

*Les écoles de musique,  
histoire et perspectives  
d'évolution au sein des  
politiques départementales*

---

*Philippe Genet  
23 octobre 2024*

---

## *LES ÉDITIONS DU LUCAS*

Fondées en 2023, les Éditions du LUCAS assurent la publication de rapports, ouvrages et articles qui étudient la transformation des politiques culturelles dans un contexte transitionnel. Les Éditions du LUCAS sont dotées d'un comité de lecture composé d'universitaires, d'acteurs culturels, d'artistes, d'agents des collectivités et des ministères.

---

© Les Éditions du LUCAS, 2024  
[editions@lucasrecherche.fr](mailto:editions@lucasrecherche.fr)  
[www.lucasrecherche.fr](http://www.lucasrecherche.fr)

---

*Cet article a été rédigé à l'occasion de l'intervention de Philippe Genet à la conférence-atelier du 3 juin à Coutances, organisée dans le cadre de la révision du Schéma Départemental de l'Enseignement, des Pratiques et de l'Éducation Artistiques (SDEPEA) de la Manche.*

A travers la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, qui clarifie les responsabilités des différents niveaux de collectivités locales et de l'État dans le domaine des enseignants artistiques, le Département s'est imposé comme un acteur incontournable des politiques culturelles locales. Face à des politiques de plus en plus décentralisées, la loi du 13 août 2004 a incité les départements à élaborer des schémas de développement des enseignements artistiques dans les domaines de la musique, de la danse et du théâtre qui ouvrent de nouvelles perspectives dans le champ culturel.

Aujourd'hui, cette politique tient un rôle très important dans la structuration et le développement des enseignements et des pratiques artistiques sur les territoires. L'objet de cet article n'est pas d'analyser ces dernières 20 années mais plutôt de comprendre et de resituer dans ses grandes lignes l'enseignement institutionnel de la musique dans son histoire et de se projeter dans ce que pourrait être la place singulière des schémas départementaux, et plus largement les politiques départementales, dans une contribution à son évolution. Il s'agira également de regarder du côté de l'enseignement supérieur culture qui forme les futur.es professionnel.les et enfin d'évoquer des dispositifs ou des expériences menés hors du champ culturel qui peuvent être sources d'inspiration pour les acteurs des pratiques artistiques et plus spécifiquement de l'enseignement artistique.

Les compétences départementales qu'elles soient sociales, éducatives, liées aux transitions et aux mobilités sont autant d'atouts pour penser une politique culturelle plus transversale et prenant en compte les personnes dans une approche holistique. Il s'agit aujourd'hui de sortir de la bonne volonté des personnes et de projets ponctuels pour s'inscrire dans une dynamique structurante et qui engage de concert différentes politiques publiques.

Même si le réseau des établissements d'enseignement artistique<sup>1</sup> qu'ils soient territoriaux ou associatifs est d'une grande densité, il n'en demeure pas moins que les arts se transmettent également dans d'autres sphères, notamment privée, où de nombreux artistes amateurs ou professionnels se forment ou se sont formés en totale autodidaxie.

Mon propos sera orienté principalement sur l'enseignement de la musique. J'ai enseigné pendant plus de 30 ans la trompette en conservatoire et mes fonctions de directeur d'un centre de formation des enseignants de musique me situent très spécifiquement sur ce champ. Néanmoins, la question de la diversité de l'offre des différentes formes d'expression artistique ou de l'interdisciplinarité est un enjeu important. L'enseignement de la musique reste, et de très loin, encore très majoritaire<sup>2</sup> au sein de l'offre des établissements subventionnés dans le cadre des schémas. Le souhait de les ouvrir à d'autres formes d'expression artistique, de les développer et de les valoriser, se fait entendre de plus en plus, et c'est légitime. Il n'en demeure pas moins que cette domination du champ de la musique n'est pas sans explication et qu'elle s'inscrit dans une histoire multi-centenaire.

---

1. J'utiliserai cette expression pour parler de l'ensemble des structures, publiques ou associatives, qui proposent des enseignements artistiques conservatoires, écoles de musique, MJC..., musique, danse, théâtre, arts visuels, cirque...

2. Par exemple, en Isère, au sein des établissements subventionnés dans le cadre du SDEA, 87% des élèves ont une pratique musicale contre 10% en danse, 2% en théâtre, 1% en arts plastiques. Mêmes données du côté du schéma de la Métropole de Lyon où 86% des élèves inscrits suivent en enseignement dans le domaine de la musique, 8% en danse, 3% en théâtre, 2% en cirque et 1% dans d'autres disciplines. (Chiffres : Isère 2023, Métropole de Lyon 2015)

## Comprendre les conservatoires, les fondements

Créé en 1795, en tant qu'école professionnelle, le Conservatoire de Paris est à l'origine de l'ensemble du système d'enseignement musical spécialisé français qui s'est progressivement mis en place au cours des XIX<sup>ème</sup> et XX<sup>ème</sup> siècles. Un ensemble d'écoles de musique va apparaître sur l'ensemble du territoire français, toutes inspirées du modèle d'enseignement du Conservatoire. Certaines deviendront même des succursales du Conservatoire de Paris reprenant les méthodes pédagogiques et les modalités d'évaluation dont le seul objectif est de mener les meilleurs élèves à Paris afin qu'ils embrassent une carrière professionnelle au sein des orchestres. Ces écoles qui proposent un enseignement spécialisé commencent à former un schéma pyramidal qui on le verra juste après s'affirmera lors du plan Landowski plus de 150 ans plus tard. Parallèlement au Conservatoire de Paris, un autre système se met en place dès le début du XIX<sup>ème</sup> siècle, celui des orphéons. Ancêtres des chorales, des fanfares et des orchestres d'harmonie, *leur histoire est étroitement mêlée à celle du réseau associatif et à la volonté de quelques hommes de confier l'exécution de la "grande musique" au peuple tout entier.*<sup>3</sup> Ce réseau constitue un maillage précieux notamment dans les territoires ruraux.

C'est donc à la fin des années 1960 que le plan de réforme de l'enseignement musical, initié par Marcel Landowski<sup>4</sup>, qui associe la pyramide institutionnelle à la politique d'aménagement du territoire inaugurée en 1960<sup>5</sup>, contribue entre 1970 et 1990 à un développement sans précédent<sup>6</sup> des écoles de musique en France.

---

3. LETERRIER Sophie-Anne, « Musique populaire et musique savante au XIX<sup>e</sup> siècle. Du "peuple" au "public" », Revue d'histoire du XIX<sup>e</sup> siècle, 1999, p. 89-103.

4. Compositeur français, premier Directeur de la musique au Ministère des Affaires culturelles sous André Malraux. (1915-1999)

5. LEFEBVRE Noémi, Op.cit., p. 157

6. Selon l'étude du Crédoc, « le rythme des créations d'écoles municipales a été soutenu et régulier pendant 20 ans entre 1969 et 1989. Il a même connu, une plus grande intensité entre 1978 et 1984 : près de 40 % des écoles publiques ont ouvert dans cette période ». Comme entraînées dans le sillage des écoles municipales, cette étude révèle également que les écoles privées, de création plus récente, ont connu également un développement important même « si c'est dans les structures associatives que l'on rencontre les écoles qui existent depuis le plus longtemps ». Leur rythme de création s'est quant à lui « accéléré à partir de 1975, et il a été particulièrement intense entre 1981 et 1986 [...] ». Par exemple, le conservatoire de Lyon comptait en 1963 500 inscrits et en 1984, 4 000, soit une augmentation de 700%. Aujourd'hui, 2 300 élèves le fréquentent.

Il s'inscrit également avec la création d'un service de la musique au ministère des affaires culturelles *dans le cadre général d'une politique musicale dont l'objectif est de « rendre la musique accessible à tous en favorisant partout en France l'accès aux concerts de qualité, [...] moment musical qui cristallise [...] tous les aspects de la politique engagée : enseignement, création, diffusion, public »*<sup>7</sup>. Basé essentiellement sur une approche individuelle et disciplinaire, l'enseignement spécialisé de la musique se doit de former les meilleurs instrumentistes afin d'offrir au public français les meilleurs orchestres. Ce paradigme pose les bases d'un enseignement spécifique autour d'une maîtrise technique de l'instrument très exigeante. Cette exigence est au service des orchestres en recherche des meilleurs musiciens qui contribueront à assurer le prestige de l'orchestre et de la diffusion des œuvres du répertoire. Ainsi, se développeront en province simultanément, une multiplicité d'orchestres et d'écoles de musique.

L'essor des écoles de musique fait partie d'une dynamique générale et s'inscrit dans le développement des loisirs que connaît la France depuis les années 1960. Selon le sociologue Olivier Donnat, la diffusion, dans la société française, (des) activités artistiques [...] est sensible depuis les années 1970, notamment auprès des enfants et des adolescents [...]<sup>8</sup>.

C'est donc dans ce contexte que se développe à une très grande échelle l'enseignement de la musique. L'essor des écoles de musique et l'augmentation du nombre d'élèves dans ces écoles confirme le succès complet<sup>9</sup> de la réforme initiée par de Marcel Landowski quant à l'élargissement de la base. Cependant, ce succès en marque la limite : *former des musiciens professionnels de qualité et rendre la formation accessible à tous sont deux objectifs que l'on ne peut tenir jusqu'au bout, sinon à faire des quelque 66 000 élèves inscrits en 1974 autant de musiciens professionnels. La réalisation même de ce second objectif implique un taux d'échec massif dans la réalisation du premier.*<sup>10</sup>

---

7. LEFEBVRE Noémi, Op.cit.

8. DONNAT Olivier, Les amateurs. Enquête sur les activités artistiques des Français, ministère de la Culture/DEP. 1996, p.11

9. LEFEBVRE, op.cit., p. 202

10. LEFEBVRE, idem.

## Repenser l'offre institutionnelle

Toujours selon l'analyse d'Olivier Donnat, l'évolution qui s'est produite depuis 30 ans et celle qui se prépare *appellent ainsi un profond renouvellement de l'approche des activités artistiques amateurs, dont les grandes lignes ont été définies dans les années 1960, et obligent à bien des égards à reconsidérer la question des rapports des Français à l'art et à la culture*<sup>11</sup>. Concernant l'enseignement musical plus particulièrement, il s'agit de *repenser la place de l'amateur dans la société et le sens de la pratique musicale*<sup>12</sup>, notion timidement entrée, aux côtés de la formation, dans le vocabulaire de la politique de l'enseignement musical en 1975, puis employée au pluriel après 1981<sup>13</sup> par l'équipe de Maurice Fleuret. Il est même envisageable de s'interroger sur la signification du terme *amateur*, qui ne se limite plus à désigner une simple figure individuelle, mais s'inscrit désormais dans une réalité à la fois sociale et statistique.

On peut aussi citer Antoine Hennion qui recourt à une définition extrêmement large de l'amateur, échappant à la quasi totalité des conditions restrictives rencontrées régulièrement : [...] *sont amateurs tous ceux qui entretiennent avec la musique un rapport suivi, recherché, élaboré, quels qu'en soient les médiums ou les modalités*<sup>14</sup>. Olivier Donnat, quant à lui, s'appuie sur la notion *d'activités [artistiques] pratiquées dans le cadre de loisirs, c'est-à-dire en dehors de toute contrainte scolaire ou professionnelle*.<sup>15</sup> Il considère que le réexamen du rôle des activités artistiques en amateur doit se concentrer sur trois axes principaux<sup>16</sup>.

---

11. DONNAT Olivier, Les amateurs, op.cit., p. 12

12. Ce terme de « pratique musicale » apparaît dans les propositions du groupe de réflexion pour une réforme de l'enseignement mis en place en 1975 : il s'agit de « répondre à une demande accrue de pratique musicale comme de formation » (MAHEU Jean, Bilan des activités de la direction de la musique, de l'art lyrique et de la danse depuis 1975, 1977, A.N. 19870648/2) in LEFEBVRE Noémi, Marcel Landowski ! une politique fondatrice de l'enseignement musical. Cefedem Rhône- Alpes, Comité d'histoire, Cahiers de recherches du Cefedem, coll. « Enseigner la musique », n°12, 2014, p. 202

13. LEFEBVRE, idem.

14. HENNION, MAISONNEUVE, GOMART (2000), Figures de l'amateur, Formes, objets pratiques de l'amour de la musique aujourd'hui. p. 14 in GRAMMATICO Philippe, op.cit. p. 11

15. « Les Amateurs. Enquête sur les activités artistiques des Français » Donnat, 1996, p.11

16. DONNAT Olivier, Les Amateurs, op.cit., p. 13

Sur le plan social, ces activités reflètent des évolutions importantes de la société française, comme l'individualisme croissant, la diminution du rôle du travail dans l'identité sociale, ainsi que des questions liées à la cohésion sociale et à l'intégration. Au niveau économique, les pratiques artistiques amateurs génèrent des flux économiques non négligeables, montrant leur importance dans l'économie. Enfin, sur le plan artistique, le monde amateur est souvent un espace d'innovation et de renouvellement des formes artistiques, offrant aux participant.es des expériences esthétiques significatives.

Ainsi, les années 1970 se terminent avec une politique de diffusion axée sur l'élargissement du public des concerts de "grande musique", renforçant une structure pyramidale de la formation à la musique. À la veille de l'arrivée de Jack Lang au ministère de la Culture en 1981, l'État semble se concentrer uniquement sur les acteurs professionnels et sur l'élargissement d'un public passif de la culture légitime<sup>17</sup>.

## Le virage des années 80

En 1981, le ministère de la Culture dirigé par Jack Lang, hérite d'un secteur des pratiques artistiques non professionnelles essentiellement pris en charge par les associations et les fédérations. Le champ artistique soutenu par l'État privilégie la culture savante, exerçant ainsi une domination symbolique sur le paysage socioculturel. Maurice Fleuret, nommé directeur de la musique par Lang, poursuit la démocratisation de la culture amorcée dans les années 60, en élargissant l'enseignement musical au-delà de la musique savante pour inclure des esthétiques non représentées dans les conservatoires classés par l'État comme la musique ancienne, le jazz, les musiques actuelles amplifiées et les musiques traditionnelles. Jack Lang défend une politique visant à réduire les inégalités artistiques, prônant l'égalité entre toutes les formes d'expression culturelle et rejetant les distinctions entre art majeur et mineur<sup>18</sup>.

---

17. VANÇON Raphaële, Musicien amateur ou professionnel, la construction identitaire musicienne, Logiques sociales, L'Harmattan, 2011, p. 12

18. COULANGEON Philippe, Sociologie des pratiques culturelles, La Découverte, Paris, 2016



L'objectif est également de répondre aux attentes collectives tout en luttant contre les inégalités sociales et géographiques, ce qui nécessite de diversifier les approches pédagogiques.

Dans cette période, un certain nombre de textes cadres vont venir structurer et orienter pédagogiquement l'enseignement de la musique, plus spécifiquement les établissements classés par l'État mais vont également inspirés l'ensemble des écoles de musique françaises. On peut observer au début des années 1990 la préoccupation de l'État de *répondre aussi largement que possible aux attentes de la collectivité, afin notamment de réduire les inégalités d'origine sociale ou géographiques, [en souhaitant] que les établissements aient les moyens de diversifier leurs modes d'organisation et d'action pédagogiques.*<sup>19</sup> La création du Diplôme d'État par décret le 2 février 1983 et la mise en place de la filière culturelle en 1991 au sein de la Fonction publique territoriale contribuent à professionnaliser et structurer les métiers de professeur de musique et de danse, et ouvrent des perspectives de carrière au sein de l'enseignement artistique dans les écoles territoriales. Au même moment, les premiers Cefedem (Paris et Lyon<sup>20</sup>) sont créés par l'État et incarnent pour la première fois depuis la création du Conservatoire de Paris, les premières écoles formant des enseignant.es de musique et de danse. Ces centres de formation à la pédagogie musicale permettent depuis une évolution sensible des pratiques pédagogiques. De nombreuses expériences sont menées où l'on voit apparaître de nouveaux parcours de formation de l'élève et des publications ont vu le jour sur les questions de la pédagogie de la musique. Tout comme les musiciens et musiciennes intervenant.es en milieu scolaire qui fêtent leur 40 ans cette année, ces écoles forment des professionnel.les qui contribuent à une évolution qualitative de l'enseignement et de l'éducation artistiques.

---

19. Schéma directeur 1991/1992 p. 11

20. Près d'une dizaine de Cefedem verront le jour jusqu'à la création des Pôles d'enseignement supérieurs musique et danse à partir de 2007 dans lesquels la plupart des Cefedem seront intégrés. Seuls deux Cefedem, Auvergne-Rhône-Alpes et Normandie, ont gardé leur statut originel. Les PESM délivrent le Diplôme National Supérieur Professionnel de Musicien ou Danseur (DNSPM/D), le DE de professeur de musique/de danse et en partenariat avec les Universités, la licence de musicologie.

En 2001, soit trois ans avant l'adoption de la loi du 13 août 2004, un texte fondamental vient consolider et incarner les évolutions amorcées depuis les années 1980. Sous l'impulsion de Catherine Tasca, alors ministre de la Culture et de la Communication, la Charte de l'enseignement de la musique, de la danse et du théâtre se donne pour objectifs *de rassembler les partenaires publics autour d'un projet commun pour les établissements d'enseignement artistique, de clarifier les orientations qui fondent la politique de l'État en ce domaine, en insistant sur les missions pédagogiques et artistiques, mais aussi culturelles et territoriales, des établissements d'enseignement contrôlés : diversification des disciplines, articulation de ces lieux d'enseignement à la vie locale, le partenariat avec l'Éducation nationale.*

Parallèlement, avec l'essor d'Internet à la fin du XXe siècle, les amateurs prennent une place centrale sur la scène culturelle, particulièrement grâce au numérique, qui redéfinit leur rôle. L'enseignement musical spécialisé se trouve face à cette évolution : il doit former à la fois des amateurs et des professionnels, tout en s'adaptant à une pratique musicale de plus en plus autonome et diversifiée, notamment avec les nouveaux usages numériques.

Cette construction historique et sociale est difficilement soumise à la discussion, et il est sensible de débattre aujourd'hui des finalités des établissements d'enseignement artistique. Comment l'enseignement supérieur, en charge de former et diplômer les futur.es enseignant.es artistiques, s'empare de ce défi ?

### **La formation des futurs professionnels du spectacle vivant, anticiper demain**

L'enseignement supérieur culture en France compte 99 écoles sous la tutelle du ministère de la Culture. Ces écoles accueillent 37 000 étudiant.es<sup>21</sup> dont 4 100 au sein de 33 écoles et centre de formation du spectacle vivant comprenant la musique, la danse, le théâtre, le cirque et les marionnettes.

---

21. Soit 1,6 % des étudiant.es en France (données *Enquête Conditions de vie des étudiants 2020 - OVE*)

Au regard de l'ensemble de l'enseignement supérieur, les étudiants de l'ESC représentent 1,6 % des étudiant.es en France. 42,3 % ont leurs parents issus de Cadres et professions intellectuelles supérieures contre 34,8 % en moyenne à l'échelle nationale<sup>22</sup>. Ce sont plus de 40 diplômes nationaux qui sont délivrés, et chaque année environ 10 000 diplômé.es arrivent sur le marché du travail.

Au sein du spectacle vivant, nombreux.ses sont celles et ceux qui ont déjà une activité professionnelle<sup>23</sup> que ce soit en tant qu'artiste de scène ou d'enseignant.e. Depuis la crise du Covid, on observe une augmentation de l'activité professionnelle des étudiant.es pendant leurs études. Beaucoup vivent leur parcours de formation dans des situations financières de plus en plus précaires. Ces conditions ont un impact fort sur leur santé mentale et physique. La question de leur insertion professionnelle est une question centrale pour le ministère de la Culture. Globalement, au sein du spectacle vivant, l'insertion professionnelle est excellente. Près de 100 % des étudiant.es sont inséré.s. Cependant, la qualité de leur insertion reste difficile à mesurer. Un rapport du ministère de la Culture<sup>24</sup> paru en 2022 montre que les champs esthétiques de la musique ne présentent pas tous les mêmes caractéristiques d'emploi. Celle des interprètes des répertoires de la « musique classique » au sens large est plus facile à mesurer contrairement aux musiques actuelles amplifiées et aux musiques traditionnelles. Les données, quantitatives ou qualitatives, font apparaître une très nette prévalence de l'emploi des musicien.es dans les activités d'enseignement. L'obtention du Diplôme d'Etat (DE) mais aussi du Certificat d'Aptitude (CA) reste donc importante pour les étudiant.es, qui une fois diplômé.es seront très souvent amené.es à suivre une carrière conjointe d'artiste (interprète, création) et de pédagogue.

---

22. Enquête conditions de vie des étudiant.es 2020 – OVE.

23. Soit 60% Source : Enquête sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'ESC 2020, DEPS, ministère de la Culture, 2024

24. Rapport n° SIE 2022 021 L'insertion et l'intégration des diplômés de l'enseignement supérieur culture en musique. Rapport établi par Jean-Pierre Estival et Philippe Ribour, inspecteurs de la création artistique.

Le nombre très important de postes dans les conservatoires territoriaux, ainsi que dans les écoles de musiques associatives qui de plus en plus recherchent des titulaires du DE montre un débouché plutôt encourageant. Cependant, on constate que les établissements d'enseignement artistique ont de plus en plus de difficulté à recruter des enseignant.es tout comme des musicien.es intervenant.es en milieu scolaire, et même sur des postes à plein temps. La question des conditions d'emploi reste sensible : morcellement des postes lié à la logique disciplinaire des pratiques, organisation hebdomadaire des parcours, faible rémunération, déplacements importants, et l'attractivité des métiers de la culture s'invite au débat. A ce jour, il n'existe pas d'études mesurant cette question. Malgré tout, notre réseau d'école supérieure culture semble observer une baisse des candidatures aux concours d'entrée, et entame une démarche de travail sur ce sujet.

### **L'artiste enseignant au cœur de la Cité, un défi culturel, éducatif et social**

La Charte de l'enseignement artistique de 2001 et les différents Schémas d'orientation pédagogique traduisent une évolution du métier de professeur d'enseignement artistique qui se caractérise par de nouvelles missions autour de l'enseignant-artiste-médiateur. La généralisation de l'éducation artistique et culturelle, ambition affirmée par l'État à travers sa volonté que *100% des jeunes aient accès à l'éducation artistique et culturelle*, induit la création d'une politique publique à part entière où les enseignant.es artistiques spécialisé.es ont leur rôle à jouer et ce dans une logique partenariale. Ainsi, l'enseignant.e artistique doit pouvoir aujourd'hui se situer comme artiste impliqué.e, investi.e et engagé.e dans et hors les murs de l'établissement d'enseignement artistique.

De plus, le Schéma National d'Orientation Pédagogique (SNOP 2023) intègre désormais les droits culturels dans l'offre d'enseignement et le fonctionnement des conservatoires. Cette approche holistique prend en compte *chaque élève dans son environnement familial, éducatif, social et culturel. Les conservatoires sont invités également à mettre l'accent sur l'accueil des familles et à encourager leur implication dans l'accompagnement de leurs enfants.*

*En tant que lieux d'éducation d'éducation et d'ouverture, les conservatoires respectent le principe de non-discrimination et participent à la politique publique d'inclusion. Le ministère de la Culture reprecise également la pertinence de l'échelon départemental et détermine le SNOP comme un référentiel dont les collectivités peuvent s'inspirer pour animer l'ensemble des structures qui concourent aux enseignements artistiques sur leur territoire et pour concevoir les documents programmatiques organisant le maillage plus fin de structures non classées. Il rappelle que la pratique artistique en amateur constitue la finalité de l'apprentissage pour la majorité des élèves. Leurs parcours de formation doivent leur permettre d'acquérir les outils d'une autonomie leur permettant de développer leur pratique artistique au sein du conservatoire comme à l'extérieur, pendant et après leurs études.*

Dans ce contexte, le Cefedem Auvergne-Rhône-Alpes<sup>25</sup> a souhaité prendre la mesure de la définition plurielle du métier d'artiste enseignant et a très vite revendiqué la médiation comme une des facettes incontournables du métier. Depuis 2015, le dispositif de formation « L'Enseignant : Artiste Médiateur dans la Cité (EAMC) », est pensé pour susciter ou accompagner des pratiques musicales mettant en jeu des personnes sur un territoire. La formation insiste à la fois sur une dimension réflexive, politique et pratique, et une mise en lien des étudiant.es avec des acteurs porteurs d'une expertise issus de structures institutionnelles ou associatives du domaine éducatif, social, artistique, culturel ou humanitaire.

Ces partenariats engagent les étudiant.es à découvrir et vivre une réalité de terrain où l'expérience reste une donnée essentielle, et où la dimension humaine demeure complexe à mesurer. Ce travail requiert des compétences multiples de médiation, d'accompagnement de pratiques existantes ou à inventer, de mise en place de partenariats, et place au cœur de la démarche le principe de co-construction du projet. Les ressources convoquées sont issues de travaux réflexifs et débats à partir d'actions ou d'expériences menées en France et en Europe, d'une réflexion politique au regard des politiques publiques nationales ou locales et par la rencontre de partenaires co-formateurs notamment dans le cadre de cours décentralisés.

La typologie des actions menées montre l'intérêt que portent les étudiant.es à la dimension sociale de leurs pratiques artistique et pédagogiques. En effet, ils et elles choisissent très souvent d'aller à la rencontre de personnes présentes au sein de structures du champ social ou médico-social. Des actions sont menées aussi bien dans un centre d'accueil de demandeur d'asile, d'un groupement d'entraide mutuel, un foyer d'accueil de jeunes mamans, d'un service psychiatrique mais aussi au sein d'un EHPAD, d'un SESSAD, d'un IME... A la fin de leur action, chaque groupe d'étudiant.e est invité à s'interroger sur le travail mené comme : En quoi l'action a-t-elle modifié votre posture, vos représentations ? En quoi l'action a-t-elle pu impliquer les personnes et impacter la demande, les pratiques ? Quelles sont les conditions pour qu'une telle action ne reste pas « ponctuelle » ou une action « de plus », mais s'ancre bien, et dans le territoire, et dans les missions du métier de professeur d'enseignement artistique ? La rédaction d'un billet de blog permet une analyse réflexive nécessaire à une prise de distance mais aussi le développement d'une culture professionnelle partagée indispensable.

Ce dispositif s'inscrit dans un ensemble de travaux que mènent les étudiant.es durant leurs deux années de formation. Les deux formations diplômantes dispensées s'organisent autour de projets articulant la pédagogie, l'artistique et la médiation et les conduisent à imaginer leur pratique professionnelle de demain.

Les enjeux d'ouverture des pratiques artistiques en résonance avec les droits culturels nous conduisent à repenser collectivement nos pratiques. Seule, la culture ne peut répondre aux défis qui nous attendent. Des expérimentations dans d'autres champs professionnels ou de politique publique démontrent que des alternatives sont possibles notamment dans le champ social ou du soin.

---

25. Centre de formation des enseignants de musique accrédité par l'État à délivrer le Diplôme d'État de professeur de musique. Trois parcours de formation sont proposés : Formation initiale, formation diplômante en cours d'emploi et formation professionnelle continue.



## L'éloge du détour, des exemples inspirants

*Le logement d'abord, mettre en valeur les compétences des personnes.*

Dans le cadre de notre projet de déménagement vers le quartier populaire de l'Autre Soie à Villeurbanne, j'ai pris connaissance de cette politique. Ce nouveau quartier en développement est piloté par le GIE<sup>26</sup> La Ville Autrement, qui réunit notamment des bailleurs sociaux. Lors de ma première rencontre avec Etienne Fabris, son directeur, je lui ai présenté le Cefedem ainsi que la philosophie de nos programmes de formation. En lui expliquant comment il est possible d'enseigner la musique en plaçant les jeunes élèves directement dans des situations de pratique musicale, sans imposer d'abord un ensemble de prérequis techniques et théoriques, il a immédiatement réagi en évoquant le plan Logement d'abord.

Mis en place entre 2018 et 2022, il a permis à 440 000 personnes de sortir de la rue et d'accéder à un logement pérenne. Cette réforme structurelle a pour objectif de lutter contre le sans-abrisme. Elle vise à mettre fin aux parcours en escalier et privilégier le plus rapidement possible l'accès au logement, en évitant autant que possible le passage par un hébergement. Il s'agit de mobiliser des solutions de logement adaptées et abordables pour les ménages en grande précarité et de les maintenir dans le logement tout en prévenant les ruptures et évitant la dégradation des situations. L'intérêt est également d'accélérer l'accès au logement en proposant des parcours d'accompagnement qui croisent logement, emploi et santé. Cette approche transversale permet de considérer les personnes dans une globalité et de leur faire confiance dans leur capacité à vivre l'expérience d'un logement autonome sans passer par plusieurs étapes préalables (centre d'hébergement d'urgence, centre d'hébergement et réinsertion sociale, résidence sociale, sous-location).

---

26. Le Groupement d'intérêt économique La Ville Autrement a été fondé en 2004 et constitue un groupement au carrefour du logement et de l'hébergement. Il rassemble aujourd'hui cinq membres : Alynea, Aralis, Est Métropole Habitat, Rhône Saône Habitat et la Société Villeurbannaise d'Urbanisme.

Du côté du soin, on trouve également de nouvelles approches thérapeutiques qui prennent en compte la capacité des personnes à se prendre en charge.

*L'éducation thérapeutique, un changement de paradigme.*

Nous avons toutes et tous été confronté.es à des situations médicales avec le sentiment de ne pas être entendu ou de ne pas comprendre le jargon du corps médical, et d'une certaine façon subir le traitement qui nous était prescrit. Avec l'éducation thérapeutique, il s'agit d'aider les patient.es (ainsi que leurs familles) à comprendre leur maladie et leur traitement, à collaborer et assumer leurs responsabilités dans leur propre prise en charge dans le but de les aider à maintenir et améliorer leur qualité de vie.

L'éducation thérapeutique s'appuie sur un ensemble d'actions structurées au sein de programmes reposant sur l'approche globale du patient ou de la patiente. Il est mis en place un certain nombre d'actions d'accompagnement qui ont pour objet d'apporter une assistance et un soutien aux malades ou à leur entourage dans la prise en charge de la maladie. Mis en œuvre par des professionnels de santé, ce sont de vrais programmes d'apprentissage qui ont pour objet l'appropriation par les patient.es des gestes techniques permettant l'utilisation d'un médicament, d'un dispositif, ou d'une prise en charge. Tout comme le Logement d'abord, il demeure essentiel de considérer la personne dans sa globalité et de prendre en compte son environnement. Sur le plan territorial, il existe des dispositifs qui ouvrent des perspectives de coopération fructueuses comme le contrat de réciprocité.

*Le contrat de réciprocité, le mutualisme territorial, une organisation de liens*

La question des territoires revient souvent dans les diagnostics sur les schémas. Leur diversité est à la fois une richesse, mais elle est également source d'inégalité à la fois sur le plan de ressources financières et matérielles mais aussi sur le plan de l'offre en termes de pratiques artistiques.

A travers le contrat de réciprocité, idée introduite par le Comité interministériel aux ruralités du 13 mars 2015, il s'agit de créer de nouveaux espaces de coopération pour tester de nouveaux lieux, de nouvelles pratiques, de nouveaux canaux d'échanges en partant de l'énergie des territoires. Villeurbanne, ville de 150 000 habitant.es de la métropole de Lyon et Le Teil commune de 8 900 habitant.es située dans le département de l'Ardèche ont décidé de signer un contrat de réciprocité afin de chercher ensemble des réponses à des enjeux sociaux communs : le décrochage d'une partie de la jeunesse ; le chômage de longue durée, malgré les offres d'emploi des secteurs en tension ; le foisonnement et une diversité de pratiques artistiques et culturelles ; le départ des commerces qui dévitalise les rues ; le logement indigne et insalubre ; la précarité alimentaire...

Cette approche permet de créer des dynamiques territoriales intéressantes et peut compenser la physionomie d'un département qui impose un éloignement géographique important entre les établissements d'enseignement artistique ou dans le cas d'une couverture territoriale où certains territoires seraient moins bien dotés que d'autres en termes d'équipements ou de ressources. C'est une façon de repenser les logiques de solidarités au-delà des logiques de mutualisation.

Enfin, je terminerai avec un dernier exemple qui repose sur l'idée que personne n'est inemployable et que le chômage de longue durée est une conséquence structurelle des politiques économiques plutôt qu'un problème individuel.

#### *Territoire Zéro Chômeur de Longue Durée, une approche locale et inclusive*

Le dispositif « Territoire Zéro Chômeur de Longue Durée » (TZCLD) est une initiative innovante en France, visant à lutter contre le chômage de longue durée au sein de quartiers politique de la ville ou en milieu rural. Il vise à redonner un emploi aux personnes au chômage depuis plus d'un an en créant des emplois utiles, adaptés et non concurrentiels au sein de l'économie locale. Ce projet repose sur plusieurs principes fondamentaux.

Un droit à l'emploi pour tous : Le projet considère que le chômage de longue durée n'est pas une fatalité et que toute personne souhaitant travailler doit pouvoir trouver un emploi adapté à ses compétences. L'idée est de garantir à chaque chômeur de longue durée un emploi rémunéré dans des activités utiles au territoire. Son financement s'opère par une réaffectation des coûts. En effet, le dispositif part du constat que la collectivité supporte déjà des coûts liés au chômage de longue durée (indemnités, perte de revenus fiscaux, problèmes sociaux). TZCLD propose de réaffecter ces fonds<sup>27</sup> pour financer des emplois pérennes dans des projets visant à répondre à des besoins locaux non couverts et qui redonnent sens et dignité aux personnes. L'idée est de créer des emplois de proximité, accessibles sans critère de sélection, pour des chômeurs de longue durée volontaires. Les activités développées apportent une valeur ajoutée sociale, écologique ou économique aux territoires (services à la personne, économie circulaire, transition énergétique, etc.). Ces initiatives sont souvent portées par des Entreprises à But d'Emploi, qui constituent le cœur du dispositif. Le succès repose sur une démarche territoriale participative, favorisant la coopération entre acteurs publics (collectivités locales), privés (entreprises, associations) et la société civile.

Ce dispositif est inspirant et nous permet de faire un véritable pas de côté pour repenser l'accessibilité aux pratiques artistiques notamment au regard des droits culturels. Il est intéressant d'observer que peu d'emplois sont créés dans le domaine de la culture ou à sa périphérie alors que l'on pourrait très bien imaginer des emplois qui permettent, par exemple, d'accompagner des enfants à leur séance de musique ou de danse dans le cas où les parents seraient dans l'impossibilité de le faire, ou bien créer également une recyclerie d'instruments. Lorsque nous avons mis en place en 2008 un des orchestres à l'école à Villeurbanne, au sein d'un quartier politique de la ville, certains enfants qui avaient souhaité poursuivre à l'École Nationale de Musique, de danse et d'art dramatique de Villeurbanne, ont pu le faire grâce à l'engagement de leur enseignante de CM2 qui allait les chercher directement chez eux le mercredi après-midi pour les accompagner,

---

27. Dans une période de contrainte budgétaire forte, ce dispositif propose une forme de financement très pertinente tout en affirmant son utilité sociale.

leur quartier étant situé à près de 45 minutes en transport en commun. Mais tout cela reste bien fragile. Ces enfants, très souvent, quittent rapidement l'établissement d'enseignement artistique et arrêtent leur pratique musicale.

### **Vers de nouveaux imaginaires...**

Il est clair que, malgré les efforts déployés pour permettre aux enfants issus des quartiers relevant de la politique de la ville d'accéder aux établissements d'enseignement artistique, de nombreux obstacles persistent, empêchant ces jeunes de profiter pleinement de cette opportunité. C'est un exemple parmi d'autres et rendre accessible une diversité de pratiques artistiques au plus grand nombre de personnes relève d'un véritable défi ô combien complexe. C'est pourquoi, il est essentiel d'impliquer une chaîne d'acteurs porteurs de différentes politiques publiques. Le Département peut répondre à cette ambition. De nombreuses expérimentations et d'actions sont menées en ce sens comme au sein du département de La Manche qui met depuis une dizaine d'années les droits culturels au cœur de ses réflexions et s'attachent à soutenir d'autres formes d'expression artistique comme les arts visuels. On ne peut nier que les enseignements et les pratiques artistiques sont au carrefour des compétences du Département : culture, éducatif (collège), social, solidarités, petite enfance, handicap, vie associative, mobilités... L'enjeu est de pouvoir développer une politique intersectorielle structurante et de sortir des pratiques d'appels à projets tout en favorisant des logiques de coopération et l'interconnaissance. Il s'agit de travailler à l'élaboration d'un socle commun, à une ambition générale du schéma pour les personnes d'abord et après, inviter à venir dialoguer les différentes politiques et acteurs dans une responsabilité partagée.

Alors, prenons le temps de la délibération, d'interroger les finalités, d'ouvrir nos imaginaires, de donner du sens et de nous inscrire dans un récit collectif. Quel genre d'artiste, de pratiquant.e souhaite-t-on former, accompagner ? Quel sens donner aux pratiques artistiques et à leurs modes de transmission ? Comment s'inscrivent-elles dans le quotidien des personnes, sur un territoire ?

Comment sont-elles porteuses d'une autre façon d'appréhender le monde ou de le transformer ? Comment la culture peut-elle s'inscrire dans une politique de la jeunesse ou une politique sociale ambitieuse ? Comment permet-elle d'être pour chacun et chacune un espace d'expression qui contribue à la fabrication d'une culture commune ? Dans un monde marchand qui prône la performance et l'individualisme, Catherine Tasca nous invite à nous rappeler que la culture de *[son] point de vue, c'est ce qui arme l'individu dans la vie collective. Ce n'est pas une jouissance personnelle, c'est ce qui donne du sens à la vie collective.*<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup>. Administrer la culture ... avec passion ! Catherine Tasca dialogue avec Bernard Faivre d'Arcier. (La Rumeur libre Éditions, 2021). P30-31.

