



Forum des établissements d'enseignement artistique du 8 septembre 2011 – Compte-rendu

Objet : Ce forum départemental des établissements d'enseignement artistique se veut un temps de rencontre, d'échange, et d'enrichissement de la réflexion des enseignants sur leur métier. Animée par Catherine Baubin, directrice du CRC de Rezé, cette journée portera un regard sur le rôle que peuvent ou non jouer les établissements dans la formation à l'appétence culturelle, à la curiosité artistique ou encore à une diversité de pratiques artistiques.

1. Le diplôme, le conservatoire et le parcours d'apprentissage de l'élève : réflexion sur les évaluations et leurs finalités, par François-Marie FOUCAULT, directeur du CRD de Laval

Cette journée a été proposée suite à plusieurs réunions et échanges entre directeurs d'établissements, notamment autour de la question de la révision des modalités d'évaluation des élèves pour l'obtention du Certificat d'études musicales (CEM). Les établissements ont connu de nombreux changements ces dernières années, autant dans la façon de toucher les différents publics que dans la façon d'enseigner. Cependant, la façon d'évaluer les élèves a quant à elle très peu changé : elle reste un sujet sensible, peut-être parce qu'elle met en situation de jugement autant l'enseignant que l'élève, par exemple lors d'évaluations communes.

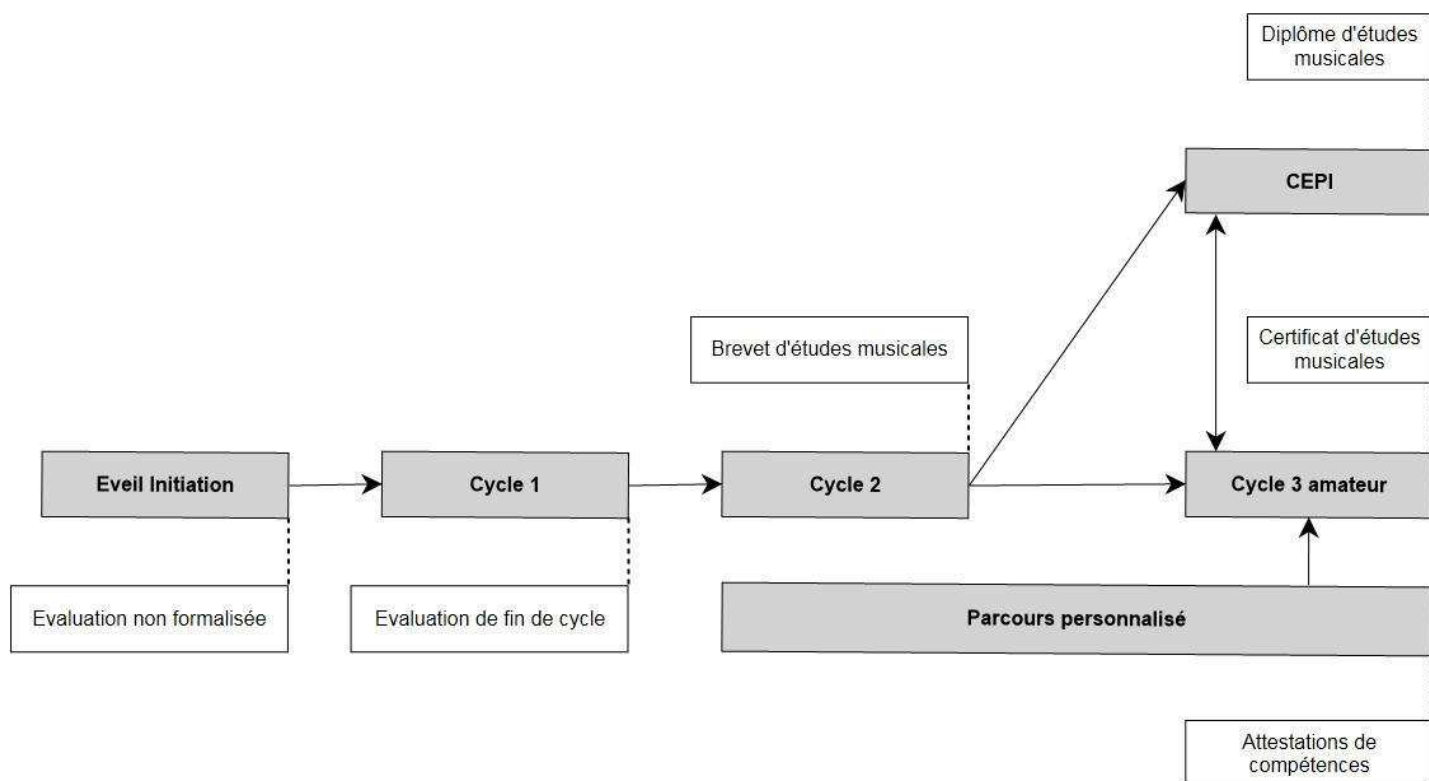
a) Rappel des missions des établissements d'enseignement artistique :

Ces missions peuvent se classer en deux catégories :

- > les missions de sensibilisation et de formation des futurs amateurs aux pratiques artistiques et culturelles (y compris les pratiques de spectateur), dans le cadre d'un enseignement riche et diversifié, favorisant la transversalité entre les disciplines et entre les arts
- > les missions favorisant le rayonnement de l'établissement sur son territoire, en collaboration avec les structures culturelles, éducatives et sociales, et contribuant à la réduction des inégalités sociales

Si l'on s'intéresse aux missions de sensibilisation des futurs amateurs aux pratiques artistiques et culturelles, l'évaluation qui consiste à vérifier que l'élève sait bien jouer de son instrument apparaît comme fortement réductrice. Si l'on souhaite préparer l'élève à être un musicien se produisant sur scène, le rapport à l'espace, au public sont à prendre en compte. La collaboration avec des comédiens, des danseurs apparaît comme un plus important ; la prise en compte des réflexions d'acteurs de l'éducation artistique sur la notion « d'école du spectateur » également. François-Marie Foucault positionne l'établissement d'enseignement artistique comme un outil de formation « d'actifs culturels », c'est-à-dire de personnes qui vont au spectacle, qui ont pu développer un goût personnel, un esprit critique...

b) Organisation des cycles et schéma d'orientation pédagogique :



- > Le cycle d'éveil et initiation a pour objectif principal d'ouvrir et d'affiner les perceptions ;
 - ↳ *Il ne fait pas l'objet d'une évaluation formelle*
- > Le cycle 1, dont F.-M. Foucault rappelle qu'il peut être une fin en soi, vise à construire la motivation et la méthode, choisir une discipline, constituer les bases de la pratique et de la culture ;
 - ↳ *En Mayenne, chaque établissement organise l'évaluation de ses élèves de 1er cycle ; les principes d'évaluation sont coordonnés pour certaines disciplines, en fonction des réseaux d'établissements*
- > Le cycle 2 doit contribuer au développement artistique et musical personnel en favorisant l'ouverture culturelle, l'acquisition des bases d'une pratique autonome, la capacité à tenir sa place dans une pratique collective ;
 - ↳ *Les établissements d'enseignement artistique de la Mayenne organisent des évaluations communes pour le Brevet d'études musicales, confiées aux écoles-centres, et ouvertes à tous les élèves qui le souhaitent*
- > Le parcours personnalisé offre un enseignement modulaire répondant aux besoins de formation de l'élève, en fonction de son projet personnel et des ressources de l'établissement ;
- > Le cycle 3 amateur vise au développement d'un projet artistique personnel et à l'autonomie de l'élève, et à l'aider à s'intégrer dans le champ de la pratique musicale en amateur ;
 - ↳ *Les écoles-centres mettent en place un CEM commun au département ; tous les conservatoires classés (Evron, Château-Gontier, Mayenne, Laval) sont habilités à dispenser un 3^e cycle amateur. F.-M. Foucault indique que le CEM est un diplôme à part entière, avec ses objectifs propres, et non un « Pré-DEM »*

- > Le cycle d'enseignement professionnel initial (CEPI) doit permettre à l'élève d'approfondir sa motivation et ses aptitudes en vue d'une orientation professionnelle et confirmer sa capacité à suivre un enseignement supérieur.
 - ↳ *L'entrée en CEPI et le DEM sont organisés en commun par les CRD et CRR des Pays de la Loire ; seuls les établissements ayant l'un de ces deux labels peuvent proposer un CEPI.*

c) Proposition d'évolution du CEM :

Cette proposition, initiée par les écoles-centres et discutée avec l'ensemble des établissements du département qui ont souhaité s'associer à la réflexion, se rapproche de l'esprit du Certificat d'études théâtrales (CET) et de ce que peuvent faire certains conservatoires pour la musique (Poitiers et La Roche sur Yon par exemple). L'objectif est que ce nouveau CEM soit effectif pour l'année 2011/2012.

Cette évolution du CEM fait suite à l'observation de certaines situations de « bachotage » à l'approche de l'examen, ou au moins au retrait de projets artistiques d'élèves qui préparent cet examen. Cette nouvelle organisation permettra de mettre en cohérence l'ensemble de la chaîne : des valeurs qui sous-tendent la formation du musicien amateur, aux objectifs pédagogiques qui en découlent, jusqu'aux modes d'évaluation qui valident les apprentissages.

L'épreuve instrumentale sera remplacée par une prestation publique de l'élève, concrétisant son projet personnel : cette prestation d'une demi-heure serait une véritable partie de spectacle, préparée en autonomie par l'élève, avec l'accompagnement d'un tuteur. L'élève sera invité à s'entourer de compagnons de scène, musiciens, danseurs, comédiens, plasticiens, etc.

Le rôle de tuteur se rapproche des principes d'accompagnement artistique que l'on connaît par exemple dans la transmission en musiques actuelles :

- comprendre le projet de l'élève, l'aider à le formuler
- l'accompagner dans son projet personnel sans le contraindre, le guider dans la direction qu'il aura choisie
- Proposer une aide technique et identifier les ressources disponibles dans l'établissement

2. Débat avec les participants

a) L'évolution des évaluations

— Supprimer le morceau imposé est déjà une bonne idée, ne serait-ce que pour le jury qui peut facilement fatiguer au bout de 10 versions de la même œuvre. Cette œuvre imposée, qui conduit à la comparaison du « niveau » des élèves entre eux, donne aussi souvent l'impression que l'enseignant lui-même est jugé par ses pairs. Le cadre présenté pour le CEM est intéressant, et s'inscrit dans une pédagogie constructiviste, qui part du principe que c'est à l'élève de construire lui-même son savoir, et que l'enseignant est là pour le guider dans cette démarche : celle-ci vise au développement personnel de l'individu. Mais il faut bien reconnaître que l'enseignant veut souvent « le beurre et l'argent du beurre », à savoir que l'élève construise son savoir, et aussi qu'il joue bien de son instrument... or, il n'y a pas trente-six façons de bien jouer, et cela s'apprend.

— Catherine BAUBIN avoue n'avoir jamais su dire ce qu'était le « niveau », quand il s'agit des élèves, et de musique, et n'est pas sûre que le fait de « bien jouer » soit lié à cette notion de « niveau ».

- Tout l'enseignement musical reste encore aujourd'hui construit sur l'enseignement instrumental ; or toute la réflexion pédagogique conduit les enseignants dans une autre direction. Il n'est pas toujours aisé de se situer dans ce paradoxe.
- Les enseignants ont beaucoup travaillé, il y a 15 ans sur les objectifs de fin de cycle, et les grilles d'évaluation qui correspondent. Or ce travail semble aujourd'hui périmé, et les professeurs n'ont pas d'autres grilles de référence.
- On a souvent l'impression qu'on évalue autant la personne que sa prestation, en particulier en danse. Il est difficile de dissocier complètement ce que fait l'élève, de ce qu'il est.
- À contrario, un enseignant estime qu'à force d'évaluer une prestation, souvent technique, on s'est trop distancié de la personne, et qu'il serait bon aujourd'hui de réintégrer un peu plus la personne elle-même dans le regard porté sur le musicien lors de l'évaluation.
- On peut aussi voir les côtés positifs de l'évaluation telle que pratiquée aujourd'hui : apprendre à monter un programme dans l'urgence, par exemple, est aussi une réalité du musicien amateur.
- Tout n'est bien sûr pas mauvais dans ce qui se fait aujourd'hui, sinon ces pratiques auraient complètement disparu ; par ailleurs, ce qui est attendu dans l'évaluation actuelle, comme monter une pièce techniquement difficile dans un temps record peut s'opérer dans un autre cadre, être évalué autrement. La logique de projets artistiques peut y répondre, par exemple.
- On peut aussi se demander s'il est pertinent de conserver une évaluation en Formation Musicale, une évaluation des pratiques collectives, aux côtés d'une évaluation instrumentale transformée en prestation scénique. Si l'objectif est d'évaluer les qualités de musicien de l'élève, pourquoi ne pas imaginer une forme d'évaluation unique en lieu et place des trois évaluations disciplinaires ?
- Revenir aux questions des compétences qui sont évaluées permet de neutraliser la question des disciplines, mais aussi de l'esthétique : qu'il s'agisse d'un répertoire classique, contemporain, de jazz ou de rock, les compétences musicales fondamentales sont les mêmes, elles prennent juste des formes différentes.
- Cela inviterait à reposer la question de la distribution des compétences à acquérir, dans les différents espaces d'apprentissage : FM / pratiques d'ensembles / cours d'instrument, qui est sans doute l'espace le plus sanctuarisé de l'apprentissage musical. Des initiatives transversales existent, comme par exemple en Formation Musicale à Mayenne, où des travaux d'orchestration ont été confiés à des cycles 2, qui accompagnaient les cycles 1 chanteurs.
- CB estime qu'on est bien aujourd'hui à un moment charnière : l'histoire des conservatoires continue à peser sur le cadre de l'enseignement, mais l'approche pédagogique est déjà orientée vers autre chose. La pédagogie a changé, mais pas les cursus et les évaluations, qui en réalité ne sont que des examens qui ont changé de nom. Dans tous les cas, il est toujours intéressant de se demander pourquoi on fait ceci ou cela, de remettre en question ce qui est souvent la reproduction d'habitudes.

b) l'autonomie, l'envie et le goût de l'élève

- Demander à l'élève de mener un projet personnel pose la question de la maturité des élèves pour le faire : est-il en mesure de choisir seul les personnes avec qui jouer ? Lui a-t-on donné les moyens d'affirmer un goût personnel ? Que propose-t-on en amont de l'année de CEM pour permettre à l'élève d'acquérir une maturité artistique suffisante pour mener son projet personnel ? L'école du spectateur est trop peu développée, c'est au spectacle aussi que se forme le goût.
- Il faut aussi reconnaître que c'est quasiment toujours l'enseignant qui est à l'origine d'un projet, qui le mène. Sans doute parce que c'est plus facile.

- CB : C'est effectivement compliqué d'écouter l'élève, de l'aider à formuler ses envies, et de les prendre en compte dans l'enseignement.
- Un enseignant témoigne des évaluations scéniques mises en place pour la Formation Musicale. Ne pas donner de partitions au jury modifie déjà sa façon d'écouter, positionne l'évaluation dans une optique de prestation musicale, avant d'être celle d'une technicité. Positionner les élèves dans cette perspective de production les aide aussi à construire une autonomie dans la pratique musicale, instaure un autre rapport aux apprentissages théoriques.
- La place de la création est un autre moyen d'encourager les élèves à développer un rapport personnel à la musique, de se libérer de l'approche technique, de s'épanouir.
- Le rôle de l'enseignant est aussi d'ouvrir les perspectives des élèves, de leur faire approcher d'autres esthétiques ; il est important de ne pas s'enfermer dans le seul schéma de l'élève. C'est un équilibre à trouver, entre encourager l'élève dans sa voie, et aussi apporter ce qui constitue le professeur, sa culture, ses goûts.
- CB : L'enseignant de musique est bien un éducateur, il se doit à la fois d'aider l'élève à devenir le musicien qu'il est, et l'aider à évoluer. Changer de modes d'évaluation oblige à repenser la formation en amont, et à remettre en cause certaines habitudes ou systèmes de fonctionnement. La norme devrait être de former des musiciens amateurs, qui se dirigeront vers le CEM, et l'exception de former des professionnels, qui passeront par le DEM. C'est aussi réfléchir à la place que l'on fait aux élèves qui arrivent à 14 ans pour apprendre la musique, alors que la plupart arrive à l'école de musique à 6 ou 7 ans.
- Ce type d'approche invite à penser une pédagogie de l'amateur, dans le sens de celui qui aime. Cela se prépare dès le début de l'apprentissage, et implique de prendre en compte tous les aspects de la pratique musicale, comme par exemple le partage, la sociabilisation artistique et humaine, la finalité de donner sa musique sur une scène, de la communiquer à autrui. En visant cet objectif, on s'oblige à la qualité, à une certaine aisance technique, à l'approche d'une diversité de styles, à la créativité, à la connaissance de la scène et du corps sur scène. On observe aussi qu'en cherchant à former des musiciens amateurs complets, on a donné envie à beaucoup de jeunes d'en faire leur métier. Et finalement, entre musiciens amateurs et professionnels, les objectifs ne devraient pas être très différents : le DEM devrait ressembler à ce qui est proposé aujourd'hui pour le CEM. Aujourd'hui, on ne s'adresse ni aux amateurs, ni aux professionnels.
- CB : Créer de l'envie est la première pierre pour former un musicien : si cette envie est là, l'élève formé dans la perspective d'une pratique amateur trouvera les moyens de combler ses éventuelles lacunes pour devenir professionnel.

c) Projets et prestations scéniques

- Si l'objectif de former des amateurs autonomes est partagé par tous, la définition de l'amateur et de l'autonomie conserve des contours flous. Il est rapporté les propos d'Alain Savouret, compositeur et ex-professeur d'improvisation générative au CNSMD de Paris, qui après avoir travaillé pendant des années aux côtés et pour des amateurs, se rend compte que cette notion est sans doute peu pertinente. Elle n'est pas toujours corrélée à un degré de qualité artistique ou technique, et de moins en moins à une notion économique, du fait des possibilités offertes par internet pour la diffusion de la musique.
- L'établissement d'enseignement artistique se situe sur le temps périscolaire... on s'intéresse finalement qu'à une toute petite partie de la vie de l'élève. Comment peut-on relier leur activité d'apprentissage artistique au reste de leur vie ? Faire entrer cette activité dans la vie scolaire de l'élève, lors d'un concert dans l'établissement par exemple ? Quelle place donne-t-on aux parents, qui sont un élément essentiel dans la motivation de l'élève ? Plus largement il faut arriver à croiser ce que l'élève vit dans et hors du conservatoire... savoir au moins ce qu'il écoute, ce qu'il joue chez lui.

— CB : Il est compliqué d’imaginer un profil d’amateur, et donc la formation qui répond à l’objectif de former des amateurs... il y a autant de profils que d’amateurs. C’est en se demandant ce que l’élève vient chercher à l’école de musique, ce qu’on peut lui apporter, et comment affiner et diversifier ses attentes, qu’on peut construire une réponse d’enseignement pertinente.

— Pour construire cette réponse, il est important de ne plus seulement s’intéresser aux compétences des enseignants par l’unique entrée « discipline », mais aussi de prendre en compte les particularités de profil des enseignants, en terme d’esthétiques pratiquées, de connaissance de tel ou tel répertoire, d’expériences scéniques particulières, d’une autre pratique artistique, qui peut être une pratique en amateur mais qui touche à de vraies compétences. Le conservatoire doit avant tout être une équipe pédagogique et artistique, dans laquelle l’élève doit pouvoir trouver au maximum ce dont il a besoin pour avancer dans son projet personnel.

— Proposer une évaluation en situation de concert, dans une salle de spectacle, sur 30 minutes, c’est aussi imaginer un format, qui peut ne pas convenir aux aspirations artistiques de l’élève.

— CB : Il y a tellement peu d’élèves qui vont jusqu’au CEM, qu’on leur porte une attention toute particulière. Tout peut être imaginé : quand on parle de projet de l’élève, c’est se demander vers quoi il se projette dans l’avenir, et comment. D’ailleurs, on nomme « projet » une multitude de choses, d’actions de l’établissement d’enseignement artistique. On oublie souvent qu’au départ, l’idée de « projet » (qui porte en lui l’idée de « projection ») contient sa propre évaluation. Or, on n’évalue quasiment jamais les projets, une fois réalisés.

— Le terme de projet remplace très souvent ceux de prestation / concert / spectacle. En oubliant parfois l’idée de démarche pédagogique, d’objectifs à atteindre, qui doit distinguer le projet du concert lui-même. Lors de ces prestations, on peut se retrouver avec un effet de masse et un encadrement par les enseignants, qui conduisent à ne plus entendre réellement ce que font les élèves. On ne peut alors pas dire que la démarche d’apprentissage est valorisée.

— CB : si l’on parle de construction de l’autonomie, de mettre les élèves en situation de « vrais » musiciens sur scène, un bon exercice est de demander aux enseignants d’imaginer un concert sans aucun enseignant sur scène, et lors duquel les élèves se produisent systématiquement à plusieurs.

— Si l’on attend de l’évaluation qu’elle soit une source de stress pour l’élève et ainsi le préparer au stress de la scène, le placer devant un public répond pleinement à cet objectif, plus que de le mettre devant un jury.

— La logique de projet qui consiste à passer une bonne partie de l’année à préparer un répertoire qui ne sera donné qu’une fois n’est pas conforme à l’objectif de préparer l’élève à l’activité de « vrai » musicien. Tout musicien a besoin de s’approprier son répertoire, de le roder sur scène. C’est aussi cela gagner en autonomie. Or il y a dans les écoles de musique pléthore de projets, et pas suffisamment d’espaces pour donner plusieurs fois le répertoire monté. Une évaluation conforme à la réalité de la pratique artistique, qu’elle soit amateur ou professionnelle, devrait pouvoir prendre en compte l’évolution d’un répertoire sur scène, dans la durée, après plusieurs représentations.

— CB : Aider l’élève à se constituer un répertoire est en effet important. Tout musicien « rentabilise » son répertoire, le joue partout, aussi souvent que possible.

— Il serait intéressant de réfléchir à des créneaux identifiés à l’avance, dans les établissements d’enseignement artistique du département, qui permettraient aux élèves de se produire « à l’extérieur » : un principe de scènes ouvertes pour tous les élèves du département.

Pour conclure la matinée, Catherine Baubin propose une série de concepts qui sont apparus lors des discussions, et sur lesquels l’on pourrait revenir l’après-midi : évaluation / transversalité / conservatoire = lieu ressource et d’animation / parcours personnalisé / autonomie / motivation / enseignant / place des élèves, des parents, des enseignants / adolescents, enfants, adultes / etc.

d) Liens entre l'écoute, la culture musicale et l'apprentissage

Catherine revient sur la commande qui lui a été faite pour cette journée : « les pratiques artistiques et culturelles de l'élève, quels liens entre ce qu'il apprend, ce qu'il écoute et ce qu'il joue ». Cette question fait écho aux discussions de la matinée et à la réflexion sur le cadre à donner aux évaluations, et constitue une autre façon de se demander « quels musiciens veut-on former ? »

L'intitulé pourrait être reformulé en une série de questions : est-ce que les élèves écoutent ou non la musique qu'ils jouent ? Ou est-ce qu'ils n'apprennent pas ce qu'ils écoutent ? Est-ce qu'ils ne jouent pas ce qu'ils apprennent ? Ou est-ce qu'ils ne jouent pas quand ils apprennent ? Ce sont des questions complexes qui méritent d'être creusées. Il faut d'abord avoir en tête que les élèves n'écoutent plus la musique de la même façon que par le passé. L'écoute musicale est proche du 24h/24h. Il faut garder à l'esprit que l'écoute musicale est un geste social, et que la pratique en établissement d'enseignement artistique en est un autre.

À Fontaine, en Isère, l'école de musique avait posé deux questions aux élèves :

- quelle musique écoutez-vous / aimez-vous écouter ?
- qu'est-ce que vous aimeriez jouer ?

À la première question, les élèves n'ont pas su répondre... ils écoutent de la musique, point ! À la limite, ils ont cité pour certains d'entre eux un ou deux noms de radios. Pas d'esthétique, pas de noms de groupes. À la deuxième, même non réponse. Cela est moins étonnant, le système d'enseignement a tendance à opérer les choix musicaux à la place de l'élève. La vraie surprise a été que les élèves ne voyaient pas pourquoi on leur posait ces questions !

C'est pourquoi la question centrale à traiter est sans doute de savoir à quel moment on prend le temps pour aider l'élève à réfléchir à ses goûts, à ses envies. En ayant en tête qu'on n'a pas forcément envie de jouer ce qu'on écoute au quotidien, et en même temps en étant attentif au fait que si on n'écoute jamais ce que l'on joue, il y a sans doute un problème.

— Un enseignant en danse souligne que la danse est peu présente dans les médias, surtout à la télévision. Ici, la responsabilité de l'enseignant est évidente dans l'approche de la culture chorégraphique. L'enseignant se doit d'inciter les élèves à se rendre au spectacle, de prendre le temps de visionner des vidéos en cours de danse.

— En musique, la position des enseignants par rapport à l'écoute en cours est variable, souvent pour des questions de temps. En revanche, les enseignants conseillent des interprétations, souvent suivis par les élèves, notamment grâce à Internet (Youtube par exemple). Un enseignant apporte son témoignage : un élève voulait jouer de la trompette jazz, mais n'en écoutait jamais. L'enseignant a donc inscrit des écoutes musicales à tous les cours, jusqu'à qu'il se rende compte, dans le jeu de l'élève, que celui-ci en écoutait à la maison. Mais l'écoute en classe ne doit pas seulement être l'occasion de découvrir un répertoire, des interprétations : c'est aussi un moyen d'apprendre à écouter, à comparer, à se faire une opinion.

e) motivation et implication des parents

— Le plus souvent, la motivation de l'élève débutant et d'abord celle de ses parents. Finalement, on attend de l'élève de cycle 1 qu'il fasse sien cette motivation qui au départ est extérieure. L'autonomie de l'élève est en premier lieu une prise d'autonomie vis-à-vis de sa motivation.

— Un participant estime qu'il porte plus d'attention au fait de savoir si l'élève est à l'aise, épanoui dans sa pratique, qu'à mesurer sa motivation. La question de la motivation serait plutôt à poser à l'enseignant : est-il motivé pour rendre ses élèves épanouis dans leur pratique musicale ?

— Catherine Baubin préfère parler d'engagement de l'élève dans sa pratique, plutôt que de motivation. À moins de reprendre le sens premier du terme « motivation » : connaître les raisons pour lesquelles l'élève s'inscrit dans un apprentissage musical.

— Plus que celle de l'élève, c'est la motivation des parents qui interroge les enseignants. Ou plutôt les problèmes que pose une absence de motivation des parents, contre laquelle l'école peut difficilement lutter. Lorsque des parents mettent au jour toutes les contraintes matérielles qu'induit l'apprentissage musical, par exemple en termes de déplacements, on constate très vite un effritement de la motivation de l'élève.

— Pour maintenir la motivation de l'élève, la condition première est que les parents s'intéressent un minimum à la pratique musicale de leur enfant, la prennent au sérieux. L'école de musique doit d'abord faire comprendre aux parents ce qu'est l'apprentissage musical. Ce qui est sans doute moins facile aujourd'hui : l'établissement d'enseignement artistique touche de plus en plus d'enfants pour les familles desquels la culture ne va pas de soi. Les établissements n'ont pas encore fait le tour de ce que cela implique en termes d'enseignements, mais aussi de communication.

— Un enseignant témoigne d'une démarche qu'il a menée autour d'ateliers de création, pour lesquels les élèves devaient chercher des matériaux musicaux à plusieurs. Cela a conduit les parents à se rencontrer, à être aussi acteurs du spectacle. Cela a aussi donné envie aux élèves de « faire leur groupe » : il faut porter peut-être plus d'attention à ce qu'on propose aux élèves dès les premières années, plutôt qu'à la fin.

— CB : on peut aussi se demander ce qu'est « la fin ». Il y a bien un moment où les élèves doivent quitter l'établissement, et ce y compris en 1^{er} cycle. On calque encore trop souvent le schéma scolaire, dans lequel on doit aller « jusqu'au Bac ». À tout moment, l'élève doit pouvoir sortir de l'établissement d'enseignement artistique et l'on doit pouvoir se dire qu'il n'a pas fait « tout ça pour rien ».

f) d'autres questions

— **le handicap** : certains territoires se sont engagés dans une démarche globale de prise en compte du handicap dans l'offre à la population. Catherine Baubin souligne qu'il y a aussi dans les établissements des situations de handicap qu'on ne connaît pas, qui ne sont pas « déclarées » par les parents. La situation de handicap est d'abord une particularité de l'individu, à laquelle doit répondre l'établissement d'enseignement artistique comme elle répond à d'autres demandes particulières. Cette réponse de l'établissement « dans ses murs » est différente d'une réponse à des sollicitations d'établissements spécialisés. La prise en compte du handicap dans l'établissement doit permettre à la personne d'accéder à un loisir, comme tout le monde. Cela n'est pas toujours facile, notamment lorsque le handicap ne permet pas à l'élève d'intégrer réellement un groupe, du fait de difficultés trop importantes dans la pratique musicale souhaitée par l'élève. La communication avec les parents est alors essentielle, parfois pour expliquer que leur enfant ne peut pas accéder à la pratique artistique souhaitée, dans un cadre ordinaire. Souvent, la prise en compte de la demande, même si elle n'aboutit pas comme on le voudrait, est déjà une réponse appréciée par les parents.

— **les adultes** : on peut distinguer deux démarches, le plus souvent, chez le public adulte. Un souhait d'apprendre d'une part, celui de savoir jouer d'autre part. La place de ce public reste à déterminer en fonction du projet de l'adulte, et du projet pédagogique : mixité enfants/adultes ou ados/adultes, ou pas. Le public adulte nécessite parfois des aménagements dans l'organisation de l'établissement : plusieurs cours par mois plutôt que de façon hebdomadaire, projet artistique... Dans tous les cas, l'implication de l'élève adulte dans la vie de l'école est un préalable : c'est ce qui justifie la prise en compte de cette demande par les pouvoirs publics, et qui différencie la réponse d'enseignement public à l'offre de cours particuliers. Certains établissements refusent les adultes faute de places, ou limitent les disciplines ouvertes à ce public. La question à se poser est également celle de la durée « acceptable » d'un parcours d'adulte à l'école de musique. Des propositions sont sans doute à développer pour assurer une continuité de pratique adulte après 6 ou 7 ans passés en cours, comme par exemple des dispositifs Musique de chambre adultes.

Les dernières discussions, autour de la formation musicale, ont abordé la question des conditions de l'apprentissage, d'une façon générale : le groupe comme outil pédagogique complémentaire de la situation individuelle, l'acquisition de compétences spécialisées et « utiles » et la nécessité d'une approche globale des acquisitions... Une façon de « boucler la boucle » en revenant aux objectifs premiers des établissements d'enseignement artistique, tels que débattus dans la matinée : donner le goût d'apprendre et éveiller une curiosité artistique, conformément aux missions d'éducation artistique et culturelle des établissements. Une réponse aussi à une question qui a jalonné la journée : doit-on apprendre seulement ce dont on a besoin ?