la justesse de leur attitude face à un type de public dont ils n'ont pas l'habitude. L'intervenant Conservatoire2 nous dit que *« oui il y a des différences ! Je ne pourrais pas être prof en collège ! Nous avons un public « choisi » au conservatoire, et le public est « non choisi » au collège, cela fait une différence énorme »*. Les enseignants canalisent l'énergie des élèves afin que chacun ait une liberté de mouvement et de jeu. La canalisation, la concentration sur les apprentissages et leur transition doivent être mis au service des apprentissages scolaires. Lors de mes observations, j'ai remarqué que les intervenants créent des groupes entre les élèves pour qu'ils réussissent mieux : un élève ayant peu confiance en lui sera plus rassuré et aura d'avantage confiance si on le met en binôme avec un autre enfant. L'intervenant du conservatoire2 confirme : *« durant la séance les élèves changent de place à la demande de L. []. Ils placent certains élèves qui ont un bon niveau à côté d'autre avec un niveau moindre pour aider à l'apprentissage où alors pour éviter les bavardages. » (8.10 Schémas - Salle 104 -Salle de cours individuel pour les trombones).*

5.1.2.2 Le choix de l'oralité face au scriptural

L'enseignement musical scriptural fait référence au solfège que les conservatoires appellent de nos jours « formation musicale ». Il consiste avant de jouer d'un instrument de connaître le nom des notes de musique et de savoir lire une portée.

Les élèves suivent, sans obligation, un cursus de quatre ans au sein de l'orchestre afin d'approfondir le travail éducatif et musical. Cette entrée pédagogique permet de privilégier la pratique de l'instrument. Le solfège n'est pas prioritaire et la partition ne sert que d'aide-mémoire, car la théorie et l'apprentissage des notes se fait dans un second temps. Un intervenant Conservatoire¹ dit : « *on a appris les choses de manières orales, on leur a expliqué comment fonctionnait une portée, comment écrire les choses pour pouvoir les lire* ». Ainsi, les élèves ont accès dès le début à leur instrument sans forcément lire le solfège. Cette pratique est très éloignée de ce qui se fait habituellement au conservatoire.

La pédagogie de l'oralité est déployée face à une grande hétérogénéité de caractéristiques et de situations d'enfants. La lecture des notes de musique est très hétérogène et dépendante de l'ancienneté de l'enfant dans le dispositif. Les élèves cherchent à apprendre par cœur leur morceau de musique, la partition est juste mobilisée comme un aide-mémoire. Lors de mes observations, « *D. [un élève qui a déjà un bon niveau de musique] écrit les notes de la partition pour les autres élèves, développer la reconnaissance du solfège et cela donne des responsabilités à l'élève. Il y a donc co-activité lors de ce dispositif* ». Les élèves se fondent sur des modes de notations alternatifs à la partition comme le coloriage ou l'écriture des notes en toutes lettres « *chaque élève à sa partition et sont en binôme sur les pupitres* » comme j'ai pu l'observer lors des séances. L'enseignement du solfège est largement considéré comme un aspect difficile de l'apprentissage. Les *tuttis* (morceau de musique exécuté par un orchestre entier) sont des moments difficiles pour les enfants, car ils jouent à cette occasion uniquement avec la partition pendant un temps relativement long. Les professeurs déploient des stratégies afin de leur apprendre le solfège durant les séances. J'ai pu remarquer, lors de mes observations, que la professeure de musique « *aide les élèves à trouver le rythme et l'air en chantant pendant qu'ils jouent. Elle travaille l'oralité tout en signifiant aux élèves de regarder la partition et ainsi passer à la forme scripturale.* ». Certains morceaux sont appris

sans la partition, soit par cœur. Il s'agit souvent des morceaux les plus familiers aux élèves et les enseignants cherchent à les motiver.

Durant la première moitié de XX^e s., l'enseignement musical accorde une grande importance à la maîtrise de la codification de la musique, surtout au conservatoire. Plus tard les enseignants musicaux se fondent sur la sensibilité, l'imagination et la sensation de l'élève ; le sensible étant plus traduit par la pratique instrumentale et par celle du chant et instrumentale. Actuellement, les intervenants doivent éviter au départ le jargon du solfège, partir du sensible et non de la théorie. Le solfège ne doit pas constituer un objectif en soi et un apprentissage par corps et par imitation est à privilégier. Lors de mes observations des séances musicales j'ai pu étudier la gestuelle des enseignants : « *ils chantent, tapent dans les mains ou sur les cuisses pour marquer le rythme, montrer le placement des doigts sur les pistons, les mouvements de bouche, etc.* ». Les intervenants nous parlent de l'importance du langage des mains qui permet d'améliorer leur concentration lors des cours. Les élèves ne connaissant pas à l'avance les morceaux, un guidage par les gestes est nécessaire pour les aider à jouer correctement le morceau ; d'où l'importance de la mémorisation à travers les doigtés. Les enseignants de musique choisissent de commencer par un apprentissage oral, puis de passer à l'écrit, une fois que le morceau de musique est connu par cœur au fur et mesure des répétitions. Ensuite les élèves obtiennent la partition avec les notes. La méthode pédagogique que j'ai pu examiner est composée d'« *exercices de reproduction de sons et de notes que montre un intervenant afin d'« avoir le son le plus pur et la langue ne doit pas interférer* ». *Il demande de jouer des notes aux élèves « le bémol, si, do » et les élèves s'exécutent et arrivent à la faire. Ils connaissent les notes associées à leur instrument. Puis il leur apprend à lire la partition, M. [une élève] lit bien les premières notes mais pas les suivantes. L'intervenant décide d'écrire une portée au tableau pour les aider à lire et à repérer les notes manuscrites* ». Le but est de les faire venir petit à petit à la lecture des notes sans les brusquer. Les élèves

écoutent beaucoup le morceau de musique joué par l'enseignant afin d'entraîner leur oreille. J'ai pu observer lors des séances individuelles les méthodes pédagogiques des intervenants : « *conseil d'un intervenant : « sol, sol, fa doit devenir sol, sol, fa » afin d'aider l'élève à apprendre à souffler correctement, à arriver à produire un son et de réaliser correctement les notes. L'intervenant laisse passer des notes fausses exprès afin de jouer le morceau en entier. Ce n'est pas grave, ne s'arrête pas « sur le moindre détails » car l'apprentissage est long et difficile. Les bonnes notes mettent du temps à se mettre en place. »*

Ce sont, possiblement, les intervenants du conservatoire qui ont le plus de mal à distancier le savoir-scriptural. Il s'agit d'un mode de pensée que les intervenants ont tellement intégré au cours de leur formation qu'ils ont du mal à l'identifier : « *on a pas mis le solfège, à un moment donné j'ai bien vu qu'il y avait une tentation de la part, pas forcément des professeurs mais un petit peu quand même. Alors je comprends car la question se pose quand même au bout d'un certain temps, il ne fallait pas rentrer par le solfège en tout cas il ne fallait pas entrer par les deux entrées la pratique et le solfège comme c'est fait dans toutes les écoles de musique.* », confirme le principal du collège. Les intervenants font en sorte que les élèves pratiquent forcément une lecture des notes une fois par semaine au moyen de l'exercice de « *sound-painting* », par exemple. Ce dernier consiste en une chauffe commune afin d'habituer l'oreille et de reconnaître les notes. Il s'agit de la ritualisation d'un exercice qui vise à homogénéiser l'écoute et la pratique de l'instrument pour que les élèves aient un bagage commun à faire lors de tous les ateliers. Ce sont les représentations de fin d'année à l'orchestre qui peuvent précipiter l'utilisation de la partition. Néanmoins, une des finalités de l'orchestre est que la transmission orale doit progressivement évoluer vers une transmission écrite, c'est le point qui peut poser le plus de difficulté.

La volonté des enseignants est d'une part d'adopter un mode d'apprentissage oral, pratique et intuitif et d'autre part de transmettre une approche formelle de la pratique

musicale. Ce schéma forme une dualité dans l'enseignement musical. Les enseignants cherchent une « mise en activité » et à « donner sens » aux apprentissages pour les rendre attractifs et ils ouvrent la sensibilité de l'élève à des pratiques culturelles qui lui sont extérieures. L'apprentissage d'un « savoir-écouter » - qui permet de transformer les contenus abordés en objets de connaissance, en modèles de la « mémorisation-restitution » et d'intériorisation du jeu dans les apprentissages lors de l'étude des morceaux - évite l'utilisation du scriptural.

Les enseignants ont recours à l'utilisation de « l'intuition musicale » des élèves afin d'identifier et d'assimiler des éléments de langage musical. Les répertoires musicaux ne s'appuient plus seulement sur de la musique savante mais ils sont très diversifiés. La priorité de l'Éducation Nationale est la transmission de compétences au détriment de l'étude des grandes œuvres. L'important est de « former des capacités qui permettent de communiquer et de s'exprimer » dans la langue d'aujourd'hui. Le cheminement intellectuel des élèves doit être intériorisé et maîtrisé jusqu'à devenir « une seconde nature » et ils doivent incorporer les rapports musicaux prescrits par l'école⁵¹. Ce projet stimule leur motivation et les rendent co-acteurs de leur apprentissage.

5.1.2.3 La démocratisation des savoirs et des valeurs

Les professeurs de musique souhaitent, au sein de ce dispositif, transmettre aux élèves des valeurs et des savoirs, à travers un enseignement musical. Les professionnels du conservatoire alternent entre des apprentissages techniques avec l'instrument ou le chant et des moments ludiques avec des jeux comme le *sound-painting* ou basés sur le rythme pour développer le plaisir musical.

⁵¹ F. Eloy, 2015 Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

Le répertoire et les arrangements organisent une progression au fur et à mesure, qui favorise la découverte et l'accès à un patrimoine de la musique classique et populaire. L'intervenant du Conservatoire³ explique que « *nous avons abordé des répertoires variés comme Gustave Mahler, Beethoven, une pièce dans le style Mozart, du blues, etc.* » et l'intervenant du Conservatoire² confie que « *le répertoire est constitué de pièces que nous (ou l'un de nous) affectionnons, que nous trouvons digne d'intérêt, ou que nous avons composé, ainsi c'est bien notre culture, nos savoirs, savoir-faire et savoir-être que nous transmettons* ». Le répertoire est hétérogène, il va de la musique classique à la musique « populaire ». Ces morceaux sont arrangés en concertation avec les enseignants de musique afin que tous les enfants puissent jouer en même temps : « *un temps de concertation hebdomadaire est mis en place. Nous décidons ainsi en amont du travail à faire, des besoins. On part toujours du répertoire abordé, et en déduisons l'organisation des séances : qui fait quoi, qui joue quoi* », nous formule l'intervenant du Conservatoire². Nous sommes ici dans une « logique inclusive » (R. Deslyper, 2016) de l'élève dans l'apprentissage. Les intervenants ont une volonté de démocratiser une culture musicale commune et un développement social urbain. Ils sont dans une démarche de rompre avec « l'école », le « scolaire » au moyen d'un apprentissage moins dirigiste laissant une place prépondérante à la pratique et prenant en compte le goût des élèves. Cette démarche d'esthétisation de la musique populaire s'inscrit dans le cadre du modèle pédagogique de l'autonomie (Lahire, 2001). L'objectif est que les élèves s'approprient davantage ces schèmes de perception et d'appréciation et qu'ils parviennent à « donner du sens » aux savoirs. Les exercices utilisés par les enseignants s'inscrivent dans une logique de décomposition : jouer au pupitre, s'adonner à la pratique en canon afin que les élèves envisagent le morceau autrement que dans sa globalité et le décomposent en différents « segments » autonomes les uns des autres. C'est lors des improvisations réalisées par les élèves que les enseignants laissent un rapport pratique à

l'instrument : aucune règle précise ne les encadre. L'apprentissage du rapport formel à la musique passe par un état silencieux, puis par le regroupement devant les pupitres avant de commencer à jouer. Ces directives correspondent aux normes comportementales prévalant de la forme « scripturale-scolaire » (Lahire, 1993). Elles préparent les élèves à l'adoption et à la mise en œuvre de dispositions cognitives réflexives, d'un rapport au temps et à l'espace spécifique permettant de séparer la pratique instrumentale des fonctions sociales⁵². On observe au sein de l'orchestre « la popularisation du savant » (F. Eloy, 2015) qui consiste à rendre populaire auprès des élèves, des formes musicales dont ils sont peu familiers et qui ne font ni parties de leur culture juvénile ni familiale comme l'apprentissage du morceau « N'Gando » ou encore le mini menuet de W. A. Mozart.

La question de la discipline reste majeure au sein du dispositif. Les intervenants cherchent à faire intégrer et respecter les normes aux enfants. Ils sont obligés de faire de la « discipline » lors des séances, en reprenant plusieurs fois certains élèves afin d'obtenir le silence et l'attention requis. Lors de mes observations, j'ai pu entendre « *stop sinon je mets quelqu'un dans le couloir* », « *frapper à la porte* », « *s'excuser* », « *expliquer la raison de son retard* » et « *s'installer en silence et en discrétion* ». Une certaine tension reste palpable entre le fonctionnement que cherchent à instaurer les intervenants et le comportement des enfants accueillis. Les éléments de tension récurrents sont l'assiduité et la ponctualité. Leur non-respect perturbe le bon déroulement des ateliers en allongeant les moments d'arrivée des élèves, ce qui donne lieu à des frictions et à de fréquentes négociations. Lors d'un cours d'un intervenant du conservatoire, un élève s'est présenté à la séance avec vingt minutes de retard sans frapper à la porte et sans s'excuser, cet exemple illustre les différents niveaux de compréhension du respect des règles et de la discipline. Les enseignants doivent parfois reprendre plusieurs fois les élèves sur leurs comportements, leurs bavardages, leurs manques

⁵² F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

d'attention ou des commentaires déplacés. Les intervenants jouent un rôle où ils sont obligés de faire « *la police* », comme j'ai pu observer lors des séances.

Les intervenants veulent faire intégrer aux enfants les « bonnes postures » et les « bonnes manières » de tenir son instrument. Il est important de voir de l'engagement de la part des enfants et leur apprendre des termes musicaux précis (dièse, bémol, etc.). Le fait que les élèves savent être attentifs durant l'atelier, se tenir prêt à jouer, être concentrés et marquer un « *beau silence* » avant de démarrer un morceau est très important pour eux. De ce fait, la question de la discipline corporelle reste un motif de rappel à l'ordre constant dans tous les ateliers. Les enfants ont conscience d'une norme de maintien corporelle et sont en mesure d'évaluer leur propre posture⁵³. Les enseignants souhaitent transmettre à travers l'« orchestre de cuivres » une ouverture à l'éclectisme musical afin de leur transmettre une manière de penser la musique⁵⁴.

L'apprentissage musical passe par la sensibilité des élèves et les intervenants utilisent des pédagogies inspirées de « l'éducation nouvelle ⁵⁵ ». Ils ont la volonté de développer la personnalité de l'enfant et de lui donner des responsabilités. J'ai pu observer lors des séances que « *D. [élève] joue toujours la nouvelle phrase musicale à apprendre. Il joue le rôle d'éclaireur ou d'« élève-enseignant » car durant un moment le professeur laisse sa place de tuteur pendant un moment.* ». Les cours de musique instrumentale deviennent un espace d'expression pour les élèves. Leur créativité est stimulée comme lors des séances d'improvisation musicale, qui sont des exercices initiés par les intervenants du conservatoire. La priorité des enseignements est de développer la personnalité de l'élève à travers l'expression musicale ; orientation que voulait donner M. Landowski avec l'éducation

⁵³ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démos : un projet éducatif global ?

⁵⁴ F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire

⁵⁵ F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

nouvelle. Cela leur donne « *une ouverture artistique et culturelle, une pratique instrumentale, une richesse, une corde de plus à leur arc pour leur avenir.* », affirme le principal du collège.

Le niveau et la notion d'exigence de la part des intervenants du conservatoire sont identiques pour les élèves du collège à leurs propres élèves au conservatoire, cela les met sur un pied d'égalité. Ces notions sont très importantes pour eux, et je les ai entendues dans plusieurs entretiens : « *j'aime la même exigence que ce soit au conservatoire qu'avec un orchestre amateur, j'ai la même volonté de faire bien* », confie l'intervenant Conservatoire¹ et « *on construit quelque chose, là on sent qu'il y a quand même un vrai apprentissage, les élèves ont de vraies connaissances et c'est un projet qui a aussi certaines exigences qui vient indirectement de l'institution et des enseignants qu'on est.* », explique l'intervenant Conservatoire³. Il est essentiel de noter que les intervenants ne poussent pas les jeunes à continuer la musique s'ils ne veulent pas. Ils n'ont pas pour finalité de recruter des élèves pour le conservatoire, comme nous le dit le principal du collège : « *on n'a pas pour but de faire entrer les élèves au conservatoire, si ça se fait parce qu'il y en a pour qui ça devient une passion très bien on a aidé à faire découvrir quelque chose qui devient une passion, c'est super. Mais c'est pas le but, le but c'est qu'ils prennent plaisir à jouer et que prenant plaisir à jouer ils développent des compétences.* ». Il est nécessaire pour les quatre enseignants de musique de répondre aux demandes des nouveaux arrivants et de travailler en co-construction entre les nouveaux et les anciens. La coopération entre élèves est une notion pédagogique qu'ils veulent transmettre pour en faire des êtres responsables connaissant les codes de citoyenneté.

5.2 L'apport de l'enseignement musical

5.2.1 La contribution de l'enseignement musical pour un public de REP+

L'enseignement et la pratique musicale permettent le développement et la construction de l'individu ainsi que « l'écoute de l'autre et l'apprentissage de la rigueur » (M. Leininger et C. Morisseau, 2013). L'enseignement musical peut être perçu comme un outil d'intégration social et peut être employé comme un moyen de lutter contre les inégalités. Malheureusement peu d'enfants ont un véritable accès à la pratique instrumentale ou vocale. À partir de 2012, le ministre de la Culture préconise de se greffer au parcours d'éducation artistique et culturelle au sein des établissements scolaires. Ce parcours mêle l'ensemble des connaissances acquises, des pratiques expérimentées et des rencontres avec les œuvres, les lieux et les professionnels des arts et de la culture. La charte de l'enseignement artistique spécialisée⁵⁶ préconise des partenariats entre le conservatoire et l'Éducation Nationale dans le but de faciliter la démocratisation de la culture et de garantir l'accès à la musique pour tous. Par conséquent, le projet « orchestre de cuivres » peut être vu comme un moyen de sensibilisation, d'éveil à la musique, qui permettrait une réduction des inégalités d'accès à la culture et d'avoir accès à une expérience collective de la pratique musicale.

L'éducation artistique et culturelle participe à des politiques de citoyenneté et de la transmission des valeurs de la République portées par le gouvernement. Elle apporte le développement d'une culture personnelle, stimule leurs capacités d'analyses et d'interprétations et elle contribue à la construction d'une culture partagée⁵⁷. La musique est enseignée de façon marginale dans l'ensemble des cursus scolaires standards en raison d'une heure par semaine. La pratique culturelle est massivement représentée dans les loisirs des élèves, elle est de surcroît très étroitement associée à des phénomènes de stylisation (Pasquier,

⁵⁶ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2018. Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève.

⁵⁷ La mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle : un enjeu partagé.

2005). Il s'agit de favoriser une action sur les habitudes d'écoute et les dispositions à l'égard de la musique développées par les élèves, qui s'avèrent particulièrement distantes des canons de la légitimité scolaire et culturelle (Donnat, 1994), afin de les orienter vers des schèmes plus savants de perception et d'appréciation. Les objectifs opérationnels et la logique « culturelle et patrimoniale » insistent sur la transmission de références considérées comme essentielles à l'élaboration d'une culture commune nationale (objectifs de l'État en éducation musicale). Il est important de noter que l'éducation musicale permet la transmission d'un « savoir-écouter ». Le développement de la personnalité de l'enfant à travers l'expression artistique devient ainsi un objectif prioritaire. Ces notions reflètent l'orientation que voulait donner M. Landowski, fervent partisan des méthodes associées à « l'éducation nouvelle » qui s'inscrivent dans des tendances curriculaires plus larges. Durant les années 1970, le « boom musical » portée par les jeunes générations (Donnat, 1994) s'intensifie par la suite avec de nouveaux supports d'écoute de musique enregistrée et le développement des industries culturelles (Sohn, 2001). On remarque la création d'une hiérarchisation intériorisée plus poussée des matières scolaires au fur et à mesure de la scolarité et se crée donc un processus de sélection de plus en plus prégnant qui favorise les matières dites « fondamentales »⁵⁸ comme le français ou les mathématiques.

La musique « classique » et les bases de la théorie musicale désignent les exercices relevant le plus de la culture froide dans laquelle la retenue corporelle et expressive est en vigueur. On peut constater, parfois, que les collégiens expriment clairement leur résistance aux normes de l'attitude « cultivée » en matière de musique. Cela se traduit face à l'enseignant par un désengagement destiné à rester invisible afin de pouvoir maintenir une adhésion de façade ou de l'exprimer clairement en bavardages ou en insubordinations. Un des élèves de l'orchestre, A., était souvent en décalage voire en confrontation avec les

⁵⁸ F. Eloy, 2015. Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire.

enseignants. Il écoutait peu ce qu'on lui disait ou faisait les exercices en décalage. Il arrivait en retard sans mot d'excuse et pouvait perturber le cours par ses bavardages récurrents. Le cours d'éducation musicale peut exercer une influence notable sur les pratiques ordinaires des élèves, même dans des contextes socio-scolaires où l'on observe une faible proximité entre des pratiques d'écoute quotidiennes et le rapport scolaire à la musique. La pratique de l'instrument ainsi que l'aspiration à adopter une posture « cultivée » en matière de musique peuvent aller de pair avec un regard très critique sur l'approche scolaire de la musique. Le recours à l'« intuition » et à la culture des élèves amènent à sélectionner des « œuvres de qualité » dans des répertoires diversifiés. Les élèves de classes populaires semblent plus enclins à conférer une légitimité aux savoirs musicaux véhiculés par l'école. L'influence de l'origine sociale est moins nette et plus paradoxale, bien que l'univers musical des milieux favorisés soit globalement plus proche des injonctions scolaires de celle du genre⁵⁹.

Les programmes du ministère de l'Éducation Nationale de 1977 à 1985 « sentir d'abord, comprendre ensuite, apprendre enfin » reflète un nouveau tournant qu'on retrouve aujourd'hui dans les lignes directrices de l'« orchestre de cuivres ». Lors de l'apprentissage de la musique, la subjectivité, l'émotion, le sentiment doivent être mobilisés par les élèves dans les apprentissages tout en s'en détachant afin de les exploiter puisqu'on leur demande de créer une distanciation⁶⁰. Le principal du collège me confie qu'« *une ouverture artistique et culturelle, une pratique instrumentale, une richesse c'est une corde de plus à leur arc pour leur avenir. Ça leur apprend aussi certaines compétences qui ne sont pas négligeables comme la rigueur mais aussi l'écoute, l'attention, la prise en compte de l'autre enfin il y a des compétences du socle qui sont travaillées et validées par les enseignants. Pour les autres*

⁵⁹ Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'enfant.

⁶⁰ F. Eloy, 2013. La sensibilité musicale saisie par la forme scolaire. L'éducation musicale au collège, de formalisme en formalisme.

élèves du collège, c'est peut-être là qu'il faut encore travailler, parce qu'il n'y a pas une appropriation de tous de cet orchestre-là. »

5.2.2 Les effets de l'enseignement musical sur un public REP+

L'« orchestre de cuivres » au sein du collège produit des résultats sur les élèves que ce soit sur le plan social, scolaire et cognitif. Il améliore grandement l'image des élèves auprès des personnes extérieures et d'eux-mêmes.

5.2.2.1 Des effets scolaires

On remarque que les élèves reproduisent naturellement ce qu'ils apprennent par les enseignants de l'« orchestre de cuivres » au sein de leur classe. Ils modifient leur posture corporelle, intègrent une certaine discipline, facilitent l'entrée dans les apprentissages et il arrive que les résultats scolaires puissent s'améliorer pour certains élèves. Le principal du collège me révèle que *« je l'ai pas entendu en conseil de classe mais on sait malgré tout que certains élèves qui avant d'appartenir à l'orchestre, après ils évoluent aussi, la place, le rôle que l'orchestre a pu jouer c'est difficile à dire. Mais on constate que chez des élèves qui étaient un petit peu instable, qui avaient ce profil un peu ascolaire voire même avait des difficultés dans les relations avec l'adulte se sont calmés assez vite, ont créé un lien plus fort avec le collège et les enseignants. Et du coup avec pour effet comme corolaire de s'engager davantage dans les apprentissages ailleurs qu'en musique »*. L'orchestre produit « des cas de conversion »⁶¹ pour des élèves en échec scolaire. Certains élèves côtoyant le dispositif font preuve de plus de sérieux et s'impliquent plus dans les apprentissages car ils ont une image

⁶¹ G. Bozec, 2013. Les parcours « la culture et l'art au collège » : enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle.

valorisée d'eux-mêmes. La mixité importante et revendiquée par le collège permet d'échanger leur culture sociale et juvénile et de renouveler le capital social des élèves (G. Bozec, 2013).

Ce dispositif « orchestre de cuivres » a pour fonction de leur permettre un accès à la culture à travers la musique, de poser les premiers éléments d'une éducation musicale en favorisant l'écoute, le développement des sens artistiques et la créativité. Par l'éducation culturelle et artistique (PEAC), les enfants acquièrent des connaissances qui contribuent à la formation de leur personnalité et au développement du sensible. Le PEAC contribue à développer et à exprimer leur sensibilité, leur créativité et leur esprit critique. L'« orchestre de cuivres » doit être vu comme une « pratique artistique socialisante »⁶². La volonté de cette action est de transmettre aux élèves le goût de l'école et de savourer les premiers succès scolaires, comme le révèle le principal du collège : *« c'est que de plus en plus l'orchestre se fait connaître, il est donc sollicité par le Conservatoire, c'est pas rien d'être sollicité par le Conservatoire, pour aller se produire au Conservatoire, à la Cité des Congrès, dans des écoles voire se produire plus tard dans des entreprises, dans la rue »*. On constate que l'orchestre augmente leur ambition, leur confiance en soi et même parfois leur niveau scolaire.

Dans ce dispositif, les enfants sont pris en compte sous un autre angle que scolairement, ce sont des jeunes qui apprennent la musique. Les intervenants voient un groupe d'enfants ayant beaucoup d'énergie qu'ils canalisent par l'apprentissage d'un instrument. Par ce biais, ils veulent que les enfants soient fiers d'eux, de leur production musicale et de leur investissement. L'orchestre doit être un moment de canalisation et de concentration, d'apprentissage de l'écoute de l'autre à travers un dialogue musical. Ces élèves ont une véritable exigence envers les institutions, ils sont motivés et engagés dans ce qu'ils font. Ils ont une réelle volonté d'apprendre à jouer d'un instrument.

⁶² R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démonos : un projet éducatif global ?

5.2.2.2 Des effets sociaux

Dans ce dispositif l'attitude des intervenants est bienveillante et coopérante ce qui permet aux élèves de gagner confiance en eux et en l'adulte. Ce regard positif sur le travail des élèves fait que les élèves sont plus réceptifs et fixent mieux les apprentissages. Les liens affectifs sont très importants pour un public d'élèves REP+. Durant une période les élèves avaient peur qu'on ne les apprécie pas, comme nous le confie la professeure de musique du collège : « *l'an dernier ils [les élèves] m'avaient dit : « Non mais il [l'intervenant] est trop dur avec nous »* », lors des cours donnés avant une représentation. La professeure de musique les a rassurés « *c'est de l'enthousiasme, il les aime bien. Je leur avais dit : en fait il vous aime bien, il est super content du travail qu'il fait avec vous* ».

5.2.2.3 Des effets cognitifs

L'enseignement dispensé au sein de l'orchestre permet aussi d'améliorer leur attention et leur concentration en, développant leur faculté d'écoute et de rigueur. Le chant facilite l'apprentissage de la mémoire. Certains élèves, par l'« orchestre de cuivres », se sont inscrits au conservatoire et les enseignants constatent qu'ils ont changé de comportement et de posture dans leur classe. Le fait que l'apprentissage soit collectif permet aux élèves de vivre de nombreux moments de socialisation. « *Le projet de l'établissement, la coopération de classe, donc on veut fédérer, développer le sentiment d'appartenance sans pour autant développer les corolaires qui peuvent être alors le sentiment d'appartenance sans qu'il y ait la fierté et ça c'est pas si simple* », indique le principal du collège. Cela contribue à un climat scolaire apaisé. La lecture des partitions et la connaissance du savoir scriptural reste compliquée pour eux. Ils sont plus à l'aise dans l'apprentissage par cœur ainsi que dans les jeux musicaux et les morceaux appris en « autonomie ». Des représentations publiques avec des improvisations sont organisées par les enseignants que ce soit dans les écoles primaires,

dans des espaces publics ou encore au conservatoire pour leur concert final en fin d'année. Ces spectacles valorisent le travail des élèves et leur permet de gagner confiance en eux.

Au sein de ce dispositif, la professeure de musique du collège me confie que l'orchestre révèle certains élèves dans leur niveau d'apprentissage et d'investissement dans le travail. Le sentiment de plaisir et de se sentir à l'aise et à sa place dans une structure participe au déploiement des capacités et du potentiel des élèves. Prenons l'exemple des élèves L. et M., qui au départ étaient des élèves moyennes et qu'on ne remarquait pas forcément. Le témoignage de la professeure de musique est très intéressant : *« L. et M. ce sont des élèves, en classe je ne les avais pas remarquées comme étant des élèves particulièrement douées pour la musique [...] L. qui a appris à lire les notes un peu sans même s'en rendre compte. Que ça y est, elle savait lire. Parce que l'autre jour, quand tu étais là est qu'ils avaient les partitions et qu'ils devaient déchiffrer, bin elle était capable de déchiffrer »*. Sur ce cas l'élève L. a su apprendre le solfège quasiment toute seule grâce à l'envie de jouer toujours plus de son instrument. Le cas de la deuxième élève M. est aussi très intéressant à souligner : *« Oui oui et qui l'an dernier M. c'était, à ce stade-là de l'année, M. c'était, en Avril-Mai elle était : « Je veux arrêter. De tout façon j'y arrive pas, tout le monde y arrive sauf moi. » Elle voulait arrêter l'orchestre ! Et elle disait : « C'est pas juste comment ça se fait que les autres... » mais elle était beaucoup absente l'an dernier donc je lui disais : « tu as été un peu absente aussi, c'est normal. » Et un jour elle était en pleurs tellement elle était : « je veux arrêter et tout ». Et heu et puis on a joué un jour, on joue en public les concerts, en particulier le concert au conservatoire, depuis elle s'est plus arrêtée. Oui et cette année M. a progressé en deux-trois mois de temps en début d'année, elle a rattrapé tout le retard finalement car en fin d'année dernière elle ne jouait pas grand-chose. Oui oui, elle était vraiment capable. Elle a joué. »*, confie la professeure de musique. Grâce à l'insistance des professeurs de musique et à leur ténacité à motiver les élèves à continuer l'orchestre durant les moments de doutes, ces

élèves se révèlent et font de gros progrès qui développent leur confiance en eux et leur potentiel.

5.2.2.4 Perception de l'orchestre par les élèves

En les interrogeant, j'ai pu recueillir quelques données. Les élèves ont majoritairement un avis positif sur l'orchestre même s'ils n'y sont plus inscrits et ils apprécient beaucoup de recevoir des cours de la part de professionnels du Conservatoire de Nantes. Ils ont découvert, au sein de ce dispositif, les instruments de cuivres, la discipline, l'entre-aide, le plaisir de jouer en groupe, de nouer des liens avec d'autres élèves, d'écouter les autres et de ressentir des émotions lors du jeu instrumental.

Les points négatifs pour certains élèves sont que le temps est trop court pour manger sur les pauses méridiennes, le répertoire ne plait pas, ils préfèrent être avec leurs amis et sont très stressés lors des représentations publiques. Ils ressentent en jouant de l'orchestre un large panel d'émotions passant par la joie, l'entrain mais aussi l'anxiété.

Les familles sont généralement satisfaites de l'orchestre et approuvent l'initiative de ce dispositif pour leurs enfants.

La professeure de musique résume bien l'état d'esprit des élèves sélectionnés pour le dispositif et son rôle : « *en fait ils ont des capacités qui vont bien au-delà de ce qu'ils peuvent imaginer.* »

5.3 Les possibles limites de l'enseignement musical démocratique

5.3.1 Le point névralgique : le solfège

À l'intérieur des conservatoires le solfège, aujourd'hui appelé « formation musicale », est l'étape primordiale pour débiter son cursus musical. La pratique musicale vient ensuite. Cette formation musicale fait peur et elle est souvent vue comme ennuyeuse et fastidieuse par les élèves. De ce fait, elle devient le principal facteur de décrochage des élèves au sein des conservatoires⁶³. Le scriptural fait fuir les apprentis musiciens et le conservatoire en fait « un enseignement totalement inadapté⁶⁴ ». M. Radault (2015) préconise une part plus grande de la pratique musicale dans l'enseignement. La professeure de musique du collège nous fait bien remarquer, qu'au sein du projet « orchestre de cuivres », on fonctionne à l'inverse du conservatoire. Dans les écoles de musique on apprend le solfège, on assiste à des cours individuels et pour finir on joue en orchestre. Au sein du projet orchestral c'est totalement différent, la professeure de musique du collège explique que « *contrairement de ce qui se fait au conservatoire. Parce qu'au conservatoire, le principe c'est que tu prends des cours d'instrument individuel et cerise sur le gâteau tu vas jouer dans un ensemble. Alors que nous, la logique a été de dire ils vont jouer ensemble et c'est comme ça qu'ils font apprendre.* » Il est important de souligner le caractère formel et exigeant des conservatoires en France malgré les nombreuses réformes pour son ouverture à de nouvelles musiques et à de nouveaux publics. Le solfège peut constituer un facteur d'exclusion pour une certaine tranche de la population qui n'aurait pas les ressources culturelles et familiales pour y faire face. Ainsi, un nombre certains d'enfants peuvent abandonner la pratique musicale au sein des conservatoires en raison du caractère trop rigide et complexe du solfège. À l'intérieur du projet l'équipe de pilotage l'a bien compris. Le principal du collège confirme qu'« *ils [intervenants du conservatoire] ont très vite compris que s'ils faisaient autrement [entrer dans l'apprentissage*

⁶³ M. Radault, 2015. Enseignement du solfège en conservatoire : Un naufrage français.

⁶⁴ M. Radault, 2015. Enseignement du solfège en conservatoire : Un naufrage français.

musicale par la voix scripturale et non orale] ils rentreraient dans le mur ». Les réformes et les changements de mentalités amènent à un apprentissage plus souple et plus ouvert. Mais le conservatoire reste profondément attaché à un processus d'exigence et de rigidité des normes régissant son fonctionnement. Au sein du collège, certains élèves se sont inscrits au conservatoire mais les futurs candidats doivent passer des tests d'aptitudes afin d'y accéder. Cette exigence, qui amène à la notion d'excellence, reste prégnante dans les modalités du conservatoire et dans les discours des intervenants malgré leur volonté de changement et d'être au service de l'ensemble de la population.

Les acteurs sont engagés sur le terrain grâce à un partenariat entre le collège et le conservatoire. Il est important pour les enseignants et pour l'équipe de pilotage « *d'éviter les principes pédagogiques mis en œuvre pour la musique classique dans les conservatoires : utilisation du solfège, valorisation de la lecture, déchiffrage des partitions.*⁶⁵ ». Il est fondamental pour les enseignants des deux institutions de prodiguer une pédagogie de l'oralité et du collectif. Ils veulent repenser les méthodes de l'éducation musicale afin que les élèves apprennent sans contraintes et avec plaisir. L'intervenant Conservatoire¹ nous raconte que « *chaque semaine il n'y a pas forcément de lecture de notes. On est dans une logique de trouver une chauffe collective, un rituel par le sound-painting. Tout de suite il y a le rapport au code du sound-painting [signes manuels] avec, au niveau des oreilles, on doit tous entendre la même note* ». Mais on note que les intervenants du conservatoire gardent en tête que le solfège reste une étape fondamentale pour pratiquer la musique. Ils développent des modèles d'apprentissages considérés comme en « rupture avec l'école classique, les conservatoires et les modes d'apprentissages rigides et verticaux.⁶⁶ ». On est dans le déploiement d'une « pédagogie du développement » (R. Deslyper, 2016) afin que les élèves

⁶⁵ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démon : un projet éducatif global ?

⁶⁶ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démon : un projet éducatif global ?

entrent et fixent les apprentissages, déclenchent un processus d'ouverture, de participation, de sociabilisation et d'implication dans une activité.

Le travail conjoint de la professeure de musique et des enseignants du conservatoire a pour but de créer chez les enfants provenant d'un milieu social défavorisé, éloigné de la « culture savante », une démocratisation de l'enseignement musical, une innovation pédagogique, la valorisation de l'individu, l'accroissement de leur capacité empathique et de concentration et une certaine réduction des inégalités socio-territoriales⁶⁷. Le double profil présent au sein de l'« orchestre de cuivres » permet d'offrir une palette plus large de compétences et de connaissances entre celles représentant le conservatoire (familiarité de la pratique orchestrale) et celle de l'Éducation Nationale (pédagogie collective).

La présence de la professeure de musique est importante car elle a aussi un rôle rassurant auprès des élèves. Elle est un repère pour eux et me relate que « *non cuivre j'y connais rien du tout mais c'est vrai que c'est rigolo, tu as peut-être assistée à ça une fois, comment les élèves continuent et de m'interpeller pour me dire qu'ils ont un problème de pistons et autres alors...* ». Ce dispositif permet une évolution de leur propre pratique pédagogique et un échange de connaissances interprofessionnelles. Les professionnels du conservatoire sont pleinement satisfaits de leur activité au sein de l'établissement scolaire car ils se retrouvent dans des situations professionnelles plus en adéquation avec leurs aspirations, étant eux-mêmes à l'initiative du projet. L'intervenant du conservatoire³ à l'origine du projet orchestre se sent mieux au sein d'un dispositif à visée de démocratisation de la musique qu'au sein du conservatoire et m'explique que « *pour moi je me sens plus à ma place à faire ça [l'orchestre de cuivres au collège] qu'à donner des cours aux premiers cycles ici. Je trouve que c'est plus en phase avec ma vision sociétale.* »

⁶⁷ R. Deslyper, 2016. Pratiquer la musique dans Démos : un projet éducatif global ?

Le dispositif n'a pas forcément de lignes claires et directrices en matière de pédagogies ou de résultats et il n'est pas soumis à une évaluation du projet en fin d'année. Il évolue dans une « liberté pédagogique » confortable. Il en ressort une forte motivation des intervenants du conservatoire à enseigner la musique et à démocratiser son accès pour un public populaire, l'intervenant Conservatoire2 déclare que : *« nous trois, intervenants, on vient de ce milieu-là : la pratique amateur. L'envie de faire de la musique, envie de partager avec d'autres, de réunir les gens, de fédérer de tous horizons, de tous profils, de tous âges, aussi. Cette envie de partage est clairement une valeur culturelle qui nous anime tous les trois »*. Le mode d'engagement des acteurs se situe entre une culture scolaire, une culture légitime et une culture juvénile. Ils ne veulent pas forcément enseigner une culture classique dite « savante » à tout prix et ne veulent pas imposer dès le début et en bloc le solfège. Ils le font par touche et à la demande plus ou moins des enfants. Le principal du collège annonce que *« deux heures de musique à l'écoute et aux doigts voire avec les gestes ça commence à faire beaucoup et du coup certains ressentent le besoin d'avoir un support qui leur permet de ne pas oublier donc l'écriture musicale c'est ceux pour quoi elle a été inventée. Donc ils commencent à ressentir ce besoin-là et ce faisant commencent à demander des partitions pour voir et comment ça se lit etc. »*.

5.3.2 Les points de convergences et de divergences dans le partenariat : entre culture de l'Éducation Nationale et culture du conservatoire

Ce projet est en permanente construction, puisqu'il est le premier partenariat de création d'un « orchestre de cuivres » entre le collège et le Conservatoire de Nantes. La professeure de musique confie que *« oui, on va essayer de trouver, enfin au fur et à mesure qu'on va monter le dispositif. On va se trouver devant des difficultés au niveau pédagogique qui vont aller en croissant, quelque part. Parce que là déjà on va dire on a trois niveaux*

d'élèves. On a les débutants absolus, on a ceux qui sont dans une pratique en deuxième année un petit peu et il y a ceux qui sont en train d'être des confirmés parce que G. ou L. [élèves] maintenant à force de jouer ils finissent par prendre de l'avance sur les autres. Et plus on va monter et plus on va avoir un écart entre eux... On va avoir quelque chose de plus hétérogène encore. Parce que ceux qui vont avoir trois, quatre ans de pratique plus ceux qui ont une pratique extérieure et ceux qui vont être en deuxième année ils ne seront pas au même niveau non plus que les premiers... ». Ainsi de nombreuses questions pédagogiques, logistiques et structurelles vont se poser entre le conservatoire et l'Éducation Nationale.

Un des points cruciaux du projet est son partenariat entre la structure de l'Éducation Nationale et une structure musicale extérieure, le Conservatoire de Nantes. Il s'appuie sur une construction interprofessionnelle et non une juxtaposition. L'engagement dans les partenariats c'est « partager une culture professionnelle » (N. Dupont, 2010). Au sein du collège un « monopole institutionnel » (N. Dupont, 2010) est posé sur les plans du cadre, de la structure et des règles qui peut provoquer chez les acteurs des tensions ou une modification de leurs modalités pédagogiques. Les intervenants nourrissent un projet en constante évolution dans une « dimension de complémentarité » (N. Dupont, 2010) où se dégage un désir de cohérence, de partage et de fonctionnement en commun.

Au sein de l'« orchestre de cuivres », l'enseignement se partage entre deux cultures professionnelles ayant des convergences et des divergences. Le « dispositif pédagogique » dépend en majeure partie de la manière d'enseigner selon les convictions et les représentations de chacun selon sa culture professionnelle propre (S. Bonnéry, 2007-2009). Le projet « orchestre de cuivres » est un espace de dialogue entre deux institutions et deux cultures où se jouent des logiques d'action différentes, des fonctionnements parfois contraires mais qui peuvent devenir un terrain d'entente et d'enrichissement. Il est en co-construction entre deux cultures professionnelles complexes. Les enseignants doivent réaliser un travail de

« synchronisation cognitive » (R. Deslyper, 2016) afin de rendre possible la coopération entre les deux cultures professionnelles et de trouver des objectifs communs et de hiérarchiser leur propre visée. L'« orchestre de cuivres » n'a pas de termes et de règles définis et immuables, comme me le confie le principal du collège c'est que « *[le dispositif] a été très bien travaillé au départ. C'est vrai qu'on a pris beaucoup de temps d'échanges entre et à différents niveaux que ce soit entre les deux directions, de structures et entre les professeurs qui ont des temps de régulations hebdomadaires qu'ils mettent en œuvre toutes les semaines. [...] Il se trouve aussi qu'on a de bons contacts, je pense qu'on s'entend bien et on s'estime bien entre toutes les personnes et ça facilite l'écoute et les rencontres des idées.* » Ce dispositif est en constante construction par les acteurs. Ils ont défini un temps de concertation entre eux une fois par semaine mais de façon informelle. Durant ces temps d'échanges les paramètres, les significations, les buts et visées sont constamment renégociés entre les acteurs comme me l'explique l'intervenant du Conservatoire² « *on a un temps de concertation toutes les semaines, il est important, autour du déjeuner avant notre séance du mardi. On fait ça dans une détente et on projette, on envisage, on définit les objectifs. Telle séance on va faire ça mais c'est pour aller vers ça. L'idée c'est de monter un répertoire, on définit un répertoire est après on scinde les apprentissages, on fait de la didactique et on oriente les contenus des cours* ». Ils ont à cœur de faire émerger « une pensée intersectorielle » (R. Deslyper, 2016) qui intègre les différentes références des acteurs selon leurs cultures professionnelles en termes de cadrage au niveau des règles, de méthodes de transmissions orales ou encore du choix du répertoire. La principale ligne directrice du projet est toujours la démocratisation et l'ouverture culturelle. On voit se créer au fil des années dans le projet une dynamique d'échanges de pratiques et de savoir-faire. Ce travail interprofessionnel est stimulant et enrichissant du point de vue pédagogique. Les modalités pédagogiques sont portées par des

enseignants aux profils variés apportant à ce projet leurs expériences et leurs compétences antérieures.

Le partenariat permet de développer une large dynamique dans le dispositif grâce à la co-conception et à la co-animation. Ces modalités de travail favorisent la connaissance mutuelle des acteurs et développent le travail autour d'objectifs communs. L'intervenant Conservatoire¹ déclare que : *« je pense qu'on a tous cette culture d'orchestre, donc de vie commune, de partage, de faire partie d'une équipe soudée qui ont un même objectif, d'obtenir le meilleur résultat pour faire la meilleure prestation possible. »*. Ce partenariat permet d'avoir un regard neuf sur la pratique de chaque intervenant. La professeure de musique, enseignante de l'Éducation Nationale, reste la référente principale du projet car c'est elle qui connaît le mieux tous les élèves et le fonctionnement du collège. Les élèves sont rassurés d'avoir une personne qu'ils connaissent déjà dans le projet. Au sein du collège, elle a le rôle de coordinatrice et elle fait partie des acteurs le plus investis dans le projet. Le principal du collège nous l'explique qu'*« il reste un volume d'heures [pour le service de la professeure de musique] soit je lui demande d'aller exercer les restant de ses heures dans un autre établissement, ce qui était envisagé, ou alors j'inclus le temps passé au niveau de l'orchestre dans son service, ce que j'ai fait. »*. Les quatre intervenants s'entendent bien entre eux. Ils se nourrissent de leurs différentes idées et de leurs différentes institutions. L'intervenant Conservatoire² confie que *« mes trois autres collègues sont vraiment des gens de qualité [...] leurs parcours sont vraiment intéressants et cela fait d'eux des personnes-ressources. »* et le principal du collège rajoute *« qu'on a de bons contacts, je pense qu'on s'entend bien et on s'estime bien entre toutes les personnes et ça facilite l'écoute et les rencontres des idées. »*. Le cadrage peut être un exercice compliqué mais indispensable pour les enfants car trop de liberté entraîne une dispersion de l'attention et un fort bavardage. Il est important pour les intervenants de voir la progression des enfants et de leur procurer des feed-

backs positifs afin de les ancrer dans le dispositif, qu'ils aient un regard positif sur leur travail et qu'ils éprouvent du plaisir. J'ai observé que les intervenants sont « *toujours dans une attitude positive, encourageante et bienveillante avec les élèves. Ils font un suivi personnalisé et sont alertés et s'inquiètent quand un enfant ne vient pas aux répétitions ou lors des représentations. Ils s'entretiennent donc avec lui de façon informelle lors des séances mais en ont parlé en amont tous ensemble durant le débriefing du mardi 12h* ». On constate, à l'intérieur du projet, une posture positive. Les acteurs sont dans le plaisir, le bonheur de faire vivre un projet dont ils sont initiateurs et de partager ces sentiments avec la population.

Ce travail partenarial ne se cantonne pas à la transmission de contenu car il est composé de rencontres, de parcours, de désirs et de choix divers. On observe au sein de l'orchestre un partenariat participatif et coopératif afin d'engager un processus de recherche des meilleures modalités pédagogiques pour un public précis dans une finalité précise. Mais les partenariats ne vont pas de soi et peuvent créer une violence symbolique entre les adultes référents du projet. Chaque acteur fait le point sur ce qu'il peut proposer et sur la manière de les mobiliser. De ce fait, c'est un travail qui ne va pas de soi et qui demande des échanges d'expériences entre les individus et qui les transforment. « Le partenariat est une culture à part entière avec ses acteurs, ses comportements, ses codes, ses langages et ses croyances. »⁶⁸

Les deux professionnalités sont d'accord pour travailler et axer leur enseignement sur le collectif mais on peut voir émerger des dissensions autour du travail par atelier d'instrument et la forte utilisation du pupitre (méthodes du conservatoire). La professeure de musique du collège spécifie que « *V. et les profs du conservatoire qui sont plutôt adeptes de la pédagogie individuelle. [...] Mais c'est vrai que des fois on n'est pas sur la même longueur d'onde. Ils continuent d'être un peu plus sur ce fait car ils ont essayé de négocier comment faire pour ce*

⁶⁸ N. Dupont, 2010. Les partenariats écoles/institutions culturelles : des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires ?

cours du mardi pour que les débutants aient, effectivement, le droit à une introduction de leur instrument, c'était indispensable. Mais que faire des autres, est-ce que les autres ont besoin ou pas de ce cours plus individuel, plus instrumental et en fait, à mon sens, ce n'était pas absolument indispensable qu'ils l'aient chaque semaine mais finalement ils l'ont quand même chaque semaine, quasiment. Du point de vue des profs du conservatoire estiment qu'il faut que les élèves puissent progresser dans l'instrument en tant que tel. Alors que moi j'étais plus sur une pratique collective. » Cela peut montrer une certaine incompréhension dans le but final recherché et une forte imprégnation de la culture professionnelle des intervenants, non-conscientisée. Il en ressort que les intervenants travaillent essentiellement ensemble et n'hésitent pas à changer de modalités d'apprentissage et varient leurs pratiques entre le développement de l'apprentissage en collectif et l'apprentissage en atelier (important pour les enseignants du conservatoire). Il est fondamental de diversifier et de moderniser les représentations de la musique qu'ont les élèves ainsi que l'image du conservatoire. « *Le plaisir de faire de la musique doit primer* » indique la professeure de musique.

Les enseignants de musique sont confrontés à des injonctions paradoxales. Ils doivent passer de l'expérience musicale quotidienne des élèves au rapport formel à la musique afin de transmettre aux élèves une culture légitime⁶⁹. Les partenariats sont des jeux d'alliances et de responsabilisations entre deux cultures professionnelles qui nourrissent, en complémentarité, le projet. L'attention, l'écoute, la compréhension créent les conditions de confiance nécessaires pour travailler ensemble. L'intervenant Conservatoire1 convient qu'« *avoir un autre regard, le fait de travailler aussi avec une collègue de l'Éducation Nationale je trouve qu'il y a d'autres problématiques. Et ça je trouve que c'est un point qui est assez important et je ne soupçonnais pas au départ. Là [dans ce projet] il y a vraiment un côté co-construction, on crée ensemble [conservatoire et Éducation Nationale]* ». Les quatre enseignants naviguent

⁶⁹ Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'enfant (2018-2019).

entre deux modèles idéal-typiques celui du pédagogue alternatif qui crée une relation avec les élèves fondée sur un projet, met en œuvre d'autres pédagogie, valorise les élèves en souffrance scolaire, utilise des méthodes actives d'apprentissage et celui de l'adepte du changement qui a un besoin positif de renouveau, d'occasion de découverte intellectuelle et culturelle⁷⁰.

⁷⁰ G. Bozec, 2013. Les parcours « la culture et l'art au collège » : enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle.

6 Conclusion

Le dispositif « orchestre de cuivres du collège S. G. » m'a permis d'aborder la problématique de la démocratisation de la culture dans l'enseignement musical à travers le partenariat de deux institutions issues de deux ministères (Culture et Éducation Nationale), de voir sa mise en œuvre sur le terrain et d'en dégager les aspects positifs mais aussi négatifs pour les deux parties.

J'ai fait le choix d'aborder ce sujet de manière inductive et par une approche ethnologique du terrain d'observation qu'est un collège REP+. Cette méthode de recherche, fondée sur des entretiens, m'a permis d'intégrer l'équipe d'enseignants tout en restant en retrait. J'ai pu observer le langage, les gestes, les informations formelles et informelles des enseignants aux élèves et fabriquant un capital culturel spécifique au dispositif « orchestre de cuivres ». Salarié dans le collège, j'ai pu avoir accès aux classes et à différentes informations quant à la mise en place de dispositif. Cet avantage a aussi été un inconvénient, car travaillant au collège, je n'avais que peu de temps pour rencontrer le personnel du conservatoire. Ce travail m'a permis d'accéder aux logiques des acteurs traduisant les demandes ministérielles et municipales sur le terrain.

Les logiques de démocratisation culturelles sont développées par les politiques éducatives depuis plus de 70 ans. De nombreux ministres se sont succédés à la tête du ministère de la Culture, M. Landowski qui est à l'origine de l'ouverture des conservatoires à de nouveaux publics et dont les gouvernements successifs poursuivent la mission. Les freins résident dans la communication entre le ministère de la Culture et celui de l'Éducation Nationale, dans la généralisation de l'application de cette démocratisation culturelle. Du fait de la décentralisation, les acteurs ont ainsi beaucoup de mal à traduire et à adapter les consignes ministérielles sur le terrain. Les logiques identitaires, que ce soit au niveau

ministériel et au niveau des professions des acteurs peuvent entrer en conflit. Au cours des entretiens, on comprend que la volonté de démocratisation est un axe majeur émanant de l'équipe de pilotage qui se retrouve dans les discours des professeurs de musique mais que c'est une notion difficilement applicable selon les caractéristiques du terrain.

Dépendante des visions culturelles dans lesquelles baignent les personnes, la démocratisation culturelle est une notion complexe à transmettre. Dans le cadre spécifique d'une démocratisation culturelle dans un établissement relevant d'un réseau d'éducation prioritaire, elle doit être abordée de façon innovante. Par exemple, pour pallier des problèmes d'abandon de la part des élèves liés au scriptural, les intervenants du conservatoire passent au deuxième plan le solfège pour privilégier un apprentissage oral et collectif. En effet, l'enseignement du solfège apparaît, pour les élèves, comme trop complexe et peut les renvoyer à un « cour classique » où l'écriture est primordiale. En éducation prioritaire le scriptural est le premier facteur d'abandon. Le paramètre émotionnel est central ainsi les enseignants doivent réussir à créer un lien avec les élèves, afin de les motiver à s'impliquer dans un enseignement non obligatoire. Ainsi l'école est un lieu privilégié afin de construire des passerelles entre les différentes cultures.

Les cultures professionnelles de l'Éducation Nationale et du conservatoire peuvent être divergentes sur certains points, mais les acteurs font en sorte de coopérer pour la réussite des élèves. Comme j'ai pu l'observer, malgré les divergences entre la professeure de musique du collège et des intervenants du conservatoire, l'équipe a su mettre en place des modalités d'apprentissage communes. Les deux axes principaux de l'enseignement au sein de l'orchestre sont l'oralité, à l'instar du solfège et l'apprentissage en collectif, aux dépens des cours individuels au conservatoire. Cette approche a été privilégiée afin d'accrocher un public peu familiarisé avec une culture « savante » transmise par le conservatoire.

Le conservatoire est à l'origine du partenariat, il lui permet de changer son image d'établissement « élitiste » et de s'ouvrir à un nouveau public et de se familiariser avec des pratiques musicales « amateurs ». La direction du conservatoire et la municipalité de Nantes souhaitent changer leur image et sortir des clichés d'un établissement fermé et élitiste. Il est important pour elles de montrer que le Conservatoire de Nantes n'est pas seulement destiné aux enfants de classes moyennes et supérieures. Elles sont dans une volonté d'épauler l'Éducation Nationale, dans l'envie de donner du plaisir aux enfants et de consolider d'autres types de savoirs fondamentaux à travers la pratique musicale.

Le collège du quartier Malakoff classé REP+ est largement favorable à cette collaboration. Elle permet de faire sortir l'établissement d'un étiquetage « Malakoff » dit quartier sensible. En s'orientant vers une forme de désenclavement et de mixité, le collège peut faire évoluer son image auprès des entreprises du quartier et attirer une population toujours nouvelle et provenant des quartiers de la gare, du jardin des plantes ou encore du centre-ville. L'orchestre, même si ce n'est pas sa vocation première, participe à la vitrine de l'établissement et plusieurs articles de presse et reportages télévisuels locaux ont été réalisés.

Ce dispositif n'a pas été conçu comme une simple alliance entre le collège et le conservatoire, mais il émane également de la ville de Nantes. Le conservatoire est sous tutelle du ministère de la culture mais aussi de la ville de Nantes. La maire de Nantes J. Rolland souhaite un déploiement des politiques culturelles et artistiques en faveur de la démocratisation et l'« orchestre de cuivres du collège S. G. » en est une réponse.

La naissance d'un projet est la rencontre de personnes qui ont des valeurs communes comme l'affirme le principal du collège « *un projet c'est lié aux personnes, à la volonté, à la personnalité qu'on néglige parfois mais c'est important.* » C'est un élément socialisant qui veut amener les enfants à s'épanouir dans une activité qu'ils n'auront peut-être jamais fait de leur propre volonté. Il faut faire attention à la recherche de l'efficacité dans la

volonté d'excellence qui pourrait décourager certains élèves, surtout ceux des quartiers populaires qui connaissent des situations fragiles. Il est important de garder une forte mixité sociale, reflet de la composition du collège. Il ne faut pas oublier que la pratique culturelle dispensée par les intervenants du conservatoire est fortement éloignée des pratiques culturelles des élèves de classes défavorisées.

Ainsi, à travers mon travail, j'ai pu mettre en relief les volontés d'ouverture culturelle et artistique des institutions auprès de différents publics afin de partager un patrimoine commun. Cela passe par une culture forte des partenariats entre institutions relevant du travail et de l'investissement des acteurs du terrain. L'Éducation Nationale ne refonde pas sa construction mais intègre à sa forme scolaire les partenariats, issus de la pédagogie de projet, pour pallier à ses manques. De ce fait, les partenariats sont essentiels pour apporter de nouvelles notions aux élèves. La culture professionnelle des acteurs, différente selon la formation des enseignants, peut rendre les relations de travail compliquées. Ce dispositif favorise une large démocratisation des valeurs et des savoirs pour former les citoyens de demain.

Pour conclure, il serait intéressant de travailler sur les résultats des élèves évoluant dans l'orchestre dans le cadre de futurs travaux. En effet, il serait pertinent d'observer leur socialisation, leur notion d'appartenance, les stratégies de renégociation des cultures incorporées. Il serait enrichissant, également, de mesurer le déploiement des schèmes de perception et d'appréciation des élèves leur permettant d'assimiler de nouvelles notions culturelles pouvant être en contradiction avec les leurs. Ces éléments permettraient peut-être de savoir si ce dispositif influe sur le comportement et l'acquisition des savoirs fondamentaux et de quelles manières.

Il serait aussi intéressant de développer l'évolution des logiques culturelles des élèves au sein de l'orchestre en début de parcours à N+0 et en fin de parcours à N+4. Les apports culturels du dispositif « orchestre de cuivres » peuvent-ils modifier leur capital culturel et leur rapport à l'industrie culturelle.

Enfin, une étude comparative des dispositifs orchestraux entre implantation dans une école d'éducation prioritaire et une école « classique » montrerait comment le capital culturel et les schèmes d'appropriation se modifient selon le capital culturel familial et l'environnement scolaire.

7 Bibliographie

- Barrère, A. (2013a). La montée des dispositifs : Un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 2(36), 95 à 116.
- Barrère, A. (2013b). Les établissements scolaires à l'heure des « dispositifs ». *Carrefours de l'éducation*, 2(36), 9 à 13.
- Bordeaux, M. C. (2019). Pour la généralisation de l'éducation artistique et culturelle... par les territoires. *Nectart-Edition de l'Attribut*, (4), 57-65. Consulté à l'adresse <https://editions-attribut.com/nectart/>
- Bordeaux, M. C. (2014, octobre 13). Les aléas de l'éducation artistique et culturelle, entre démocratisation et généralisation. Consulté le 16 janvier 2020, à l'adresse <https://chmcc.hypotheses.org/798>
- Bozec, G., Barrère, A., & Montoya, N. (2013). *Les parcours « La culture et l'Art au Collège » : Enquête sur un dispositif d'éducation artistique et culturelle* [Synthèse du rapport pour le Conseil Général de la Seine-Saint-Denis]. Laboratoire CERLIS, Université Paris-Descartes.
- Combaz, G. (2002). Le projet d'établissement scolaire : Vers une dérive du curriculum ? Contribution à une sociologie des rapports Etat-école. *Revue Française de Pédagogie*, 139, 7 à 19.
- Côté, D., & Gratton, D. (2017, octobre 5). 720. Consulté le 7 avril 2020, à l'adresse http://classiques.uqac.ca/contemporains/cote_daniel/Approche_ethnographique/Approche_ethnographique_texte.html
- Deslyper, R., Eloy, F., Guillon, V., & Martin, C. (2016). *Pratiquer la musique dans Démonos : Un projet éducatif global ?* (Observatoire des politiques culturelles, p. 120) [Rapport d'étude]. ité de la musique/Philharmonie de Paris et ses partenaires. http://www.observatoire-culture.net/fichiers/files/etude_integrale_telecharger_2.pdf

- Donnat, O. (2018, octobre 15). Inégalités d'accès à la culture : démocratiser les pratiques par l'éducation. Consulté le 16 janvier 2020, à l'adresse <https://www.inegalites.fr/Inegalites-d-acces-a-la-culture-democratiser-les-pratiques-par-l-education>
- Donnat, O. (1994). Les français face à la culture, de l'exclusion à l'éclectisme, la découverte, Paris 368 pages
- Dupont, N. (2010). Les partenariats écoles/institutions culturelles : Des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires? *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 43(4), 95 à 121.
- Eloy, F. (2015a). *Enseigner la musique au collège : Cultures juvéniles et culture scolaire*. PUF.
- Florence Eloy, « La sensibilité musicale saisie par la forme scolaire. L'éducation musicale au collège, de formalisme en formalisme », [En ligne], 185 | 2013, mis en ligne le 31 décembre 2016, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4327> ; DOI : 10.4000/rfp.4327
- Fouquet-Chauprade, B., & Dutrévis, M. (2018). Analyse du traitement médiatique d'une politique d'éducation prioritaire : La réputation du REP de 2006 à 2017. *Raisons Educatives*, 1(22), 75 à 102.
- Fournier, M. (2007). Enquête sur les pédagogies alternatives. *Sciences Humaines*, 7.
- Glasman, D. (1994). L'école réinventée ? Le partenariat dans les ZEP. *Revue Française de Pédagogie*, 107, 154 à 157.
- Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*. Lyon, France : Presses universitaires de Lyon. <https://doi.org/10.4000/books.pul.12525>
- Lahire, B. (2001, janvier 1). La construction de l'« autonomie » à l'école primaire : entre

- savoirs et pouvoirs. Consulté le 13 mai 2020, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2001_num_135_1_2812
- Lehmann, B. (2005). *L'orchestre dans tous ses éclats*. La Découverte. <https://www.cairn.info/l-orchestre-dans-tous-ses-eclats--9782707146106.htm>
- Leininger, M., & Morisseau, C. (2013). Le dispositif Musique à l'école, reflet d'une volonté d'éducation artistique et culturelle. *L'Observatoire*, 1(42), 65 à 67.
- Le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève*. (2018). Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. <http://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-education-artistique-culturelle.htm>
- Kaufmann, J. C. (2016). *L'entretien compréhensif* (4ème éd.). Paris, France : Armand Colin
- Martin, C. (2005, 1 décembre). Dominique Pasquier, Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité. Consulté le 27 juillet 2019, à l'adresse <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/5962>
- Ministère de le Culture. (2018). Marcel Landowski, l'invention d'une politique musicale. Consulté le 17 février 2018, à l'adresse <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Marcel-Landowski-l-invention-d-une-politique-musicale>
- Montoya, N. (2013). Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle. *Carrefours de l'éducation*, 2(36), 15 à 30.
- Morin-Desailly, C. (2008, juillet 9). Décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise - Sénat. Consulté le 13 mai 2020, à l'adresse <https://www.senat.fr/notice-rapport/2007/r07-458-notice.html>
- Nyssen, F., & Blanquer, J. M. (2018). *A l'école des arts et de la culture*. Présenté à Conférence de presse, Paris, France. Consulté à l'adresse [103](https://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Ile-de-France/Espace-presse/Espace-</p>
</div>
<div data-bbox=)

presse/Discours-Francoise-Nyssen-et-Jean-Michel-Blanquer-A-l-ecole-des-arts-et-de-la-culture-de-3-a-18-ans

Oberti, M. (2005). Différenciation sociale et scolaire du territoire : Inégalités et configurations locales. *Sociétés contemporaines*, 3 -4(59-60), 13 à 42.

Orchestre à l'école. (2019). Wikipédia.
https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre_%C3%A0_1%27%C3%A9cole

Pédagogie de projet. (s. d.). Wikipédia. Consulté 3 novembre 2018, à l'adresse
https://fr.wikipedia.org/wiki/P%C3%A9dagogie_de_projet

Perrenoud, P. (1999). *Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ?*
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève.
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.htm
1

Radault, M. (2015). *L'enseignement du solfège en conservatoire : un naufrage français.* Paris, France : Yves Michel.

Rayou, P. (2003). En observant les écoliers. Dans : Constantin Xypas éd., *Les citoyennetés scolaires : De la maternelle au lycée* (pp. 79-92). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France. doi : 10.3917/puf.meiri.2003.01.0079.

Robert, B. (2009). *Les politiques d'éducation prioritaire Les défis de la réforme.* Presse Universitaire de France. Robert, B. (2009). □ Les politiques d'éducation prioritaire, les défis de la réforme. Paris, France : Presse Universitaires de France.

Sénat. (2008, juillet 9). Décentralisation des enseignements artistiques : des préconisations pour orchestrer la sortie de crise. Consulté le 13 avril 2020, à l'adresse
<https://www.senat.fr/rap/r07-458/r07-458.html>

Sohn, A.-M. (2001). *Âge tendre et tête de bois : histoire des jeunes des années 1960.* Paris : Hachette.

Van Zanten, A. (2012). *L'école de la périphérie*. Presse Universitaire de France.

Vie publique Au cœur du débat public. (2018, avril 26). Qu'est-ce que l'"acte I" de la décentralisation ? Consulté le 13 avril 2020, à l'adresse <https://www.vie-publique.fr/fiches/19608-lacte-i-de-la-decentralisation-1982-1984>

8 Annexes

8.1 Récapitulatif des entretiens

Les entretiens réalisés

- Le principal du collège. Le 19 Juin 2019
- La professeure de musique du collège. Le 04 Avril 2019

Les entretiens de M. F. Burban

- Le principal du collège.
- La professeure de musique du collège.
- La directrice du Conservatoire de Nantes.
- Le directeur adjoint du Conservatoire de Nantes.
- Un intervenant du Conservatoire de Nantes. Professeur d'euphonium.
- Un intervenant du Conservatoire de Nantes. Professeur de trombone.
- Un intervenant du Conservatoire de Nantes. Professeur de trompette.

8.2 Grilles d'observation

Grille d'observation 1

Temps/ jour/int ervena nt	Mode de travail - CE : classe entière - PG : petits groupes - TI : travail individuel	Paroles et interventions (consignes, discipline, ...)	Interactions avec qui (toute la classe, un élève, un groupe...)	Positions (debout, face aux élèves, va voir un élève...)	Déplacements (va au fond de la classe, circule dans les rangs, ...)	Utilisation de l'instrument (démonstration, apprentissage, ...)	Utilisation de d'autres outils (prise de notes tableau, mimes, ...)

Date et heure de la séance

Groupe :

Classe :

Grille d'observation : Comportement /attitude en classe

▪ Temps de mise en route, installation dans la classe :

Entrée en classe	Va directement à sa place				Sort le matériel attendu				S'assoit et se montre à l'écoute de l'intervenant				Observations éventuelles
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

▪ Temps collectifs :

Gestion de l'instrument et matériel musical	Prend son matériel à bon escient				Observations éventuelles								
	--	-	+	++									

Prise de parole au sein du groupe-classe	Quantité				Respect des règles de communication				Pertinence des interventions				Observations éventuelles
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

Posture d'écoute	Se montre attentif et à l'écoute				Observations éventuelles								
	--	-	+	++									

▪ L'entrée dans la tâche

Engagement dans la tâche	Se met immédiatement au travail	Attend passivement	Fait autre chose que la tâche attendue	Sollicite l'aide d'un camarade	Sollicite l'aide de l'adulte
	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non	Oui / Non

La réalisation de la tâche	Tâche menée à son terme dans le temps imparti				Tâche menée à son terme sans demandes d'aide				Observations éventuelles								
	--	-	+	++	--	-	+	++									

Les consignes	Adéquation de la tâche à la consigne donnée				Observations éventuelles								
	--	-	+	++									

▪ Temps de travaux en groupes

Prise de parole au sein du groupe	Quantité				Respect des règles de communication				Pertinence des interventions				Observations éventuelles
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++	

8.3 Un exemple de séance musicale observée

Observation du deuxième groupe de 13h-13h30 : professeur de trombone.

- Dans ce groupe ils ne sont **pas placés par binôme** et les élèves jouent ensemble pour trouver la note juste → **par l'écoute et l'oreille**.
- Les élèves se débrouillent bien et sont motivés par l'exercice.
- L'intervenant délègue moins que la professeure de musique et **accompagne beaucoup les élèves**. L'intervenant : faites vous le « tic-tac » de la musique avec votre pied pour aider à trouver le rythme.
- Les élèves arrivent à être rapidement ensemble pour jouer le morceau.
- À la fin de chaque phase de jeu du morceau l'intervenant demande une **auto-évaluation** des élèves à **chaud de leur prestation**.
- S. demande à tout le monde s'ils connaissent les notes.
- Un élève veut jouer tout seul mais sans connaître les notes (A.) → Intervenant préfère que N. joue à sa place car elle a un plus haut niveau (et que c'est sa deuxième année)
- Il y a une « **évaluation** » = les élèves disent ce qu'ils pensent de la prestation de l'élève jouant seul le morceau pour améliorer son jeu.
- L'intervenant propose une pédagogie basée sur la discussion entre les élèves la **co-activité, co-évaluation** et **auto-évaluation**
- L'accent est mis sur la **parole, l'échange** et la **coopération**.
- Les élèves comme E. lisent les notes sur leur partition.
- L'intervenant prend son instrument pour jouer avec eux et trouver les bonnes sonorités à l'oral.
- Conseil de l'intervenant à un élève (A.) : d'écrire le nom de ses notes sur la partition pour arrêter de se tromper.
- Un élève donne le rythme avant qu'il joue seul le morceau. Chaque élève **joue à tour de rôle** pour écouter la **justesse** du jeu de leur camarade.
- Pendant le tour de jeu de leur camarade certain s'entraîne en mm temps à jouer les notes sur leur instrument → **technique de mimétisme et de répétition du morceau**.
- Durant la séance les élèves changent de place à la demande de l'intervenant. Ils placent certain élève qui ont un bon niveau à côté d'autre avec un niveau moindre pour **aider à l'apprentissage où alors pour éviter les bavardages**
- **L'intervenant alterne entre jeu solo à tour de rôle** → travaille individuel pour combler rapidement les lacunes des élèves et un jeu collectif qui permet de jouer juste ensemble grâce à l'écoute et fait travailler l'oreille.
- Conseil de l'intervenant : « *sol, sol, fa doit devenir sol, sol, fa* » → aide pour apprendre à **souffler correctement** et arriver à produire un son et de réaliser correctement les notes.
- L'intervenant laisse passer des notes fausses exprès afin de jouer le morceau en entier. Ce n'est pas grave, ne **s'arrête pas** « **sur le moindre détails** » car l'apprentissage est long et difficile. Les bonnes notes mettent du temps à se mettre en place.
- L'intervenant finit **la séance avec un tour de table** de ce que pense les élèves de la séance.
- **Bilan des élèves** : - « positif mais certaines personnes perturbent le cours »
- Problème d'écoute entre les élèves mais l'élève est content qu'il y ait une bonne coopération → ils s'auto-coachent (E.)
- **Conseil de l'intervenant** : - faire attention à son instrument = un élève a eu dès le début de la séance un problème d'entretien de son instrument et n'a pu suivre correctement le cours (M.).

- → **auto-critique de l'intervenant** : - veut trop intervenir et ne laisse pas les élèves assez en autonomie
- « *Jouer le prof* » pour aller plus vite sur le jeu du morceau et dans un but d'accompagner les élèves.

8.4 Grille d'entretien

Grille d'entretien 1 : principal du collège

Objectif : discuter environ une 40 min-1h sur le pilotage du projet qui a débuté en 2015 avec le principal du collège qui partira à la fin de l'année scolaire 2019. En septembre 2019 il sera au collège de Chantenay.

Guide d'entretien allégé :

1/ Question introductive :

→ Quels sont les apports de l'orchestre de cuivres au sein du collège Sophie Germain ?

2/ Constat de l'orchestre de cuivre

→ Comment voyez-vous le dispositif après 2 ans de fonctionnement ?

→ Quelles sont les points positifs de l'orchestre et de la pédagogie appliquée ?

→ Quelles sont les points négatifs ?

→ Quel est, pour vous, l'objectif du dispositif pour les élèves ?

→ Comment voyez-vous le projet évoluer ?

3/ L'orchestre d'un point de vue des instances de pilotage

→ Quel droit de regard avez-vous sur l'orchestre au point de vue pédagogique ? Avez-vous besoin de recadrer ou de donner des préférences sur des orientations pédagogiques ?

→ Que pensez-vous du rayonnement de l'orchestre de cuivres sur les autres écoles du quartier ?

4/ Relation collège/Conservatoire.

→ Quelles sont les intérêts ou les volontés du conservatoire/collège ?

→ Les valeurs du collège sont-elles bien intégrées dans la définition du projet en partenariat avec le CRR ?

→ Les valeurs du collège sont-elles bien intégrées et mises en œuvre par le crr ?

→ Quelles sont vos relations avec Mme Serry et M. Gallier sur les orientations pédagogiques ? Etes-vous en accord ou y-a-t-il des désaccords ?

→ Pensez-vous transmettre un savoir universel/commun ? Et pensez-vous que le fossé est comblé entre la culture du crr et celle de l'EN ?

5/ Changement de principal

→ Comment les intervenants de l'orchestre prennent votre départ ? Vont-ils rencontrer votre successeur avant septembre ?

→ Quelles informations et recommandations communiquerez-vous à votre successeur à ce poste ?

→ Donnez-vous des instructions à votre successeur pour la pérennisation du projet ?

→ Y-a-t-il une implication des parents dans le projet ? De quel ordre est-elle ?

Bilan :

→ Comment verriez-vous le dispositif orchestre de cuivres dans le futur ? Comment vous le verriez évoluer ?

2- Guide d'entretien allégé : Intervenants/professeure de musique

1/ Question introductive :

→ Pourquoi avoir choisi de participer à un dispositif tel que l'orchestre de cuivres au collège ?

2/ Pouvez-vous présenter votre rôle dans le dispositif ?

→ Quel est votre rôle au sein du dispositif et quelles sont vos finalités ?

→ Quelles sont vos missions et activités ?

3/ Pouvez-me dire quels sont les objectifs attendus pour l'orchestre à l'école ?

→ Que doit porter le projet comme valeurs et messages ?

→ Quelles sont les modalités de fonctionnement et d'organisation du conservatoire/collège ?

→ Quelles sont les intérêts ou les volontés du conservatoire/collège ?

4/ Quels sont les outils ou les techniques pédagogiques utilisés lors des ateliers ?

→ Comment procédez-vous pour réaliser une séance de travail/répétition ? (outils et méthodes)

→ Sont-ils concomitants entre vous 4 (réunion pour créer une méthode pédagogique de base) ? Ou différents-elles selon vos expériences ?

→ Voyez-vous le projet orchestre de cuivre comme un prolongement/approfondissement des savoirs de l'école ?

→ Que pensez-vous de la relation enfants/instruments ? Les élèves développent-ils de l'affect pour leurs instruments ?

5/ Comment décririez-vous votre pédagogie ?

→ Quelles techniques pédagogiques employées-vous ? (Mimétisme, posture de l'instrument, co-activité, tutti, forme scripturale...)

→ Quels sont les contenus théoriques et pratiques ?

→ Comment sont construits les différents ateliers ? (3 ateliers, apprentissage + rapide, favorise les liens avec l'élève, ...)

Apports :

→ Pensez-vous transmettre un savoir universel/commun ?

→ Intérêt de la théorie ou du langage scriptural (lire les notes) dans la pratique ? Est-ce primordial ?

→ En tant qu'intervenants du crr quels sont vos apports par rapport à la pratique de la professeure de musique du collège ?

Lacunes :

→ Quelles sont les lacunes ou les manques pour vous dans votre pédagogie ?

→ Est-ce que les deux cultures EN et crr sont en adéquation sur la pédagogie ? ou trouvent-elles un terrain d'entente ?

6/ Constituions de l'orchestre.

→ Comment s'est passé le recrutement pour l'année 2 ?

→ Quelle est la spécificité et pourquoi avoir accepté des professeurs (SVT et histoire-géo) comme musiciens dans l'orchestre ?

8.5 Exemple d'entretien

Retranscription d'entretien 1-Entretien avec le principal du collège. Le 19/06/2019

Etudiante : Bonjour M.C. merci d'avoir accepté cet entretien. Donc comme première question j'aurai aimé savoir quels sont les apports de l' « orchestre de cuivres » au sein du collège. En tout cas pour quoi vous avez accepté la proposition du conservatoire.

Principal du collège : C'est une proposition qui nous est venue on n'a rien sollicité du tout c'est la directrice du conservatoire et l'adjoint du conservatoire qui sont venus me voir un jour en me présentant le projet qui était que les Folles Journées heu finançaient des instruments pour un projet un peu a visé sociale. Que la proximité du collège avec le conservatoire justifie qu'il puisse y avoir un appareillement et un partenariat entre nos deux structures. Qu'ils avaient pensé à nous pour développer l'ouverture artistique et culturelle des élèves d'éducation prioritaire vers une pratique instrumentale qui était elle aussi, a priori, assez éloignée de la culture, des pratiques des élèves issus des milieux défavorisés. Voilà le projet est venu comme ça. Donc à partir de là j'ai informé la professeure de musique du collège qui devait arriver dans l'établissement qui était là depuis un an. Ça l'a intéressé heu on a rencontré les professeurs du conservatoire qui étaient eux aussi intéressés. Donc l'idée de départ était vraiment une découverte et une initiation à la pratique instrumentale ouverte à tous ceux qui en avaient la volonté il n'y avait pas de critères de pratique, que ce soit du solfège ou d'un instrument quelconque et moi je voulais que les élèves, le groupe constitué soit représentatif de l'établissement.

Étudiante : Au niveau de la mixité ?

Principal du collège : Oui. Une propension garçons-filles, la mixité qu'on a à l'échelle du collège on doit la retrouver dans le groupe.

Étudiante : Et vous pensez qu'elle est présente ou pas ?

Principal du collège : Elle l'était au départ et elle l'est toujours mais c'est une vigilance qu'il faut avoir parce que, on constate, là ça fait 2 ans, ce qu'on constate c'est que les élèves en situation plus fragile sont moins tenaces ou persévérants dans une pratique quelle qu'elle soit. Et du coup ils ont plus envie d'arrêter que les autres. Donc au bout de 2-3 si tous ceux issus des quartiers prioritaires ont abandonné bin il reste que les autres. Donc il faut faire très attention à ça. Et ne pas forcément...le risque ce serait qu'au fur et à mesure les gamins des quartiers abandonnent et qu'on se retrouve à renouveler et à vouloir compenser qu'avec des gamins du quartier donc des sixièmes et donc on aurait un déséquilibre entre les grands et les petits. On doit essayer de tendre vers une mixité sociale qu'on retrouve à l'échelle de l'établissement dans chaque niveau parce que les troisièmes partent etc. Au bout de 4 ou 5 ans on pourrait avoir des déséquilibres importants quoi.

Étudiante : Il y a aussi une difficulté à recruter dans les écoles primaires ? (3min37)

Principal du collège : Alors là on est parti sur l'idée que pour associer l'ensemble des écoles heu il y ait autant de place pour chaque école puisqu'alors globalement mais en privilégiant celles du réseau qui ont quand même plus d'élèves. Donc s'il y a plus de demandes de la part de Bergson ou J. Moulin on sera plus attentif à ces demandes-là. L'idée c'est que toutes les écoles du secteur soient représentées dans l'orchestre chaque année. Mais heu pas forcément en nombre égal. Et s'il y en a valoriser puisqu'on a quand même plus d'élèves qui viennent de Malakoff qui sont Bergson et J. Moulin.

Étudiante : D'accord. Comment voyez-vous le dispositif avec 2 ans de fonctionnement ? Est-ce qu'il a bien évolué ?

Principal du collège : Bin heu... Alors il a été très bien travaillé au départ. C'est vrai qu'on a pris beaucoup de temps d'échanges entre et à différents niveaux que ce soit entre les

deux directions, de structures et entre les professeurs qui ont des temps de régulations hebdomadaires qu'ils mettent en œuvre toutes les semaines. Vraiment c'est pas...c'est un temps fixe et ils le prennent toutes les semaines donc ça permet vraiment de réguler et de mettre de l'huile dans les rouages s'il y a besoin. Et d'être réactif avec toutes les modifications et les gestions qui sont possibles. Heu après on se réunis 3 fois l'an heu tous ensembles donc heu là c'est bien aussi. Les gens de musique et du conservatoire s'ils ont bien une qualité c'est la rigueur. Donc heu elle se retrouve aussi dans la préparation d'un projet, dans la préparation et dans l'anticipation, les réunions. Donc ça été bien travaillé et puis il se trouve aussi qu'on a de bons contacts, je pense qu'on s'entend bien et on s'estime bien entre toutes les personnes et ça facilite l'écoute et les rencontre des idées. Il y a des aménagements et il n'y a pas de remise en cause, y a pas de virages à 180 degrés donc c'est des touches qu'on amène pour l'instant. Ça a toujours été des touches, des améliorations, des idées qui naissent au fur et à mesure du temps qui font que...Je prends un exemple c'est les élèves de troisièmes qui partent qui ont déjà 2 ans de pratique musicale. Qu'est-ce qu'on en fait ? C'est pas quelque chose qu'on avait forcément anticipé au début mais qui vient avec le temps parce qu'on se retrouve confronté à cette demande ou à cette interrogation voilà c'est des jeunes ce ne sont plus des élèves qui ont une pratique instrumentale de 2 ans. 2 ans c'est pas énorme mais ça permet quand même de pouvoir se débrouiller avec un instrument. Qu'est-ce qu'on leur dit à ces jeunes-là vers quoi on les oriente, qu'est-ce qu'on leur suggère pour la suite. Alors il y a la possibilité, et c'est le cas par exemple d'un d'entre eux d'intégrer le Conservatoire. Bin après l'élève est passionné, il intègre pas vraiment le conservatoire au sens des autres mais il est intégré quand même dans des cours du conservatoire. Et pour d'autres qui ne seraient pas intéressés par ça bin ils savent pas forcément qu'il y a des groupes heu peut-être un peu plus festif, y a des groupes étudiants, associatifs...et heu c'est de leur donner cette ressource-là pour qu'il puisse laisser libre cours, s'ils le souhaitent pas forcément

immédiatement mais dans les années qui viennent, pouvoir se remettre à jouer avec vraiment la notion de plaisir et de partage. (7min36)

Étudiante : Les points positifs de l'orchestre pour le collège ou pour les élèves ?

Principal du collège : Oui alors il faut différencier. Alors les points positifs pour les élèves de l'orchestre, eux ça leur amènent ce que l'on souhaitait que ça leur amènent, c'est-à-dire une ouverture artistique et culturelle, une pratique instrumentale, une richesse, une corde de plus à leur arc pour leur avenir. Ça leur apprend aussi certaines compétences qui ne sont pas négligeable comme la rigueur mais aussi l'écoute, l'attention, la prise en compte de l'autre enfin il y a des compétences du socle qui sont travaillées et validées par les enseignants. Pour les autres élèves du collège, c'est peut-être là qu'il faut encore travailler, parce qu'il n'y a pas une appropriation de tous de cet orchestre-là. Le sentiment d'appartenance à l'établissement, et pour lequel l'orchestre pourrait être un élément. On appartient à un collège où il y a un orchestre de cuivres. Ça je ne suis pas sûr que ce soit très développé et très difficile à mesurer. On en parlait à la réunion dernière P. Gallier s'étonnait, par exemple, que les élèves, aux moments des impromptus le mercredi midi, ne soient pas captés ou qu'il n'y ai pas une obligation enfin il s'interrogeait sur le fait que les élèves, beaucoup en tout cas, descendaient les escaliers le midi et rentraient directement chez eux alors même que l'orchestre jouait dans le hall ou à l'extérieur, ne s'arrêtaient pas pour écouter ou pour regarder. Bon c'est le rôle des impromptus c'est d'essayer de capter par lui-même et il n'y a pas de caractère obligatoire. Il faut quand même rappeler qu'il y a un nombre relativement réduit d'élèves captés par ça alors qu'ils sont au courant, même sans être au courant ils pourraient se dire « Ha bin tiens ». Après chacun à ses obligations. Mais heu après heu je pense que pour le collège lui-même, pour les autres élèves c'est peut-être quelque chose qu'il faut effectivement travailler.

Pour le collège lui-même c'est une plus-value au niveau de l'image heu la télé est venue faire un reportage. L'orchestre se rend dans les écoles va dans des fêtes d'écoles, va se présenter aux élèves des écoles élémentaires du secteur, se produit au conservatoire. Enfin il y a une résonance de l'orchestre localement et ça commence à se savoir. Il y a plus de candidatures, en même temps on a un peu plus d'élèves qui arrivent l'année prochaine, pour faire parti de l'orchestre dans les CM2 que l'année dernière. Il y a cette connaissance qui se diffuse et sur le quartier (secteur) sans doute derrière cette représentation que l'orchestre amène quelque chose de positif pour l'enfant, c'est un plus. Après en terme de perception sur le quartier notamment quand il y a des impromptus, on n'a malheureusement pas pu le faire cette année car le temps ne le permettait pas, mais l'année dernière une fois ça c'est fait et ça se refera à l'avenir de jouer sur la rue et là on a des retours de la part des gens qui passent, des entreprises. Il y a aussi sur le secteur peut-être quelque chose à développer ou à creuser des orchestres dans les entreprises ça existent et il y en a sur le quartier, je pense à Capgémimi, pas forcément de cuivres mais des musiciens parce qu'ils appartiennent à l'entreprise jouent ensemble. Il pourrait y avoir à l'avenir, à envisager sous une forme à définir d'un impromptu commun sous la forme de...ils viennent ici ou que l'orchestre aille dans une entreprise ou bien dans les écoles. Ça peut être envisagé. (12min34)

Étudiante : Et au niveau de la pédagogie à appliquer, est-ce qu'il y a un changement de pédagogie ? Est-ce qu'il y a des apports positifs ou négatifs ?

Principal du collège : Sur les élèves ou sur les enseignants ?

Étudiante : Sur les élèves.

Principal du collège : Sur les élèves c'est un plus, ça développe chez eux certaines compétences qui sont vraiment liées à la pratique musicale. Donc heu ça, ça doit se retrouver ailleurs, j'imagine. Enfin je l'ai pas entendu en conseil de classe mais on sait malgré tout que

certaines élèves qui avant d'appartenir à l'orchestre, après ils évoluent aussi, la place, le rôle que l'orchestre a pu jouer c'est difficile à dire. Mais on constate que chez des élèves qui étaient un petit peu instable, qui avaient ce profil un peu ascolaire voire même avait des difficultés dans les relations avec l'adulte se sont calmés assez vite, ont créé un lien plus fort avec le collège et les enseignants. Et du coup avec pour effet comme corolaire de s'engager davantage dans les apprentissages ailleurs qu'en musique. Ça s'est diffusé en particulier sur 2-3 élèves qui sont devenus scolaires et pour lesquels il y a une vraie réussite. Je pense que l'orchestre a son rôle. Je ne vais pas minimiser la place de l'orchestre ou de la pratique musicale dans cette évolution là mais il ne faut pas dire que c'est que l'orchestre non plu. C'est un ensemble mais je pense que l'orchestre joue son rôle.

Étudiante : Est-ce que vous voyez des points négatifs ?

Principal du collège : Il y a des écueils, les élèves ils ne sont qu'une vingtaine à faire partie de l'orchestre au sein de l'établissement donc ça fait 8% en gros c'est une tendance qui va avoir à baisser car ce nombre est incompressible alors que les effectifs du collège vont augmenter. C'est 8% c'est quand même une petite minorité, c'est une minorité qui s'entend qui est parfois visible avec une image de l'orchestre qui est quand même un peu intellectuel, faire de la musique ça reste quand même de quelque chose d'un peu intello. Dans la représentation des élèves, des autres avec des représentations originales, qui sont un peu spéciales et du coup ça les rend un peu spéciaux aussi aux yeux des autres. En tout cas en partie je pense qu'il y a de ça. Et sur eux même, alors on rentre un peu dans la psychologie, ça a un effet d'abord ça les met en confiance parce qu'ils arrivent à faire quelque chose qu'ils n'avaient jamais envisager avant de venir ici, une découverte et ils arrivent à jouer ensemble et tout seul. Et du coup ça renforce leur confiance dans les adultes et dans le collège mais ça renforce leur confiance en eux aussi. Et du coup ça peut modifier aussi leurs comportements vis-à-vis de leurs camarades, c'est-à-dire qu'ils peuvent dire « moi je fais partie de

l'orchestre ». Il ne faut pas qu'on nourrisse... à la fois faut qu'on le nourrisse en terme d'enrichissement mais en même temps il faut savoir aussi calmer les élèves sur des réactions qu'ils pourraient avoir. Je n'ai pas eu de retours de ça mais c'est un écueil auquel on a pensé et l'autre chose aussi c'est que de plus en plus l'orchestre se fait connaître, il est donc sollicité par le conservatoire, c'est pas rien d'être sollicité par le conservatoire, pour aller se produire au conservatoire, à la Cité des Congrès, dans des écoles voire se produire plus tard dans des entreprises, dans la rue. Donc tout ça, ça enrichit le capital confiance et en même temps ça pourrait avoir un effet négatif dans l'enrichissement dans le mauvais sens du terme de développer un certain orgueil, une prétention de la part de certains élèves et ne pas tomber, on est vigilant à ça, ne pas tomber dans ...enfin voilà. On sollicite l'orchestre dans la prestation, c'est-à-dire, prestataire de service pour aller animer je ne sais quoi qui pourrait nourrir cet effet-là chez eux. Donc on fait attention à ça. Là ou aussi faut qu'on fasse attention, ça j'en ai déjà parlé avec la professeure de musique du collège, la place que prend l'orchestre quand il se produit, c'est-à-dire que ce soit dans le spectacle de fin d'année, dans l'organisation des portes ouvertes, des choses comme ça. Le temps consacré à l'orchestre ne doit pas être trop important vis-à-vis du reste des autres activités, des autres dispositifs qui sont mis en place dans le collège. L'orchestre doit rester à sa place, il ne doit prendre que sa place que ce soit en terme de temps, en terme de visibilité. L'orchestre n'a pas vocation à être la vitrine de l'établissement, s'en est une mais ce n'est pas la seule. Il faut faire attention par rapport aux autres collègues car il y a plein d'autres choses qui se font qui ne sont pas forcément visible et pas forcément avec un partenariat aussi prestigieux mais il y a des choses très intéressantes qui se font et elles ne doivent pas être étouffées par la présence de l'orchestre qui à cette double casquette d'être à la fois visible et audible et du coup ça prend beaucoup de place avec un peu pimpant « orchestre de cuivres », ça interroge tout de suite, il n'y a pas ça partout surtout ici dans la région. En Mayenne, on m'a dit qu'il y avait beaucoup d'orchestres dans

les collègues, de cuivres entre autres, mais par ici c'est beaucoup plus rares. La rareté entraîne la curiosité et quelque fois l'originalité. (19min13)

Étudiante : Comment voyez-vous le projet évoluer ? Vers quoi voudriez-vous qu'il tende ou est-ce que vous voulez qu'il se pérennise ou qu'il ait un temps défini ? (19min21)

Principal du collège : On était parti dans l'idée de tirer le projet sur plusieurs années, on verra comment il évolue. Est-ce qu'il y a toujours un vivier important, ma volonté c'est qu'il soit pérennisé heu par contre il faut le réinterroger souvent, réinterroger son fonctionnement parce que sinon heu... parce que sinon ça perd un peu de sens...

Étudiante : Sur le répertoire musical, sur les méthodes pédagogiques ?

Principal du collège : Alors sur le répertoire il va évoluer car on fait...vraisemblablement ils font faire appel à un compositeur donc, ça va pas être plus actuel mais ils vont jouer quelque chose qui a été composé par quelqu'un qui a composé pour eux. Pour les élèves c'est à la fois très valorisant et en même temps voilà c'est...ça professionnalise car ce n'est pas la volonté voilà ça donne un autre sens aussi à la pratique comment il peut évoluer autrement heu en terme de nombre, en terme de place à occuper, de temps consacré enfin ça c'est pas tellement bougeable, on est, faut faire surtout attention qu'il évolue toujours qu'on se rappelle toujours pourquoi on a créé ça ici mais les conditions elle-même du collège peuvent évoluer. C'est-à-dire qu'on ne connaît pas la composition du collège dans 10 ans.

Étudiante : Oui par rapport au turn-over des enseignants.

Principal du collège : Oui voilà c'est lié à plein de choses. Là je vais être le premier à partir de cette équipe qui était à l'origine du projet donc ça ne va pas forcément déstabiliser, je crois pas, je ne vois pas en quoi, mais on peut imaginer que si V. Serry part, les Folles Journées évoluent car on est quand même tributaire voilà. Bah surtout au départ car c'est

quand même eux qui ont financé les instruments mais ayant déjà financés les instruments et qu'ils continuent à financer ce projet-là bin ils peuvent financer autre chose. Ils vont peut-être financer en partie le financement concernant la composition car un compositeur c'est assez cher mais à l'avenir si cet apport-là cesse peut aussi infléchir le projet. Donc on est toujours tributaire des sous, des gens, des volontés, des professeurs effectivement, si ça mute, si ça part en retraite, si ceci cela. Notamment le professeur d'éducation musicale du collège car elle porte ça au niveau du collège. C'est la seule professeure qui porte ça au collège donc voilà si quelqu'un d'autre lui succède, à un moment ou autre cela arrivera comment ça évoluera, c'est la politique de l'établissement, s'il y a un contrat ça fait partie de la mission, si les effectifs continents d'augmenter. Là ça va bien parce que on avait jusque-là 11 classes pour un temps plein, la professeure de musique du collège qui fait 18h bin ça rentrait là-dedans quoi. Si à terme on a 16 classes...

Étudiante : Elle devra enlever des heures du conservatoire pour.... (22min40)

Principal du collège : Bin la question se posera je n'ai pas la réponse. L'orchestre demande 3h, elle doit un petit temps de chorale, donc si vous ajoutez la chorale plus l'orchestre 3h-3h30 plus les 16h on est au-dessus. Après c'est des choix qu'aura à faire mon prédécesseur ou celui d'après sur la place de l'orchestre dans le collège. Est-ce qu'on consacre plus de moyen en fait. Déjà on en consacre pas mal, la professeure de musique du collège normalement elle devrait faire 5 ou 6 heures ailleurs, donc ça veut dire que c'est 5 ou 6 là qui serait du collège on pourrait les utiliser vers autre chose, c'est un choix.

Étudiante : Que pensez-vous du rayonnement de l' « orchestre de cuivres » sur les autres écoles ? Les écoles du quartier ?

Principal du collège : Le simple fait de connaître l'orchestre je pense que maintenant au bout de 2 ans mais il y a encore du progrès à faire. Je pense que tout le monde ne connaît

pas l'existence de l'orchestre mais forcément ça avance en 2 ans. Forcément l'orchestre est allé se produire à l'école Emile Péhant, il est allé se présenter dans les deux écoles du réseau et il va se produire à la fête de l'école de Stalingrad donc en fait à l'issue de l'année 4 écoles sur 5 auront été enfin l'orchestre si sera rendu pour une occasion ou pour une autre. C'est pas mal notamment au moment des fêtes d'écoles là vous avez beaucoup de monde les parents d'élèves du CP ou du CE1, ils le voient l'orchestre. L'année dernière à Emile Péhant qui est en même temps la fête de l'école et la fête du quartier donc là il y a énormément de monde. Sur le quartier de la Madeleine je pense que tout le monde sait que le collège existe. On me dit qu'à Stalingrad, qui est une grosse fête d'école aussi, donc ça va forcément impacter. Après il faut continuer d'aller dans les fêtes d'écoles et continuer ce travail-là. Bon à chaque fois que l'orchestre se produit il donne une bonne image parce que c'est toujours impressionnant de voir un groupe d'élèves heu avec une pratique musicale récente se produire et faire quelque chose de cette qualité-là. Ça résonne très favorablement dans l'esprit des gens maintenant il ne faudrait pas qu'il devienne ce qu'il n'a pas vocation à être c'est-à-dire un club d'élite. Quand je dis ça c'est pas heu car la commission qui statue les candidatures elle aura toujours à l'esprit d'avoir une mixité de garçons-filles etc... les critères sont j'imagine toujours les mêmes par contre les demandes elles seront différentes. (25min55)

Étudiante : La commission elle est composée de la professeure de musique du collège et de ceux du conservatoire ?

Principal du collège : Alors là on a 25 places et on pourrait monter à 30 si on satisfaisait toutes les demandes on aurait environ une trentaine d'élèves. Si on avait une soixante de places même on a qu'une trentaine de demandes donc on est pas submergé par l'afflux et les quelques demandes qu'on a en trop on peut dire enfin la motivation... « est-ce que tu es sûr car c'est quand même un engagement », on peut justifier assez facilement que vous étiez 2 ou 3 bon...mais si on a 50 demandes c'est pas la même chose. Là ça devient

pointu les sélections et là on rentre vraiment dans un processus de sélection, or ce n'est pas notre esprit, ha non ce n'est pas l'esprit du collège de sélectionner les élèves, donc là on se heurte à un conflit de valeur un peu.

Étudiante : Et y a-t-il un moyen de régler ce problème ?

Principal du collège : Non et il ne pourra que s'amplifier à mon avis avec la hausse des effectifs et la connaissance de l'orchestre sur le secteur.

Étudiante : Oui. Il y quand même une volonté des parents derrière de faire intégrer leur enfant à un orchestre de cuivres ? Ça ferait ça en plus...

Principal du collège : Ouais c'est ça pour son avenir, c'est un plus, c'est une corde de plus, c'est un éveil c'est le fait... parce que la fierté de se produire qu'on voit sur le visage des enfants quand il se produisent au conservatoire ou dans une école là elle rejaillit forcément sur les parents comme toujours forcément. Refuser à un enfant l'accès à l'orchestre c'est aussi refuser tous ces aspects-là. C'est compliqué. On retrouve à même chose quand on avait des sections européennes or heu voilà nous on a supprimé les sections européennes, toutes les sections qui appelaient à une certaine forme d'élitisme ou de contournement pour appartenir à une classe etc...

Étudiante : C'est par rapport à une volonté du collège ou c'est par rapport à la loi de Najat Vallaud-Belkacem ?

Principal du collège : Hé bin la loi nous laissait c'est opportunité là. On a profité pour se saisir mais il faut qu'on fasse attention de pas retomber là-dedans. C'est tout bête mais dans la constitution des classes y a des heures de l'orchestre qui sont situées sur la grille horaire donc moi je ne peux pas aligner 12 classes. Donc ça sous-entend qu'il faut que je rassemble les élèves d'un même niveau dans la même classe s'ils appartiennent à l'orchestre. Du coup

ça peut être un moyen, comme pour l'allemand, et de se dire tient si je fais partir de l'orchestre j'appartiendrais à telle classe.

[Interruption de l'entretien par un élève qui rentre dans le bureau du principal sans y être invité]

Étudiante : Oui cela peut créer des groupes qui peuvent ne pas se mélanger entre eux, ...

Principal du collège : Oui ça peut et c'est une question d'équilibre, on veut former un groupe un peu comme les parcours excellence, le groupe alternance. Quand on crée un groupe avec un nom on veut qu'il fonctionne à l'intérieur, car c'est le projet de l'établissement la coopération de classe, donc on veut fédérer, développer le sentiment d'appartenance sans pour autant développer les corollaires qui peuvent être alors le sentiment d'appartenance sans qu'il y ait la fierté et ça c'est pas si simple. Vous pouvez l'avoir un peu au niveau du groupe et des éléments de ce groupe ne peuvent ne pas le défendre de cette manière, c'est compliqué. La frontière est mince et ne pas prêter le flanc à ce que justement il ne puisse développer ça individuellement ou collectivement. Donc on veut fédérer en leur permettant, par exemple, de faire une sortie, une visite. L'année dernière on a fait la visite du conservatoire sur une après-midi ou une journée, je crois qu'ils avaient pique-niqué ensemble, pour créer un groupe car chaque année il y en a qui part et qui arrive. Cette année il était question d'aller soit au Panonica soit au Trempolino pour créer une sortie pour fédérer le groupe. Bon c'est pas des sorties qui heu c'est pas comme s'ils allaient à l'opéra Garnier, ce qui pourrait susciter chez les autres de l'envie et disent « ha oui quand on fait l'orchestre on a le droit à ça ». Heu faut qu'on fasse attention à ça, c'est une question qu'on a abordé en groupe donc fédérer sans développer la fierté, sans développer des mauvais côtés d'orgueil etc... (31min18).

Étudiante : J'aurai voulu savoir qu'elles sont les intérêts ou les volontés du conservatoire ou du collège au niveau des valeurs transmises par ce dispositif. Est-ce que vous êtes bien d'accord ? Est-ce qu'il y a des points de tension ?

Principal du collège : Sur les valeurs je ne pense pas. On en a beaucoup discuté, moi je leur ai dit qu'on était un collège d'éducation prioritaire et le conservatoire dégage une représentation et est une structure sélective. Heu donc a priori il n'y avait pas grand-chose pour nous rapprocher sauf que la naissance d'un projet c'est aussi la rencontre de personnes heu qui elle-même ont des valeurs autour desquelles on s'est retrouvés. C'était pas non plus anodin que la démarche vienne d'eux vers nous. Ils savaient qu'en venant vers un collège d'éducation prioritaire ça dénotait quand même d'une certaine ouverture de vouloir développer des pratiques artistiques et culturelles vers des publics qui sont... une démocratisation et un éveil des pratiques artistiques. J'ai pas senti non plus chez P. Gallier et V. Serry une espèce d'aspect négatif de ces critères-là qui seraient la pitié ou voilà, on va aller vers les enfants pauvres parce que ce sont de pauvres enfants. C'est pas...ça ne sait pas fait de leur côté dans cet esprit-là, j'ai bien senti que c'était avec une ambition de, d'élever et de participer à l'effort que nous on a de développer la pratique, l'éveil musical, la culture, c'était vraiment autour de ça qu'on s'est rassemblé avec des enjeux de valeurs tournés vers ce que nous on avait mis en place et a quoi ils ont adhéré d'emblée sur le projet coopératif du collège qui était déjà engagé que ici la compétition et le sélectif c'est pas trop notre fonds de commerce et ils l'ont très très bien compris. L'intérêt qu'ils y voyaient c'était d'abord de participer à élever et à faire découvrir et à faire pratiquer des choses à des pratiques musicales. C'est pas de la flûte non plus et auquel on pense car c'est celui qu'on pratique à l'école. On souffle dans quelque chose quand même mais c'est des instruments que les élèves n'avaient jamais vu ou touché, entendu enfin voilà. Ce n'était pas anodin. Donc c'était ça le but, enfin c'est ce qu'ils m'avaient dit, et ils se sont tournés aussi ils avaient dans leurs professeurs

parmi les professeurs du conservatoire ceux qui étaient les plus enclins ou par volonté et par valeurs aussi les plus favorables à ce type de projet là donc ça s'est trouvé comme ça. Et effectivement on a pas eu à le regretter car ces 3 professeurs là de musique à aucun moment on a eu un conflit de valeur. Donc ça s'est bien trouvé avec la professeure du collège, on a pas eu de... et puis le fait de... on a eu à s'interroger entre nous sur tout ça sur la création maison a pas eu à se réinterroger sur tout ça depuis 2 ans, peut-être parce que c'est trop récent ou que c'est les mêmes personnes aussi parce qu'on en a beaucoup parlé au début et que dans nos esprits ça nous a paru clair, comme avec les personnes il n'y a pas eu de changements.

(35min36)

Étudiante : Et justement vous en avez parlé s'il y a des changements de personnes au niveau du conservatoire ? Il y a une feuille de route à garder ?

Principal du collège : C'est vrai que ce n'est pas écrit, ce n'est pas formalisé par écrit des valeurs sur lesquelles on s'inspire et on s'appuie pour développer et faire vivre pour ce dispositif-là. Il est pas...ça n'a pas été écrit sur une charte ou un document quelconque. On a conventionné c'est un document plus administratif. Mais c'est pour ça que l'appel à F. Burban allait un peu dans ce sens-là parce que c'était aussi pour accompagner l'évolution des choses qui ne sont pas forcément réinterrogées régulièrement et ça nous aide s'en doute à et ça nous aidera et ça aidera le groupe après. Vos travaux là sont aussi destinés à aider le groupe. Après la question c'était sur les valeurs ?

Étudiante : Oui et sur les intérêts.

Principal du collège : Alors nous, les intérêts du collège c'est faire découvrir quelque chose de nouveau, s'appareiller avec une structure connue sur Nantes. C'est une institution le conservatoire sur Nantes. Il est à proximité donc moi j'avais cette volonté aussi de nouer mais pas seulement avec le conservatoire mais même avec des structures artistiques et culturelles et

avec le Parcours d'Excellence on a noué des partenariats avec une dizaine d'entre elles mais aussi avec des structures locales et territoriales, mon approche est territoriale donc ça rentrait là-dedans donc ça c'était très bien à ce niveau-là. L'intérêt qu'on avait est de nouer et de participer à nouer des partenariats, des relations suivies et pérennes avec des structures locales. Pour les élèves la découverte de quelque chose de foncièrement nouveau. Par exemple le handball ils connaissent mais ils ne maîtrisent pas et ils pratiquent peu mais ils connaissent. Là heu orchestre de cuivres peut-être que ça leur parle mais les instruments, un euphonium, je ne suis pas sûr que les élèves auparavant savait ce que c'était. Donc là il y a une vraie découverte, de découvrir, d'élever, d'apprendre et de maîtriser et de diversifier la formation pour des élèves voilà... Notre intérêt à nous, bon après il y a l'aspect, bah ouais on est accolé au conservatoire, il y a un peu l'effet vitrine, d'embellir encore plus la vitrine de l'établissement pour donner à voir que bin oui un collège d'éducation prioritaire travail avec aussi un environnement, des entreprises, avec des structures artistiques et culturelles. Ça montre un dynamisme aussi de l'établissement ça montre qu'on est pas si on est un établissement d'éducation prioritaire, une prison qui essaye d'éduquer nos élèves par quelques moyens que ce soit et donc à l'extérieur on sait pas, peut-être qu'ils laissent tout faire. On en sait rien mais sauf que si on a des partenariats avec d'autres structures ça veut dire que nos élèves bin ils sont dignes de ça aussi. À la fois en terme d'éducation qu'ils savent se comporter en société et qu'ils savent être en relation direct avec des gens qu'ils ne les connaissent pas donc ça c'est important aussi que ce soit dit et de le montrer et ça c'est l'occasion aussi de la faire. Nous notre intérêt, nos intérêts sont là-dedans. L'intérêt du conservatoire était de montrer que le conservatoire n'est plus si sélectif qu'il est, il a aussi des préoccupations et des valeurs. (39min28)

Étudiante : C'est aussi abattre des préjugés ou des barrières.

Principal du collège : Oui des représentations, bien sûr. Et c'est aussi de diversifier peut-être un peu leurs adhérents, la pratique de la démocratiser. Nous nous avons des élèves du quartier qui ne savaient pas ce que c'était qu'un tuba, qui ne savaient ce que c'était, une trompette si, mais un tuba pas sûr. Trombone pas évident, euphonium sûrement pas. Et en tout cas même une trompette heu bin ils en avaient vu dans les livres pour enfants, ils en avaient entendu mais n'en avait s'en doute pas vu en vrais et encore moins touchés et encore moins soufflés dedans. Deux ans après des élèves qui étaient dans cette situation-là ont pris une carte d'abonnement à la bibliothèque du conservatoire heu par elles mêmes vont voir des concerts au conservatoire. Si ce dispositif existe et qu'il n'a eu que cet effet-là bin il a raison d'être même si ce n'est que pour 2 ou 3 élèves, on a changé la vie de ces mômes-là.

Étudiante : Oui et de leur famille autour, ça touche les frères, les sœurs....

Principal du collège : Oui ça peut diffuser et parce que maintenant c'est pas loin donc je pense à ces élèves-là, ils peuvent y aller tout seul à la bibliothèque mais les parents viennent les voir jouer. Ils amènent leur instrument à la maison, donc la famille, les grands-parents, ...

Étudiante : C'est une culture qui s'incorpore où elle n'était pas là avant.

Principal du collège : Ça peut diffuser un petit peu et donner envie à la petite sœur ou au petit frère qui viendra au collège plus tard. Oui c'est des choses comme ça.

Étudiante : Je m'interrogeais pas mal aussi au niveau de votre successeur. Donc comment par exemple vous avez aux intervenants que vous partiez ? Et ils l'ont pris comment ? Est-ce qu'ils étaient stressés ?

Principal du collège : Oui bien sûr et ça les a un peu interrogés aussi. Ils m'ont posé ce genre de question : « est-ce que ça remet en cause le projet ». Moi avec le collègue on n'a pas tellement évoqué. Il s'est qu'il y a un orchestre mais on n'est pas rentré dans le détail de

comment ça fonctionne, qui sont les interlocuteurs, les incidences, les effets. Tout ce qu'on a évoqué jusqu'à présent ça n'a pas été vu. Bon c'est quelqu'un qui arrive de l'éducation prioritaire et qui est dans un établissement avec des élèves qui vivent un peu la même chose que les nôtres donc si on lui dit que dans son établissement il y a un orchestre de cuivres qui s'installe avec des élèves qu'il connaît et qui s'intègre à ça, j'imagine qu'il, alors pas verbaliser encore dans son esprit mais il en pressant tout de suite les effets donc moi je ne suis pas inquiet sur les valeurs, sur la pérennité du projet. Après il amènera sans doute des idées qui sont les siennes son expérience par rapport à d'autres projets de cette nature qu'il a pu mener auparavant ce qui est très possible. Tout de façon, c'est vrai qu'un projet c'est lié aux personnes, à la volonté, à la personnalité qu'on néglige par fois mais bon c'est important mais un projet c'est un projet qui uni des structures et qui a des objectifs et ces objectifs là en fonction des gens ne peuvent pas bouger non plus. Enfin voilà les objectifs correspondent à des besoins, si les besoins n'évoluent pas les objectifs n'ont pas de raison d'évoluer. C'est plutôt sur la mise en œuvre, la méthodologie que ça peut changer et les moyens dont on dispose peuvent évoluer aussi et infléchir mais normalement il évoluera de toute façon mais après son existence même n'est pas remis en cause.

Étudiante : La première année il sera peut-être plus dans l'observation, est-ce que vous avez une réunion avec lui...

Principal du collège : De toute façon on fait un tuilage donc l'orchestre, comme sur d'autres sujets, il y a pas mal de casseroles sur le feu, l'orchestre en fait partie. On va parler du réseau, on va parler du théâtre, du parcours d'excellence, de la liaison, du lycée, de l'orientation et j'en oublie plein des sujets. L'orchestre fait partie des choses qui vont être énoncé mais après il y a des choses que je fais sur tous ces sujets, sur toutes ces thématique et bien il y a des gens qui sont un peu référent avec qui préférentiellement je travaille donc là on a parlé un petit peu avec la professeure de musique du collège sera le relais sur le terrain de

ça, donc il faudra qu'elle prenne un temps avec lui pour aller plus dans le détail sur quels objectifs pédagogiques ont poursuivi, la composition du groupe, comment on la fait, l'historique. Autant sur les valeurs sur l'idée qu'on a un partenariat que les interlocuteurs sont V. Serry et P. Gallier et qu'il y a un nouvel adjoint qui arrive, que j'ai rencontré avant-hier. Voilà donc tout ça il faut le transmettre après sur le fond, sur l'organisation, la méthodologie, tout ça la professeure de musique du collège et les réunions auxquelles il participera vont l'informer plus en détail. Ce sera comme ça pour tous les sujets quasiment. Après sur les projets il est pas obligé de savoir mais on peut penser que sur l'orchestre c'est la professeure de musique la coordo. (46min46)

Étudiante : Est-ce que dans le projet vous voyez des implications des parents fortes ou vous essayez plus les mettre à l'extérieur pour que ce soit le choix de l'enfant ?

Principal du collège : Alors de quels parents on parle. Est-ce que ce sont les parents d'élèves en général par rapport à l'orchestre, est-ce qu'on parle des parents des élèves de l'orchestre.

Étudiante : Des parents des élèves de l'orchestre.

Principal du collège : D'accord, les parents des élèves de l'orchestre, ils sont associés, 1 : dans le choix parce que quand un élève se déclare intéressé ça doit être validé par le parent comme pour tous les dispositifs en plus ou inclus à la grille. Pour le dispositif alternance troisième les parents sont au courant et valident que leur enfant en fasse partie. Donc ça c'est une règle de base. Après dans le fonctionnement ils sont associés, bien sûr on fait une réunion en début d'année pour les informer du calendrier et de ce qu'on y fait un peu comme dans toute classe, les aspects de location, d'assurance des instruments. Ils sont forcément associés à ça aussi et puis on attend d'eux qu'ils accompagnent, qu'ils encouragent leur enfant, qu'ils viennent le voir quand il se produit donc ils sont informés quand il y a des impromptus quand

ils vont se produire à l'extérieur et puis voilà. Est-ce qu'on peut faire plus, moi j'ai le modèle de ce qui se passe plus dans une association par exemple. A ce niveau-là ça fonctionne pareil. C'est-à-dire qu'on a besoin de l'adhésion des parents, le transport pour donner un coup de main s'ils se produisent à l'école Emile Péhant par exemple l'année dernière ils y a avaient quelques parents qui nous avez donné un coup de main pour l'installation, descendre des instruments, etc. Après c'est difficile de dire, ils ne sont pas associés sur le fond c'est-à-dire qu'est-ce qu'on pourrait jouer.

Étudiante : Et au niveau du recrutement vous choisissez plus les élèves selon sa volonté que celle des parents car des fois ça peut être les parents qui poussent leur enfant en voyant le bénéfice venir alors que l'enfant, lui aurait pas trop envie. Est-ce que ça c'est visible ou pas lors du recrutement ? (49min22)

Principal du collège : C'est difficile, par exemple les CM2 nous les CM2 ont les recrute par... La professeure de musique du collège fait une information début juin ou fin mai à toutes ses classes sixième et cinquième pour intégrer car il y a la possibilité d'intégrer l'orchestre, c'est minimum un an ou deux ans, les quatrièmes pour un an et elle voit d'emblée ceux qui se déclare. On passe par l'élève en premier de la même manière on passe par l'élève en CM2 mais là selon les écoles je pense que c'est différent dans certaines écoles peut être qu'il y a des professeurs qui passé le petit film qui a été fait pour la présentation de l'orchestre, donc c'est un support pour que les professeurs puissent présenter l'orchestre à leurs élèves qu'ils puissent leur montrer des images et entendent et prennent quelques informations et ils voient comme la professeure de musique du collège si des élèves sont intéressés ou non après est ce qu'ils donnent l'information à tout le monde dans le dossier d'inscription parce que nous on a fait une feuille qui présente succinctement l'orchestre et puis il y a un coupon réponse est ce que vous êtes candidat. Après on est pas dans les classes, il doit y avoir une dizaine de classes avec des CM2 sur le secteur alors je pense que

l'information n'est pas donné de la même manière. Certains vont inclure beaucoup les parents et ne vont passer que par les parents et d'autres vont passer d'abord par les élèves sans doute. Faudrait voir sur plusieurs années si on a des élèves dans telle ou telle école qui se déclare plus dans les unes que dans les autres mais ça ne veut pas dire que ça été présenté mieux ou moins bien. (51 min30)

Étudiante : Oui ce sont des fonctionnements différents.

Principal du collège : Bin oui.

Étudiante : Est-ce que soit du collège ou du conservatoire ou des deux institutions peut-être, est-ce qu'il y a une volonté de créer un patrimoine culturel commun ou de transmettre un patrimoine qui pourrait venir de l'État ou qu'on pourrait qualifier de musique classique et qu'ils devraient transmettre à travers l'orchestre ?

Principal du collège : Si on est sur du patrimoine national non on n'est clairement pas là-dedans. Par exemple l'année prochaine ils vont faire de Beethoven, on va dire que c'est plutôt européen. L'idée générale c'est l'ouverture donc on part du principe que la plupart de nos élèves, je dis bien la plupart parce que, il y a dans l'orchestre 2 ou 3 élèves qui sont dans inclus dans l'orchestre mais qui ne pratique pas de cuivres : saxo, flute, etc. Ça veut dire qu'ils font eux mêmes de la musique à l'extérieur dans des associations, etc. Et donc ils ont une culture musicale, elle est ce qu'elle est mais ils en ont une. Nos élèves aussi en ont une car ils ont une heure d'éducation musicale quand même par semaine mais les élèves de sixième en ont une aussi qui vient des écoles et surtout du chant quand même, ils pratiquent le chant. Donc ils ont une culture plus ou moins petite ou grande culture musicale, l'idée générale n'est pas de dire on va transmettre une culture commune nationale en faisant étudier les musiciens patrimoniaux quelque part, s'il fallait que j'en cite ça serait quoi dans le classique. Alors c'est vrai que les cuivres ont cette... et c'était une des raisons aussi pour

laquelle ces instruments avaient été choisis, c'est que ces instruments ont la particularité qu'on peut les retrouver dans la plupart des styles musicaux et dans presque toutes les cultures mais n'empêche qu'on les retrouve donc on peut avoir de la musique slave, de la musique classique, festive, de la scène contemporaine on a un panel, un spectre très large de pratique de cuivre et donc ça la possibilité dans le répertoire d'aller piocher dans tout ce spectre-là. Ils peuvent faire du Beethoven comme ils peuvent faire de la musique yougoslave, de toucher un peu au jazz, à l'impro, à de la musique actuelle. Donc ils essaient d'aller là-dedans donc c'est cet ensemble-là qui crée la culture commune. Justement plus ce sera large et plus la culture sera large. Il y a quand même du patrimoine Beethoven c'est du patrimoine européen et classique mais pas du patrimoine national ou local, après ça dépend à quelle échelle on se situe. Il n'y a pas de volonté de privilégier un patrimoine par rapport à un autre. S'ils font appel à un musicien professionnel pour l'orchestre pour composer une œuvre donc là on est dans autre chose encore. Là on se fabrique sa propre culture, faudrait pas faire que ça mais faudrait pas faire que du Beethoven non plus donc le répertoire est bien choisi, on en reparlait lundi et moi je ne suis pas le plus habilité ou le mieux placé pour juger de la qualité d'un répertoire mais, comme P. Gallier et V. Serry disaient aux professeurs, qu'il était particulièrement bien choisi que ce soit par rapport à ce qu'on se dit là mais aussi par rapport à l'ambition de faire jouer les élèves qualitativement et ensemble ça veut dire qu'à chaque fois il y a plusieurs voix, plusieurs possibilités de s'inscrire dans les morceaux qui ont été choisis, c'est pas d'une qualité qui est hors d'atteinte pour eux contre laquelle ils se casseraient les dents et surtout il y aurait du découragement et qui rendrait pas quelque chose de bien mais en même temps c'est la base c'est pas « Au clair de la lune », on est sur quelque chose de conséquent et en même temps qui suscite l'intérêt des élèves et qui produit un rendu qui est aussi dans la musicalité, il y a une recherche que chaque instrument ait sa place. Je n'ai jamais fait attention à ça mais dans des orchestres comme ça, notamment des débutants, la tentation

est grande de la part des professeurs de mettre une grosse caisse derrière et puis de donner une apparence qui nivèle les couacs, les machins avec la grosse caisse il y a un rythme, il y a un machin et puis qui prennent toute la place et les autres qu'on entend un petit peu. Alors que là les élèves sont vraiment mis en avant dans leur pratique. Il n'y a pas de cache misère et au contraire il y a une batterie qui est occupé par un intervenant du conservatoire souvent quand il se produise mais elle est là en accompagnement pour aider les élèves à avoir le rythme mais c'est pas la batterie qui est en avant. Elle accompagne et elle enrichie le son mais elle est vraiment là en discrétion. (57min45)

Étudiante : D'accord et la dernière question comment verriez-vous le dispositif « orchestre de cuivres » dans le futur, dans quelques années. Est-ce que vous auriez aimé, qu'ils continuent dans cette dynamique...

Principal du collège : Dans l'idéal là pour moi, il n'y a pas grand-chose à changer, continuer à être bien vigilant sur la composition du groupe, ce qui me semble extrêmement important. De faire en sorte qu'un maximum des élèves du quartier, faut pas oublier qu'on nous a sollicité car on est un établissement d'éducation prioritaire renforcée, dans l'idée très bien on représente l'ensemble du collège et la mixité enrichie donc le fait qu'il y ait de la mixité dans ce groupe mais la vraie finalité elle est dirigée vers les gamins du quartier, moi dans mon esprit c'est clair. Et la satisfaction et l'objectif et que les gamins du quartier, ça développe chez eux tout ce qu'on a dit et la persévérance et l'ambition de pouvoir dans l'idéal, j'aimerais qu'à terme les élèves qui rentrent en sixième qui sont dans l'orchestre en ressortent en troisième avec une vraie pratique musicale et qu'ils aient fait tout le cursus et qu'ensuite ils sachent faire fructifier et évoluer cette pratique-là par création d'un groupe avec les copains par l'intégration dans un orchestre, par une pratique accompagnée de chorale dans une entreprise mais qu'ils continuent de se faire plaisir en jouant.

Étudiante : Oui la notion de plaisir est importante. (59min28)

Principal du collège : Ha bin oui on a pas pour but de faire entrer les élèves au conservatoire, si ça se fait parce qu'il y en a pour qui ça devient une passion très bien on a aidé à faire découvrir quelque chose qui devient une passion, c'est super. Mais c'est pas le but, le but c'est qu'ils prennent plaisir à jouer et que prenant plaisir à jouer ils développent des compétences et du coup ils aiment bien faire ça et qu'ils continuent après pour eux-mêmes. C'est pour ça qu'on a pas mis le solfège, à un moment donné j'ai bien vu qu'il y avait une tentation de la part, pas forcément des professeurs mais un petit peu quand même. Alors je comprends car la question se pose quand même au bout d'un certain temps, il ne fallait rentrer par le solfège en tout cas il ne fallait pas entrer par les deux entrées la pratique et le solfège comme c'est fait dans toutes les écoles de musique. Nous on a privilégié que la pratique donc ça veut dire que la plupart de nos élèves ne savent pas lire la musique sauf que le répertoire il s'enrichit, ça fait un-deux ans s'ils faisaient tous les morceaux qu'ils ont vu depuis un ou deux ans, ils en ont pour pratiquement pour deux heures de musique. Donc deux heures de musique à l'écoute et aux doigts voire avec les gestes ça commence à faire beaucoup et du coup certains ressentent le besoin d'avoir un support qui leur permet de ne pas oublier donc l'écriture musicale c'est ceux pour quoi elle a été inventée. Donc ils commencent à ressentir ce besoin-là et se faisant commence à demander des partitions pour voir et comment ça se lit etc. Donc là ils commencent à donner du sens car on a des élèves qui n'apprennent pas s'ils ne font pas sens : ça sert à quoi de savoir lire si je ne sais pas pratiquer. Il rentre par la pratique, moi ça me paraît une bonne école, mais c'est à l'inverse du conservatoire. (1h01min39)

Étudiante : Justement les professeurs du conservatoire ont bien accepté ce côté rentrer par la pratique ? C'était une volonté de leur part ?

Principal du collège : Oui, c'était une logique que ça se fasse comme ça et ils ont très vite compris que s'ils faisaient autrement ils rentreraient dans le mur. Maintenant ils ne sont pas

surpris non plus, ils savent c'est des professionnels qui savent apprendre la musique et savent faire apprendre la musique par ce biais là aussi.

Étudiante : Et ils sont contents de venir enseigner ici.

Principal du collège : Je sais pas faut leur demander (rires) si je pense qu'ils sont contents. Vous allez les voir aussi.

Étudiante : Oui, je pense l'année prochaine.

Principal du collège : Bin oui ils sont contents mais je pense qu'après faut... c'est pour ça qu'il faut pas transfigurer le projet etc. mais faut quand même lui permettre d'évoluer parce que sinon on peut avoir une certaine lassitude, ça devient routinier, toujours les mêmes élèves, toujours les mêmes difficultés.

Étudiante : Je vous remercie pour l'entretien.

8.6 Un exemple de tableau des concepts et notions retrouvés dans les différents entretiens

Tableau concepts/notions 1-Intervenant Conservatoire1

Les points remarquables	Idées/Dimensions clés	Thématiques
<p>1 Projet établissement du conservatoire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forte volonté de démocratisation de l'art et la culture : la musique. • C'est le département cuivre qui a dvt cette volonté et cette idée de mettre en place des dispositifs à l'extérieur du crr. • Volonté de dvt ces projets en institutions scolaires dans des zones prioritaires. • C'est le crr qui a fait la proposition au collège S. Germain d'installer un orchestre de cuivre. • Intervient sur des jeunes qui ont accès à la musique et sur d'autres qui n'y 	<ul style="list-style-type: none"> • Volonté de part du crr à sortir de l'idée préconçue que c'est un établissement élitiste et fait pour un public précis. • Proposition du projet venant du crr plus particulièrement du département cuivre et venant des intervenants et plus particulièrement de l'un d'entre eux. • Volonté de sortir du crr et de rencontrer un public nouveau. De renouveler les méthodes d'enseignements du crr et de développer la pratique instrumentale collective. • → ici se situe en milieu scolaire : zone d'éducation prioritaire renforcée. • Forte idée d'une mixité culturelle, sociale au sein de l'orchestre au niveau des élève → qu'il n'y ai pas que des jeunes de banlieue. • Important → choix des intervenants de venir travailler en REP+ et banlieue qui répond à la volonté du principal du collège de désenclaver et d'éloigner l'image du collège à l'image de la banlieue. • À travers l'orchestre les élèves partagent qqch en commun malgré leur origine sociale et leurs centres d'intérêts différents. • Se tourne vers des élèves qui n'ont jms eu de pratique instrumentale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se base sur la culture professionnelle et la culture sociale des personnes composant le dispositif. • Points communs et divergences entre la culture prof de l'EN et celle du crr. • Questionnement sur les cultures incorporées professionnelles. • Questionnement sur le rapport entre les cultures professionnelles et la démocratisation de la culture. • Idée d'étiquetage du crr. • Changer ses méthodes d'apprentissage vers un puérocentrisme et vers un enseignement collectif et oral • Questionnement sur le solfège • Forte volonté de se tourner vers l'enseignement prioritaire. • Idée forte de la proximité géographique dans le choix de l'établissement → importance de l'étude des quartiers • Importance de développer le

<p>ont pas accès → mixité.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forte volonté des intervenants à enseigner en milieu prioritaire. • Forte volonté de Clouet de désenclaver le collège du quartier Malakoff. • Les enfants partagent des choses en commun malgré qu'ils n'aient pas la même origine sociale. • Privilégient des jeunes qui n'ont pas d'activité instrumentale, forte volonté d'ouverture sur un public néophyte. 	<ul style="list-style-type: none"> • → à travers le collège se monte un débat social sur l'accès et la démocratisation à la culture musicale et à la démocratisation d'instrument de musique considéré dans la pensée commune comme un bien d'exception et s'apparentant à de l'élitisme. • → école : objet passionnel de choix politique et social car c'est aussi une idée politique de la région et de l'état de démocratiser la culture. • → l'école : être social capable de participer à <i>« une manière d'être ensemble »</i> G. Vincent. • Principe d'objectivation → écoles modernes régies par des institutions extérieures aux personnes imposant de manière impersonnelle des codes amenant à des normes. • B. Lahire → on fait apprendre aux enfants des savoirs qui passent par le scriptural et non plus par l'oralité. Exemple la pédagogie musicale passant par la partition et le solfège. • Le curriculum scolaire → parcours de formation au sein de l'école. L'orchestre modifie le curriculum des élèves y participant. • Le curriculum réel de l'élève → celui que vit l'élève et le transforme par sa propre expérience et sa propre compréhension des savoirs. • Curriculum caché (Perrenoud) → prend en compte tout le savoir, savoir-faire ou savoir être qui n'est pas programmé par l'institution scolaire, qui est inculqué de façon implicite. • Le savoir scolaire peut se présenter, donc, 	<p>pilotage du projet entre le principal et la directrice du crr</p> <ul style="list-style-type: none"> • Penser aux articles d'A. Barrère sur « La montée des dispositifs » • Notion de mixité sociale et genrée très importante. • Grande idée de démocratiser la pratique instrumentale • Découverte d'instrument de musique • Développer l'historique des politiques publiques dans les domaines de la culture et l'art : Malraux, Landowski, Lang, PEAC, etc • Idée de la forme scolaire par G. Vincent → orchestre = objet social • Développer l'idée du curriculum scolaire
---	--	--

	<p>sous la forme de savoir, savoir-faire, de comportements, de valeurs.</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'orchestre influence la carrière scolaire des élèves y participant. • La politique d'État influence les parcours scolaires des élèves. 	
<p>2 La pédagogie employée</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forte envie de transmettre à un nouveau public. • Ils apprécient le côté coopérant du projet d'établissement du collège et le public diversifié. • « <i>se concentrer pour le bien du groupe</i> » • Apprenne la justesse de leur attitude lors de l'apprentissage de la musique. • Les profs font des groupes d'enfants selon leurs caractéristiques (timide avec un enfant qui a de l'assurance) → enfant porteur. • Langage gestuel → très important d'avoir du concret dans les écoutes → peut améliorer leur concentration en classe. • Dans un premier tps donne le morceau aux enfants et travaillent le temps, la partie et le chant. • Au fur et à mesure des répétitions ils connaissent tous les différentes parties. • Certains demandent la partition → coté rassurant. 	<ul style="list-style-type: none"> • Change leurs méthodes d'enseignement par rapport au conservatoire → se crée une nouvelle identité professionnelle. • S'axe plus sur une pratique orale et collective → forte volonté des intervenants du conservatoire donc « nouvelles méthodes pédagogiques » bien acceptées et incorporées dans leurs gestes, attitudes et discours. • Axe leurs pratiques pédagogiques sur le bien-être de l'élève. Il est important que l'élève prenne du plaisir à jouer et à être présent à l'orchestre. • Base leur apprentissage sur le gestuel, l'écoute, l'attention et l'investissement de l'élève. • Certains élèves s'intéressent à la partition → scriptural les rassurent car c'est ce qu'ils ont l'habitude de côtoyer mm si le langage musical est différent et pe inconnu d'eux. • Les intervenants du conservatoire passent en 1^{er} par l'oralité de la musique pour les amener petit à petit vers le scriptural et la lecture des notes. Il faut que cela vienne d'eux acceptent mieux et donnent sens au 	<ul style="list-style-type: none"> • Nouvelle identité professionnelle → importance du partenariat (N. Dupont article) • Nouvelle pratique pédagogique et nouveaux modes d'enseignement • Trouver un consensus entre la culture et les méthodes d'enseignement → EN et crr • Notion importante et puérocentré sur le plaisir, le bien-être, l'autonomie, la coopération • La notion du scriptural = le sofège → comment elle est perçue par les enfants, l'enseignant et les intervenants • Dvt des nouvelles méthodes d'enseignement et de nouveaux rituels : gestuel, mimétisme, sound painting, oralité, collectif, écoute, solidarité et coopération • Importance pour le collège de la coopération (projet d'établissement) et des valeurs citoyennes

<ul style="list-style-type: none"> • Important de leur faire travailler l'oreille pour restituer le morceau → faire venir les élèves petit à petit à la lecture des notes. • Ils veulent mettre en place un rituel pour que les enfants se sentent bien avec leur instrument → exemple celle d'une chauffe qui peut durer 5 min à chaque début de cours. • Chauffe → homogénéisation des pratiques des élèves pour qu'ils aient un bagage commun → volonté de créer une cohérence. • Importance de l'écoute pour les enfants pour identifier et se familiariser avec les notes. <ul style="list-style-type: none"> • Importance de la nouveauté et d'étudier des morceaux différents. • Dynamique de l'entre-aide entre élèves → coopération et collectif • Importance des cours en atelier → les élèves vont plus dans la finesse du jeu instrumental et s'entendent mieux ensemble. • Importance de changer de modalité d'apprentissage → maniabilité 	<p>processus d'apprentissage. → légitime l'apprentissage du langage musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principe de l'élève porteur → changement du rôle de l'élève pas seulement apprenant mais enseignant aussi. <ul style="list-style-type: none"> → l'élève a des responsabilités, gagne en autonomie et prend confiance en lui. • Méthode d'apprentissage passant en premier par l'oralité pour amener au scriptural → méthode utilisée sur un public qui serait peu familiarisé avec les savoirs scripturaux. • Ritualisation de certains apprentissages pour créer une familiarisation rassurante entre l'élève et son instrument → apparition d'une relation étroite entre l'élève et l'instrument. • Apprentissage de valeurs citoyennes → entre-aide, coopération, ... • Modalité d'apprentissage importante pour les élèves → effet maître influence bcp sur les apprentissages et la compréhension des élèves. • Il influe sur l'effet classe → le climat scolaire est déterminant pour de bons apprentissages et que l'élève apprenne pour le mieux. 	
---	---	--

3Caractéristiques importantes

- L'**énergie** → afin de canaliser chacun → liberté et moment de défoulement.
- De comprendre à travers le groupe et l'apprentissage de l'instrument à être content de soi, de leur production musicale et de leur investissement.
- Moment de canalisation et de concentration.
- Importance de bien écouter l'autre → il y a un « *dialogue dans la musique* ».
- Cet apprentissage de la canalisation et de la concentration peut se mettre au service des apprentissages scolaires
- Le groupe se fédère et la qualité d'écoute s'améliore.
- Relation d'écoute et d'envie d'apprendre la musique de la part des élèves.
- Chacun arrive avec une énergie différente et chaque enfant veut donner le meilleur de lui-même. (exemple)
- Importance du doigté pour bien réussir les notes.
- Lecture des notes restent marginale
- Les enfants ont une volonté de montrer leur évolution et leur compétence.
- Volonté de la part des enseignants que les plus anciens épaulent les nouveaux
- La musique et l'instrument sont un **biais** par lequel les professeurs et les intervenants souhaitent développer le **bien-être de l'élève**.
- À travers la musique ils apprennent à avoir **confiance en eux et à respecter les autres**.
- Ce qu'ils apprennent durant ces cours de musique : autonomie, la rigueur, l'écoute, l'entre-aide, la familiarisation au scriptural, la posture, ... → **peuvent se répercuter dans les autres cours**.
- Les élèves sont **volontaires** pour faire partie de l'orchestre → donne sens à cet apprentissage et sont plus motivé pour travailler lors des séances.
- Le regard et la pensée du groupe des pairs est important pour les élèves au collège. La **culture juvénile** est aussi un facteur important.
- Forte volonté de montrer ce qu'ils savent faire et leur évolution aux profs, aux camarades et à leurs parents.
- Rayonnement sur le quartier de l'orchestre de cuivres → vitrine du collège.
- **Changement de point de vue et de réputation (d'image) du collège** du quartier de Malakoff → permet de remplir les effectifs du collège et d'inscrire **une population mixte** dans le collège.
- La **coopération** se fait **entre les élèves, entre les professeurs** et les élèves et **entre les structures** de l'EN et de la région (conservatoire).
- Ce dispositif reste dans le volontariat, les
- Apprentissages de valeurs et de la citoyenneté
- Étudier le recrutement des élèves dans l'orchestre
- Étudier les différents modes de représentation de l'orchestre dans et hors le collège → cela amène a quoi ? une nouvelle image du collège et du crr ? recrutement d'un autre type du public pour le collège ? ...
- Notion de la **culture juvénile**, culture populaire et culture savante (F. Eloy et R. Deslyper) → questionnement sur le choix du **répertoire** choisi dans l'orchestre
- Effet étiquetage → collège et conservatoire. Partenariat avec les « Folles journées », reportage FR3, articles de presse etc
- Notion **d'exigence et d'efficience** sur les enfants.
- Etudier les visions des intervenants, de l'enseignant et des enfants
- Notion de partenariat dans les dispositifs entre l'EN et les intervenants extérieurs entre convergences et divergences. (A. Barrère)

→ **coopération.**

- Importance de la notion de **plaisir.**
- Importance de la **valorisation par le groupe des pairs.**
- Le dispositif orchestre rayonne dans le collège et créer un « *effet boule de neige* » pour le recrutement et pour sa promotion.
- Volonté de ne pas restreindre les élèves et de les accompagner dans leur pratique de l'enseignement.
- Ne force pas les jeunes à continuer une pratique instrumentale.
- Ce dispositif n'a pas pour but de les faire rentrer au crr.
- Volonté de faire en sorte que l'élève le plus expérimenté aide un élève novice.
- Volonté de ne pas créer une hiérarchie.
- Importance de garder la **notion d'exigence** qu'ils appliquent au crr.
- Notion importante → **mémorisation et concentration.**
- Important de rester lors des cours dans les valeurs du collège (exemple : la coopération).
- Partenariat et regard très important pour les intervenants cuivre du professeur de l'EN → co-construction
- Très grande importance de l'équipe de

élèves partent quand ils le veulent → permet de garder la notion de **plaisir** de participer au dispositif et de **faire sens à cet apprentissage.**

- Les intervenants sont aussi exigeants avec les élèves du crr qu'avec les élèves du collège → **pas d'étiquetage** « élèves de Malakoff » et **prise au sérieux de leur engagement et de leur capacité à jouer d'un instrument de musique.**
- Important pour les intervenants et le collège de **garder les valeurs du projet d'établissement** car ils travaillent au sein du collège. Ils ne sont pas venus pour amener les pratiques du crr.
- Partenariat important en l'EN et le crr → **co-construction** des cours, **co-animation** et **co-enseignement** ;
- Il faut un accord de valeurs entre les différentes personnes composant le dispositif pour que celui-ci marche. Et qu'ils adhèrent au projet d'établissement → volonté des personnes du crr de dispenser des cours au sein de l'EN en éducation prioritaire → **un dispositif passe aussi par des personnes.**

<p>direction qui reçoit le projet → c'est ce qui va dire si un dispositif prend ou pas au sein de l'établissement → il faut les mêmes idées lors du partenariat pour que le projet s'épanouisse.</p>		
<p>4 fonction</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervient une fois par semaine • Voit les élèves à travers le groupe trompette • Important que les 3 intervenants ne soient pas tous investis de la même manière car chacun a un regard différent sur le dispositif. • Bonne entente entre les 4 intervenants → paramètre important pour le bon déroulement du dispositif. • Ils se nourrissent de leurs différentes idées et institutions. 	<ul style="list-style-type: none"> • Importance du facteur « humain » dans l'organisation d'un dispositif. • L'intervenant intervient une fois par semaine, 1h. • Chacun à un regard différent sur le dispositif, ce qui permet de questionner le dispositif et de se remettre en question sur ses propres pratiques. • La prof EN et les intervenants s'entendent bien → ce qui permet au dispositif de bien fonctionner et les élèves ressentent le climat de classe et se répercute sur leur travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un dispositif se monte grâce aux personnes, à leur rencontre et à leurs convictions. • Combien de fois les intervenants viennent, pour quel instrument • Penser aux réunions informelles entre les acteurs du dispositif • Etudier leurs rapports, leurs ententes et mésententes
<p>5 Caractéristiques négatives.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Peur de l'entre-soi et que l'orchestre sépare les élèves des autres ne faisant pas partis du dispositif. • Contraintes organisationnelles car volonté du collègue de ne pas regrouper les élèves de l'orchestre dans une même classe et l'orchestre serait moins relayé. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peur que les élèves du dispositif orchestre ne se mélangent pas aux autres et peuvent créer un petit groupe élitiste entre eux → pour cette raison que le principal n'a pas créer de classe orchestre. Ils viennent tous de classes et de niveaux différents. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orchestre regroupe des enfants de plusieurs niveaux et plusieurs classes. • Les élève participant à l'orchestre ne sont pas regroupés dans une même classe comme les orchestre CHAM par exemple.

8.7 Tableau d'observation de séances : Orchestre de cuivres.

Les points remarquables	Idées/Dimensions clés	Thématiques	Questions sur le terrain (grille d'entretien)
<p>1. Configuration de l'orchestre dans sa globalité</p> <p>Se déroule : (2018/2019)</p> <p>Mardi et jeudi : 12h30 à 13h30</p> <p>Mercredi : 11h à 12h</p> <p>Plus les représentations à l'extérieur du collège et au collège lors des portes ouvertes par exemple.</p> <p>Les cours sont obligatoires. Il faut un billet de retard délivré par la vie scolaire pour accéder aux cours et un appel est fait systématiquement par la professeure de musique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Horaire en lien avec l'apprentissage. • Fort investissement de la part des élèves mais aussi implicitement des parents. • Idée que les parents n'interagissent pas de la même manière avec l'école selon le milieu social, s'ils sont passifs ou actifs. • Astier : est-on dans une logique « d'agir avec les parents » ? • Représentation : « effet vitrine » pour le collège ? afin d'attirer un public hétérogène et mixte (socialement). • Mais aussi valorisation des élèves sur l'investissement mis dans le dispositif. • Idée que le dispositif n'est un dispositif pour « passer le temps » ou « un moment récréatif » mais bien un cours comme les autres. • Proximité entre adulte et élève • Change le regard de certains élèves sur eux-mêmes qui sont en échec scolaire (le cas de S.) ils ont plus confiance en eux, sérieux et 	<ul style="list-style-type: none"> • B. Lahire relation parents/école au sein du dispositif. • Dubet et Martucelli « L'expérience scolaire » : investissement de la part des élèves dans le dispositif fait-il parti d'une stratégie de leur part ou p-e celle des parents ? • Importance de l'appartenance à un groupe de pairs à travers l'orchestre. • Barrère : « régime différent d'action » du dispositif. Permet d'agir autrement. Importance des évaluations et du côté « éphémère » du dispositif. • Dispositif : côté protection du « centre » (forme scolaire initiale) par l'instauration de dispositif pour régler les problèmes de la « périphérie ». Dépendance du dispositif envers les acteurs. • Notion d'étiquetage • Notion de la « pédagogie collective » R. Deslyper 	<p>Pourquoi ces horaires ? Est-ce d'un point de vue pratique pour les élèves ? Pour la réalisation de l'EDT ? Ou est-ce plus favorable à l'apprentissage des élèves ? Ou plus pratique pour la professeure ou les intervenants du conservatoire ?</p> <p>Que pensez-vous de l'implication des parents dans le projet ? Avez-vous plusieurs profils de parents et de degrés d'investissements de leur part ? Rencontrez-vous souvent les parents ? À quels moments cela se passe-t-il ?</p> <p>Les enfants prennent-ils bien l'ampleur que ce n'est pas un moment récréatif ou « passe-temps » et qu'il est nécessaire, aux élèves, de s'y investir au tant qu'un autre cours ?</p>

<p>L'appel se fait à chaque début de séance.</p>	<p>forte implication</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travail en co-animation et en co-construction entre EN et le crr • L'orchestre donne une visibilité au collège et change l'image du collège et du crr • Certains enfants amènent leur instrument chez eux pendant les vacances pour travailler • Importance des politiques de la ville dans la naissance du projet. • Importance des partenariats extérieurs (ex avec « Les folles journées ») 	<ul style="list-style-type: none"> • Notion de progression qui ne se fait pas forcément au même rythme pour tous selon les investissements de chacun. • Politique publique et conseillers qui poussent dans le sens d'une ouverture et une démocratisation de la culture dans les établissements prioritaires. • Donner un nouveau regard sur le crr et la musique « savante » • Dvt la socialisation et le sentiment d'appartenance • Construction d'un savoir en commun 	
<p>2.Les séances individuelles</p> <p>L'orchestre le mardi se sépare en 3 ateliers selon l'instrument que l'on joue (trompette, euphonium et trombone = individuel) durant une demie heure ou 1 heure puis revient en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importance du contexte de classe et de l'effet classe et l'effet maître (on apprend mieux avec un prof qu'on apprécie, apparition de l'affect) • Intéactions entre les élèves • À la demande des intervenants du conservatoire • Chaque enseignant travail les morceaux du répertoire sur son instrument de prédilection • Développe leur propre pédagogie dans chaque cours. 	<ul style="list-style-type: none"> • Effet établissement, classe et maître : peuvent-être positif ou négatif pour l'élève. Lié à la mobilisation et à l'engagement de l'élève. Et aussi lié à l'apprentissage, relation élèves/élèves et élèves/professeurs et de la structuration de l'enseignement par les adultes. → École relation interactive et circulaire • → Idée de l'élève acteur/actif 	<p>Quelle est l'utilité de se séparer en 3 ateliers ? Pour un apprentissage plus rapide de l'instrument ? Permet d'avoir un lien favorisé avec l'élève et les connaître mieux ?</p>

orchestre complet			
<p>2.1 Les séances collectives</p> <p>La deuxième demie heure joue ensemble = collectif (tutti) le mardi</p> <p>Le mercredi et le jeudi ils jouent en formation orchestre durant une heure</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tjs sur l'effet classe et maître. Ainsi que les interactions entre les élèves. Qu'est-ce que cela change ? • Difficulté pour les élèves de jouer quand un intervenant se pose en chef d'orchestre • Les élèves progressent vite en formation orchestre • Travaillent l'oralité avec un passage progressif de l'oral vers le scriptural 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage en collectif • S'entre-aide sur les touches ou la lecture des notes • Si un enfant est perdu il peut s'arrêter et reprendre plutard • Notion du pupitre et du solfège 	<p>Qu'est-ce que cela change par rapport aux ateliers ? Est-ce plus difficile de jouer en tutti sachant que les premières et deuxièmes années sont ensemble ? Qu'elles sont les méthodes pédagogiques employés ?</p>
<p>3. Responsabilisation des élèves</p> <p>Les professeurs donnent des responsabilités aux élèves dès que cela est possible.</p> <p>Ex : d'un élève qui écrit les notes sur la partition pour les autres élèves pdt que la professeure note la partition au tableau</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Idée de la co-activité dans l'apprentissage entre : • → Professeurs/élèves • → Élèves/élèves • Chaque élève est responsable de son instrument et du rangement de son matériel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idée de développement de la ZPD (Vygotsky) et du contexte socio et historico-culturel • Idée du « praticien réflexif » qui s'adapte au public et à l'activité • Sociologie de la traduction : traduit les demandes des politiques éducatives artistiques liées au dispositif aux élèves dû à la complexité des textes initiales et dû à l'hétérogénéité du public • Idée d'une adaptation au terrain (Van Zanten « L'école de la périphérie ») 	<p>Être en co-activité est-elle un moyen pédagogique pour que les élèves se sentent investis dans le dispositif ?</p> <p>Qu'elles sont les autres techniques pédagogiques employées ?</p>

<p>4. Discipline et gestion de classe</p> <p>Emploie fort de la discipline au sein de la classe.</p> <p>Emploie aussi des mêmes signes et codes que dans une classe ordinaire (comme lever la main pour prendre la parole)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selon le type de public et les élèves : emploie de la discipline plus ou moins forte. • Soumission des élèves à des règles impersonnelles transmis par la forme scolaire. • Discipline sûr comment bien entretenir son instrument et y faire attention • Problème des retards des élèves. Fais de la discipline quand un élève ne se présente pas au cours correctement et avec les bons codes. • Durant les temps où ils apprennent la partition les élèves en profitent pour discuter ou se disputer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Barrère : Le désordre scolaire. Ordre scolaire primordial : la discipline. • Et quelles sont les stratégies que met en place les professeurs pour éviter les incidents et d'employer la discipline. • Forte présence du chahut traditionnel (Testanière) • Problème de classe hétérogène dû à la massification de l'école (années 60 première explosion selon L. Chauvel) • Temps scripturaux difficile pour les enfants → les ramènent aux savoirs de l'école classique 	<p>Est-ce que l'emploi de la discipline pour pouvoir travailler au sein du dispositif est bcp employé ou pas selon votre jugement ? Cela vous dérange-t-il ? Pensez-vous perdre du temps ? Pensez-vous que vous que ce n'est pas votre rôle ?</p>
<p>5. La coopération et co-activité</p> <p>Les élèves lors des ateliers sont mélangés par niveau</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toujours une idée de co-activité et que les deuxièmes années donnent l'exemple aux premières années. Mais aussi de co-évaluation • Problème d'écoute entre les élèves qui conduisent à des problèmes au sein de la coopération et la co-activité. • Les élèves déchiffre la partition en co-activité et s'entraident énormément. Cela soude le groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Type de pédagogie interactionniste et importance du médiateur (Vygotsky) • Se reporter au projet établissent 	<p>Est-ce un choix délibéré ou pratique que les premières et deuxièmes années soient mélangés lors des ateliers ? Voulez-vous que les deuxièmes années prennent des responsabilités envers les premières années dans l'apprentissage de l'instrument ?</p>
<p>6. Les</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Idée du contexte de classe qui 	<ul style="list-style-type: none"> • Voir des études sur 	<p>Pourquoi l'orchestre</p>

<p>contextes et effets in situ</p> <p>Les interactions entre les élèves dépendent beaucoup de ce qui se passe lors de la séance et du ton donné par la professeure ou les intervenants</p>	<p>d'écoule aussi du public d'élève et du contexte de voisinage dans lequel ils ont grandi.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idée du « praticien réflexif » • Climat scolaire ou de classe important pour le déroulement du dispositif • Difficile lors des temps scripturaux • Prob des retards fait perdre du temps à l'élève en retard et au groupe. • Les élèves échangent, s'entraînent et d'amuse lors « des temps morts » • Durant les temps où ils apprennent la partition les élèves en profitent pour discuter ou se disputer. • Importance de « l'effet maître » 	<p>l'importance des interactions entre élèves et les effets « <i>contexte</i> » micro (niveau de la classe) et meso (niveau du quartier) sur les élèves et sur l'importance qu'ils donnent au projet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • « <i>Effet voisinage</i> » a un effet sur les caractéristiques sociales et performances scolaires. (voir les modèles de voisinage Jenck et Mayer) • Climat scolaire • « <i>Effet maître</i> » : impact de la personne enseignant sur la réussite des élèves à travers sa personnalité, sa motivation, son investissement, son énergie, ses ressources propres et ses expériences antérieures. 	<p>s'est-il implanté au collège Sophie Germain ? Qu'elles sont les visées ? Qu'est-ce que vous voulez développer et donner aux enfants ? Est-ce un choix délibéré de votre part d'intervenir en REP+ ?</p> <p>Est-ce que vous pensez que le projet « orchestre de cuivres » a un ou des effets sur les élèves, leurs interactions entre eux, avec les adultes ? Change-t-il leur point de vue sur la musique ?</p>
<p>7. Forme scripturale et oralité</p> <p>Utilisation d'un champ lexical de la musique ainsi que de la forme scripturale (écriture de notes de musique)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Forme scripturale = forme scolaire. • Faire le lien entre l'orchestre et les autres matières scolaires et améliorer leurs résultats. • Faire en sorte que le projet orchestre bénéficie sur l'ensemble du parcours scolaire (ou parcours de l'élève) de l'élève pour sa réussite future. • Forme de domination de la forme scripturale car c'est une 	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimination positive. • Forme scolaire (G. Vincent) • Clôture de l'école sur le monde extérieur = les projets avec un partenariat ouvrent l'école au monde. Une forme de renouvellement de la forme scolaire et des normes d'excellence ? • Les compétences : produit des « sujets agissants », dvt les compétences de l'élève. 	<p>Voyez-vous le projet « orchestre de cuivres » comme un prolongement/approfondissement des savoirs de l'école ?</p> <p>Pensez-vous, à travers ce projet, qu'ils acquièrent un savoir qu'il leur servira pour l'avenir ?</p> <p>La forme scripturale, c'est-à-dire la lecture et l'écriture des notes, est-elle fondamentale dans votre</p>

	<p>codification invisible et incorporée.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pédagogie de l'innovation pour passer de l'oralité à la forme scripturale • Utilisation du sound-painting • Passe par la partition qu'ils ont à chaque séance. • Passe par le tableau blanc pour leur apprendre les notes. Et les fait lire un peu la partition à chaque séance sans trop les forcer. On reste toujours dans une notion de « plaisir ». • Leur apprend « l'alphabet des notes » et son langage (dièse, bémol, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Instauration d'un nouveau « capital culturel » et « capital objectif » • Lahire sur la forme scolaire « il s'agit de faire intérioriser par les élèves des savoirs qui ont conquis leur cohérence dans l'écriture » • Ex : écriture d'une partition en musique • Développement du « savoir » instrumental 	<p>pédagogie et dans l'apprentissage de la musique ? Pour qu'elles raisons ? Pensez-vous transmettre un savoir universel/commun ?</p>
<p>8.Méthodes pédagogiques</p> <p>Les professeurs de musiques accompagnent les élèves lors de leur apprentissage de l'instrument.</p> <p>Ils chantent les notes pendant que les élèves jouent pour les aider à réaliser correctement les notes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporation des gestes, du souffle, placement des lèvres et de la posture pour jouer correctement de l'instrument et produire un son → Intervenant : la « volonté » de produire un son • Incorporation d'une posture corporelle avec l'instrument. • Pratique pédagogiques différenciées pour repérer rapidement et facilement les acquis et les non-acquis de l'élève sur son apprentissage. • Apprentissage par mimétisme, imitation différenciée et de 	<ul style="list-style-type: none"> • Développement du « savoir-faire » instrumentale lié à la manipulation de l'instrument. • Développement des pratiques pédagogiques liées aux mimétismes. • Relève-t-on de la convention universaliste : donner une formation commune à tous ? La forme scolaire s'ouvre sur les pratiques extérieures (celles du conservatoire) • Pédagogie de la différenciation : élève au centre des apprentissages. (loi d'orientation de L. Jospin) 	<p>Comment définiriez-vous vos pratiques pédagogiques ? Sont-elles les mêmes qu'au conservatoire ? Si, non où diffèrent-elles ? Pourquoi pratiquez-vous le mimétisme lors de vos cours ? Pourquoi demandez-vous aux élèves d'adopter une posture correcte lorsqu'ils jouent de leurs instruments ?</p> <p>Pensez-vous que vos pratiques pédagogiques sont adaptés aux élèves ? Obtenez-vous, en général, les</p>

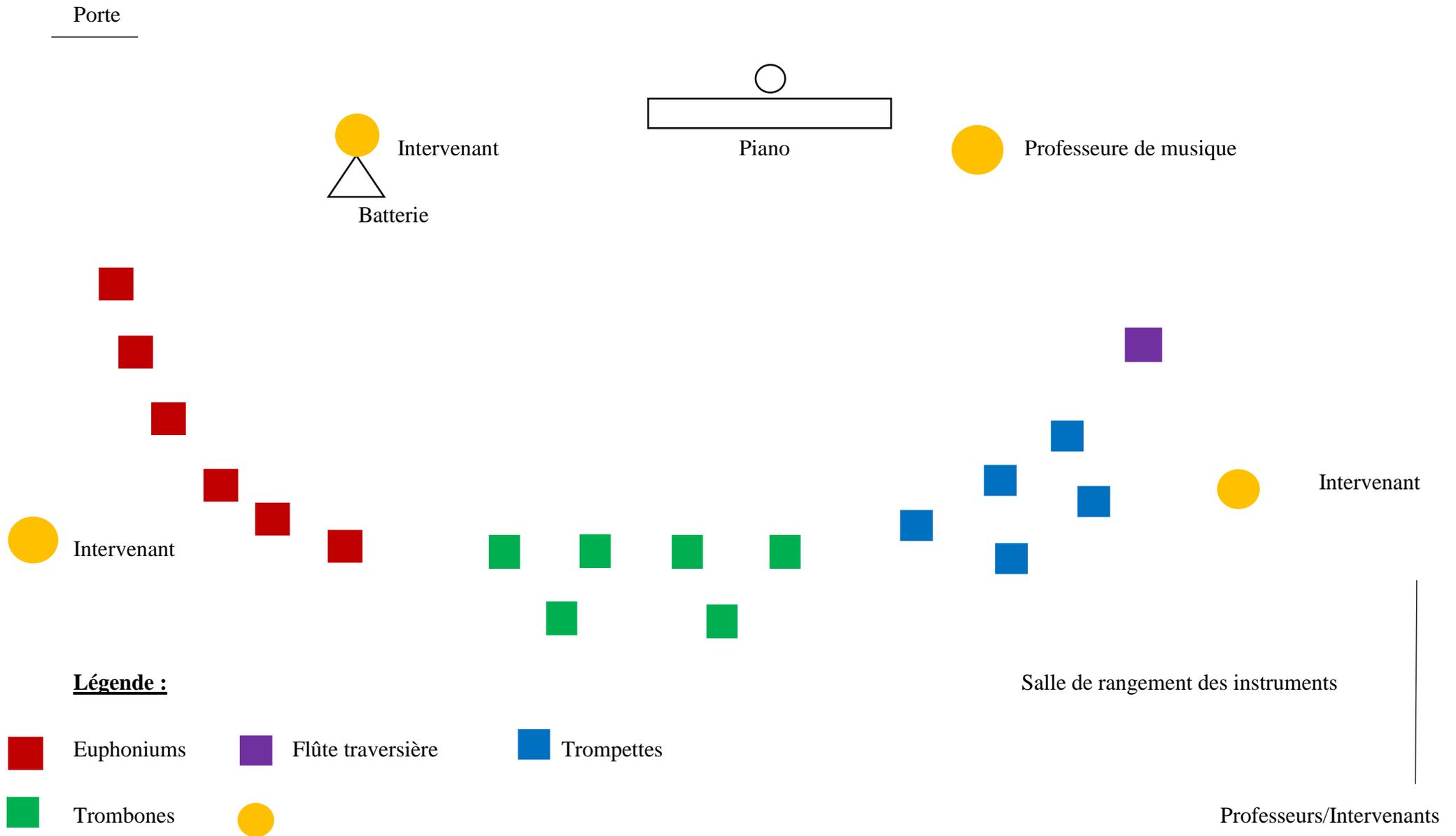
<p>Inspire en même temps que les élèves. Leur montre comment tenir correctement les instruments et avoir la meilleure posture. Le professeur fait jouer les élèves à tour de rôle. Il joue en même temps que les élèves pour qu'ils apprennent à jouer correctement.</p>	<p>mimes. (existe entre les pairs)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leur fait faire des exercices sans les instruments • Reproduction de mouvements pour jouer correctement. • Les premières années chantent quand les deuxièmes années jouent sur un morceau qu'ils ne connaissent pas. • Voir dans quel contexte se trouve les méthodes pédagogiques qui influencent les élèves tout en ce centrant sur eux et en utilisant des apprentissages structurés et souples à la fois. • Techniques basées sur l'oreille et l'écoute (bcp d'oralité) • Promulguent énormément de conseils différenciés • Volonté de créer de séance pédagogique avec au centre la notion de coopération et l'autonomisation • Méthode d'auto-évaluation à chaud de sa prestation → accent mis sur la parole et l'échange. • Séance en binôme dans un but de travaille coopérant. Pour qu'ils jouent seuls et qu'il y ait une prise de confiance • Certains intervenants terminent leur séance avec un bilan demandé aux élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partage de savoirs • Les méthodes pédagogiques = style indirect, style moderne et mixte • S'inscrit dans une démarche pédagogique du socio-constructivisme de Vygotsky : favorise l'interaction sociale et la co-construction dans un contexte culturel et social. • « Relâchement du lien école/forme scripturale • Réactivité et expressivité des élèves favorisent un rapport différent aux savoirs et au monde • Partage des sentiments et des émotions : « modèle expressif » » • Les intervenants peuvent se poser en tant que « artiste éducateur » et « adeptes de nouvelles expériences » (fiche lecture1) • Retour d'un « feed-back » important pour l'élève et la valorisation et la progression de son travail • Importance de « l'élève-acteur » (fiche lecture2) : contexte d'action important et savoir utiliser ses compétences 	<p>résultats souhaités ? Qu'elles sont, s'il y en a, les différences entre le public au conservatoire et le public au collège ?</p>
--	---	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> → dans un but de coopération et souder le groupe 	<ul style="list-style-type: none"> Auto-évaluation : observation formative, comprendre les lacunes et acquis des élèves et mieux comprendre les élèves. Créer une culture partagée de l'action et donner un sens aux savoirs. (fiche lecture2) 	
<p>9. Affect face à l'instrument Les élèves tiennent énormément à leur instrument et leur confère parfois une humanité (anthropomorphisme)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sentiment d'appartenance. Crée un lien affectif avec l'instrument qui devient un partenaire. 	<ul style="list-style-type: none"> Apparition de l'affect lors de l'apprentissage. Lien fort entre apprentissage et affect. 	<p>Que pensez-vous de vos instruments ? Comment le considères-tu ? Est-il important pour toi ? Pourquoi ?</p> <p>Fais-tu attention à ton instrument ? L'entretiens-tu bien ? Est-ce ton instrument ou t'est-il prêté ? Le ramènes-tu chez toi ? Ou le ranges-tu chez toi ? Est-ce qu'à la maison tu en joues ? Régulièrement ?</p>
<p>10. L'évaluation : Les 3 intervenants + Mme Meng veulent créer une évaluation interne pour l'orchestre</p>	<ul style="list-style-type: none"> Crée un lien entre savoir → école → dispositif Pour jouer sur l'implication des élèves Se base sur le SCC interne du collège (ceinture de couleur) 		
<p>11. La famille Implication des familles</p>	<ul style="list-style-type: none"> Les acteurs du dispositif discutent de l'importance de l'implication des familles dans le dispositif pour que les enfants donnent : du sens, motivation, 	<ul style="list-style-type: none"> R. Deslyper DEMOS 	

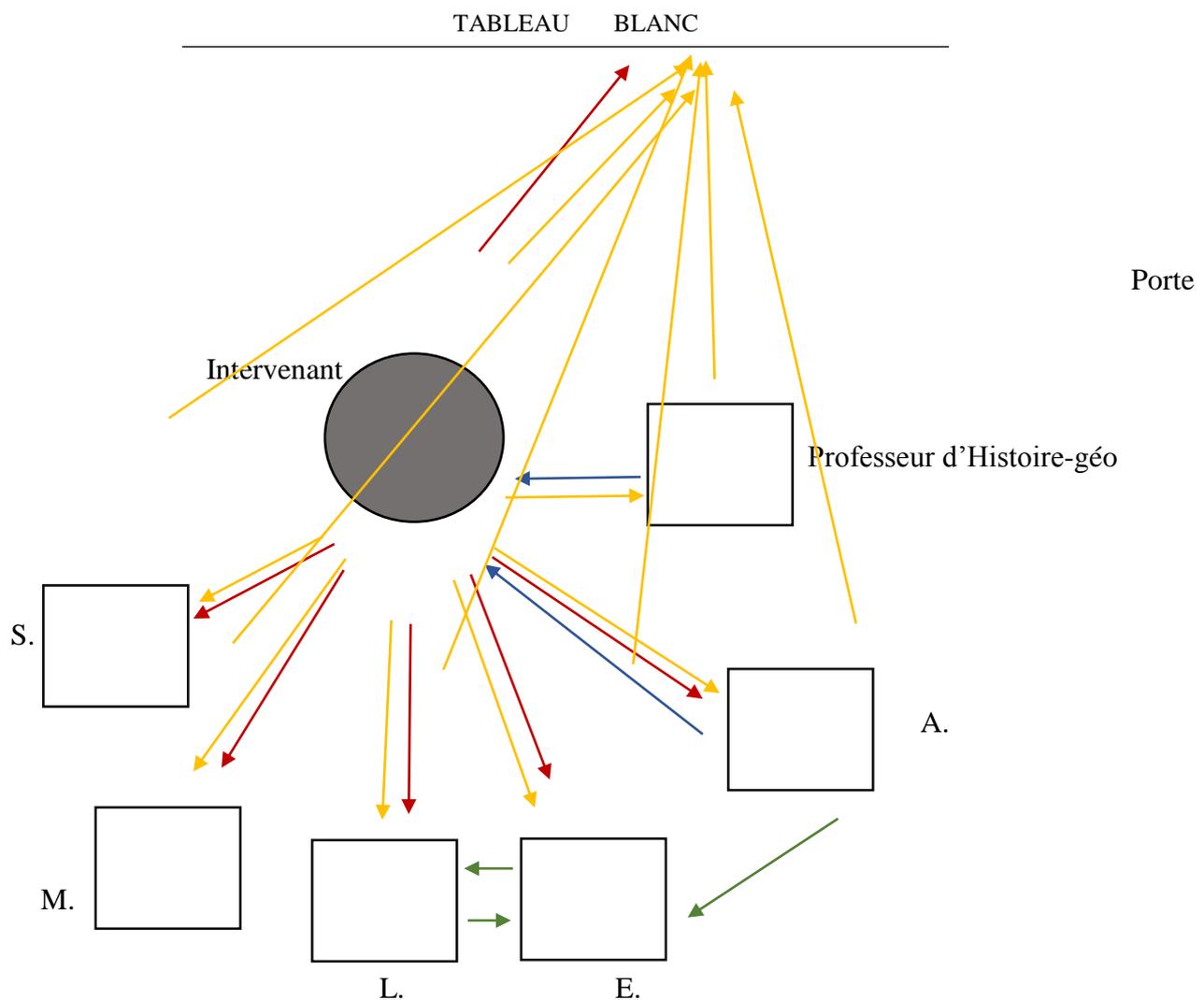
	<p>intérêt et assiduité.</p> <ul style="list-style-type: none"> → si le dispositif à de la valeur aux yeux des familles il en aura aux yeux des enfants 		
<p>12. Postures des intervenants et de la professeure de musique durant les séances</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Attitudes bienveillantes, encourageantes et positives. • Ont un suivi assidu des élèves et de leurs implications dans le dispositif • Restent attentifs à tous signes de progrès, d'abandons ou de difficultés pour répondre le plus rapidement aux élèves. • Veulent laisser le plus d'autonomie possible aux élèves dans leur évolution instrumentale • Importance du comportement des adultes : bienveillants et positifs 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisent les discours informels 	
<p>13. Finalité s du dispositif</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de volonté de faire rentrer tous les élèves de l'orchestre au crr. • Volonté de leur faire connaître tous les métiers liés à la musique • Pas de volonté que les élèves fassent de la musique leur futur métier. • Importance du comportement des adultes : bienveillants et positifs • Donner accès à un contexte culturel peu familier • Démarche de projet ou de dispositif : façon de mettre les 	<ul style="list-style-type: none"> • Volonté de démocratisation de l'art • Effet vitrine • Changement des mentalités et idées préconçues sur les institutions (crr et collège) • Logique d'institutions • Ne veut pas faire des « élèves artistes » • Ambition émancipatrice et d'autonomie • Faire tomber « les barrières symboliques de l'art » (fiche lecture1) → Pratique artiste = 	

	<p>élèves au « travail »</p> <ul style="list-style-type: none">• Lutter contre les inégalités sociales et territoriales	<p>« ouverture des possibles » (fiche lecture1)</p> <p>→ On voit apparaître un renouvellement de la « forme scolaire »</p>	
--	---	--	--

8.8 Schémas - Salle de musique : Orchestre au complet



8.9 Schémas - Salle 101 : Classe Euphoniums en cours individuels



Légende :

Interactions verbales professeur → élèves : →

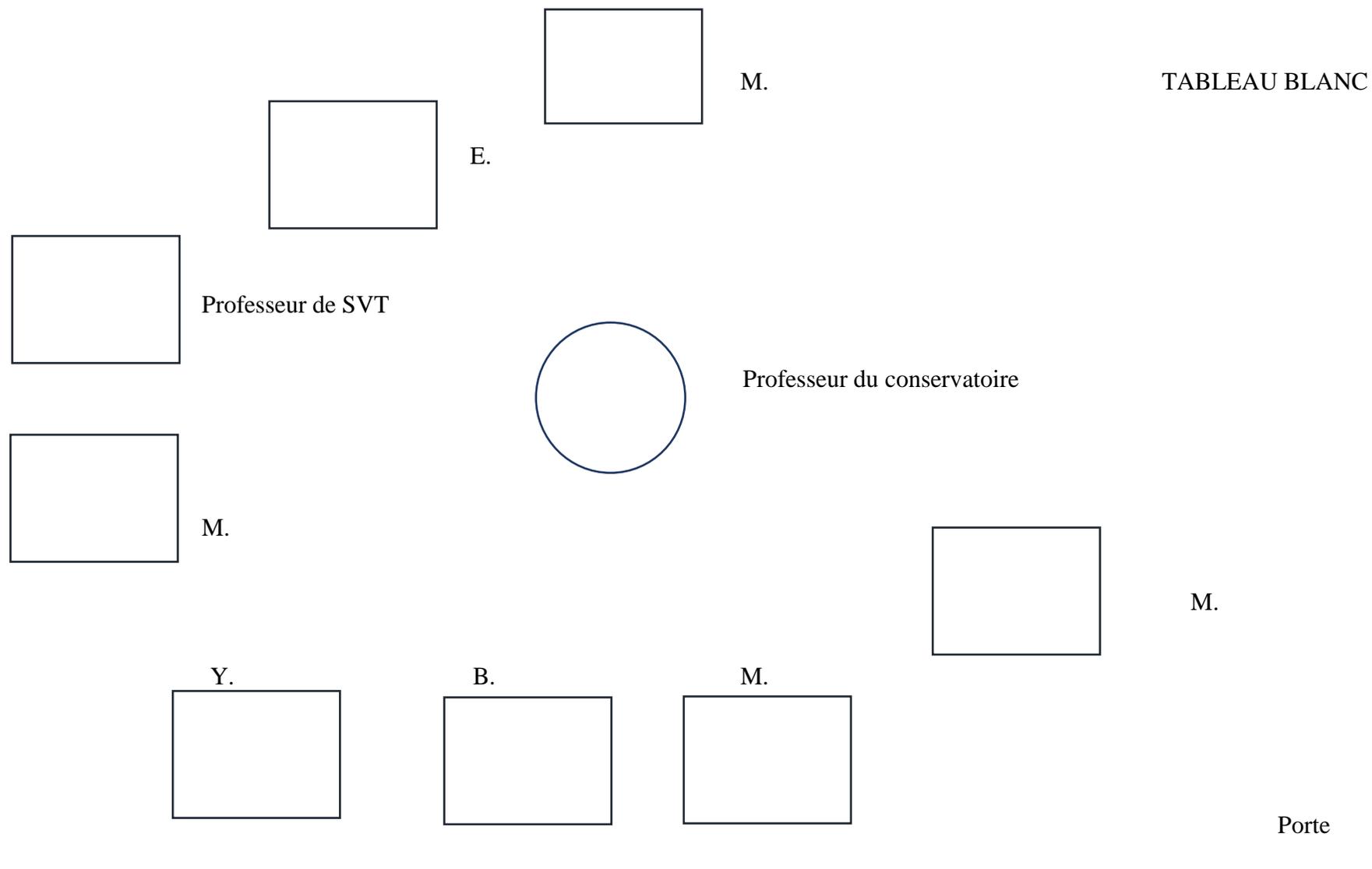
Interactions verbales élèves → professeurs : →

Interactions verbales élèves → élèves : →

Interactions visuelles : →

Intéactions verbales et visuelles avec le professeur d'histoire-géo peu nombreuses sauf quand il y a une demande spécifique provenant du professeur apprenant.

8.10 Schémas - Salle 104 -Salle de cours individuel pour les trombones



Résumé :

Ce travail présente une étude sur la démocratisation de la culture via l'enseignement musical. À travers un orchestre de cuivres implanté dans un collège REP+, ma recherche questionne sur la démocratisation d'une culture « savante » au sein d'élèves empreints de culture « populaire ». Ce concept se rattache à une particularité primordiale qui constitue l'« orchestre de cuivres » : la rencontre entre le corps professoral musical de l'Éducation Nationale et celui du Conservatoire de Nantes qui n'ont pas les mêmes conceptions de l'apprentissage musical. Par conséquent, il est intéressant de se poser la question de savoir comment les professeurs mutualisent leurs compétences et leur savoir-faire et arrivent à une collaboration saine afin de proposer à un certain type de public un accès à la culture.

Mots-clés : démocratisation, éducation artistique et culturelle, dispositif, culture professionnelle, partenariat, enseignement musical par l'oralité et le collectif, coopération.

Abstract :

This work presents a study of the democratization of culture through music education. Through a brass orchestra located in a REP+ college (Priority Education), my research questions the democratization of a “learned” culture within students borrowed from “popular” culture. This concept relates to a special feature that is at the core of this “brass orchestra” : the meeting between the music teaching staff of National Education and the music teaching staff of the Nantes Conservatoire who do not share the same sense of what musical learning should be. Consequently, it is interesting to ask how teachers share their skills, their expertise and collaborate to offer a certain type of public access to culture.

Keywords : democratization, artistic and cultural education, device, professional culture, partnership, music teaching through orality and collective, cooperation.