

III- Les actions

Ce chapitre compte trois parties d'inégale longueur, comme autant de creux qui restent à compléter. La première tente de situer les différentes pratiques de la musique classique à partir des publics. La seconde plus longue décrit les enjeux et modalités de la médiation. La troisième partie, dédiée à l'évaluation, tente de penser les publics à la fois comme objet et sujet de cette évaluation dans le contexte en mutation des politiques culturelles des collectivités territoriales.

III-1. Les pratiques des publics, la mutation des cadres de l'expérience musicale, la diversification des formes de participation

On écrit généralement le récit de la culture à partir de ceux qui sont considérés comme ses acteurs. Dans cette catégorie, on range aussi bien le programmateur, le compositeur, l'interprète, l'enseignant, voire l'architecte ou l'acousticien. Et dans la trilogie, création-diffusion-transmission, on considère implicitement le public comme destinataire des actions. Il s'agit ici de tenter de renverser la perspective en partant des publics. Il en ressort trois motifs principaux : la participation en tant qu'auditeur ou spectateur d'une part, la participation en tant qu'élève de l'autre et enfin la participation en tant qu'amateur ou bénévole. Autant de formes de l'expérience musicale en pleine diversification qui contribuent à transformer la sociabilité de la musique classique.

A/ La participation de l'auditeur/spectateur.

Résumé

*Les formes de l'expérience musicale se sont beaucoup diversifiées. **L'écoute** en présence des artistes, mais aussi en leur absence - à travers les enregistrements audios ou vidéos - s'est enrichie de possibilités nouvelles avec l'écoute mobile, qui complète l'écoute en salle ou à domicile et l'écoute inter-active, dans le contexte multimédia. Le goût du partage se développe, tant dans la sphère numérique que dans les temps festifs et dans les projets participatifs.*

*On assiste à un renversement des pratiques de sorties sur une temporalité longue. Alors qu'à la fin du XIX^e siècle de nombreuses actions de popularisation permettent le **concert** symphonique et le répertoire germanique de développer le public, les **pratiques festivières** ont pris le devant de la scène à partir des années 1970, favorisant à la fois le développement de répertoires alors en marge de l'institution (le baroque comme le jazz) et l'intérêt du public local (Nantes, Aix...).*

*L'**enregistrement** a révolutionné le rapport à la musique au XX^e siècle. Au-delà du moment fragile et unique du concert, il a permis l'accès à un nombre important de répertoires et a institué de nouvelles formes d'écoute, l'écoute distraite aussi bien que l'écoute intime domestique, loin des rituels sociaux.*

*Face à l'amplification du mouvement de marchandisation, des professionnels invitent à résister à la transformation tant du public en consommateur que des créations en biens marchands. À cet égard, les **captations d'opéra** recèlent atouts et dangers. Les progrès techniques impactent positivement la qualité des propositions de diffusion grand public (l'opération « Opéra d'été » de*

l'Opéra national de Paris) ou d'actions en direction des jeunes (Liceu, Opéra national de Bordeaux). Mais les coûts engagés peuvent altérer la prise de risque et orienter le choix artistique vers des valeurs sûres (les productions du Met ne tablent que sur des voix internationales et dont les mises en scènes sont très conventionnelles.

*Le développement des pratiques numériques incite le public à devenir un usager actif. Elles mettent à disposition à la fois des outils de plus en plus mobiles (smartphones, tablettes), tactiles et connectés et des ressources de plus en plus nombreuses. En effet, la webtv de la Cité de la musique diffuse des concerts, la **plate-forme numérique** de France Télévision Culturebox qui présente des captations, des magazines et de l'info, l'Opéra de Vienne propose des analyses et des partitions pour accompagner ses captations, l'ensemble Accentus qui expérimente l'interactivité du multi-screen et la formule de la websérie, le London symphony orchestra qui approfondit les possibilités inter-actives entre différents angles de lecture de la captation vidéo du concert et ressources sur l'interprétation...). Il dispose de **jeux** (Royal opera house...) ou d'**applications** combinant des dimensions éducatives et ludiques (les orchestres de Radio-France, la start up Sonic Solveig...). Des équipes de recherche préparent les mutations multimédias de demain : production collaborative de documents multimédias, gestion de la ré-éditorialisation, création collaborative...*

*L'expérience se renouvelle également au contact des **formes nouvelles de présence dans l'espace public**. L'atténuation des frontières entre espace privé et espace public, initié par la fête de la musique, se prolonge aujourd'hui à travers différentes formes. Se développent notamment des opérations **portes ouvertes** (l'opération Tous à l'opéra depuis 2007 par la Réunion des opéras de France, l'opération Orchestres en fête lancée en 2008 par l'association française des orchestres... Ou les **flashmobs** réalisés dans l'espace public, qui déplacent le lieu habituel du concert. Les musiciens vont à la rencontre du public là où il est, soit pour proposer une forme artistique en soi (Insula à Versailles avec des étoiles de l'Opéra de Paris...), soit pour inviter le public à participer (Take the baton au centre commercial de la Défense). Ces opérations jouent de l'ambivalence entre le caractère éphémère de l'opération et sa diffusion mondialisée sur le net (la place de l'opéra de Sabadell, le métro de Copenhague, le magasin Morrisons à Londres...).*

On constate en effet la multiplication des formes d'expérience d'écoute musicale, en présence des artistes, mais aussi en leur absence par le biais de l'enregistrement ou des captations *live* en direct ou en différé, ou encore avec une inter-action de l'auditeur qui peut interrompre l'écoute pour cheminer dans d'autres rubriques puis la reprendre. On constate également la multiplication des cadres, la forme institutionnelle de la saison cédant le pas devant l'essor des pratiques festivalières et le développement de nouvelles pratiques dans le contexte numérique, au point que nombre d'institutions incluent des logiques festivalières ou des modalités numériques dans leurs propositions. On constate enfin l'amplification des actions en direction de la jeunesse et les formes hybrides qu'elles mettent en œuvre : présentations-concerts, théâtre musical, formes interactives en situation de concert. Ces modifications des formes de pratique se conjuguent avec le changement de regard porté sur la part active du public.

A-1. Dans le cadre du spectacle vivant.

A-1-1. Le concert symphonique et le goût allemand, des pratiques héritées du XIX^e siècle.

Le développement des sociétés de concert est l'outil de la diffusion de la musique germanique tout

au long du XIX^e siècle¹². 1807 marque l'introduction de la musique de Beethoven en France dans le cadre des concerts de l'Orchestre des élèves du Conservatoire. 1828, l'orchestre des élèves est officialisé par la fondation de la Société des concerts du conservatoire. Habeneck, professeur de violon au Conservatoire, en devient le chef. Le répertoire de musique instrumentale des concerts de musique classique, essentiellement consacré aux trois viennois, avec une forte prédilection pour les symphonies de Haydn, crée une opposition au sein du public entre un goût « allemand » par rapport au « goût italien », qui se double de l'opposition entre « musique sérieuse » et « musique légère »³. Dans les années 1820 se généralise la pratique d'applaudir à la fin des concerts, témoignant d'une domestication de l'émotion, qui reste contenue pendant le déroulement de l'œuvre et instituant l'écoute attentive et recueillie des œuvres⁴. Dans la deuxième moitié du siècle, les initiatives se multiplient. Jules Padeloup fonde la Société des jeunes artistes qui réunit des élèves du Conservatoire en 1851 qui prend la forme en 1861 des Concerts populaires. Il sera suivi par Édouard Colonne en 1873 et Charles Lamoureux en 1881, ainsi que par les grandes villes de Province, Toulouse (1862), Nantes (1866), Marseille, Brest, Versailles (1872) et Lyon (1874). L'entreprise de popularisation du concert classique conduit à une diversification du public.

Le cadre des pratiques change rapidement. L'augmentation de la taille des salles de concerts permet d'accueillir un nombre croissant d'auditeurs et de répondre aux besoins de l'orchestre symphonique, dont l'effectif a considérablement augmenté, passant d'une trentaine de musiciens du temps de Mozart à plus d'une centaine avec Verdi et dont les instruments ont vu leur puissance sonore amplifiée par les développements de la lutherie. Les salles d'opéra voient aussi leur jauge augmenter au XIX^e siècle. On leur adjoint des foyers pour la convivialité des mélomanes. Le comportement recueilli de l'auditeur symphonique se déplace inégalement dans l'espace de l'opéra. Aujourd'hui encore, dans l'espace est-européen notamment où la pratique opératique est restée pour une large part familiale, on observe des traces d'attitudes qui sont plutôt celles des publics de l'opéra seria au XVIII^e siècle avec des bavardages interrompus seulement pendant les arias⁵ !

Explorer de nouvelles formes de concert

Florence Badol-Bertrand souhaite que la forme du concert soit repensée : « le temps d'un auditoire éduqué, acceptant un rituel qui n'a fait que s'amplifier est révolu⁶ ». En citant Mozart, elle atteste que d'autres temps avaient su faire place aux manifestations spontanées du public face à la musique, comme le feraient aujourd'hui le public de variété, de jazz ou de rock :

¹Si le concert prend sa source au cours du XVIII^e siècle, il ne devient le vecteur de la diffusion de la musique symphonique allemande qu'au cours du XIX^e ; cf Michèle Biget-Mainfroy, *Aux origines du concert public et payant*, in ouvrage collectif dir. Françoise Escal et François Nicolas, *Le concert, enjeux, fonctions, modalités*, L'harmattan, 2000. Voir également Hans Erich Bödeker, Patrice Veit, Michael Werner, *Le concert et son public. Mutations de la vie musicale en Europe de 1780 à 1914*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2002.

²David Ledent, « L'institutionnalisation des concerts publics », *Revue Appareil* [En ligne], *Revue Appareil* - n° 3 - 2009, mis à jour le mai 2009, <http://revues.mshparisnord.org/appareil/index.php?id=809>

³Jean Mongrédien, *La musique en France des Lumières au Romantisme. 1789-1830*, Paris, Flammarion, 1986, p. 201.

⁴« De nombreux textes indiquent que dans la seconde moitié du 18^e siècle les applaudissements ont été considérés comme un vote qui devait s'effectuer au fur et à mesure de l'exécution de l'oeuvre. Les applaudissements entreront alors en contradiction avec la culture du silence et de la suppression du corps de l'auditeur, censé se tenir coi, qui s'installe progressivement, même si le concert reste longtemps un espace mouvant, où le bis peut reconfigurer la forme « publique » de la musique », extrait du résumé de l'article de Martin Kaltenecker, *Applaudir, Filigrane* [En ligne], Numéros de la revue, *L'individuel et le collectif dans l'art*, Mis à jour le 30/05/2011, <http://revues.mshparisnord.org/filigrane/index.php?id=243>

⁵Observation relevée également en Russie, cf Charlotte Bonnasse, Timothé Juton, Alexandra Puillet, Anne-Céline Trambouze, *Étude de terrain sur l'environnement culturel à saint Petersburg, l'exemple du théâtre Mariinski.*, 2013-14, p.8.

⁶Florence Badol-Bertrand, *Pour une musicologie partagée*, Habilitation à diriger des travaux de recherche, 2011, p.37.

« Au milieu du premier allegro, il y a tout de suite un passage, qui, je le savais bien, devait plaire ; tous les auditeurs furent enthousiasmés – il y eut un grand applaudissement – mais comme je savais en l'écrivant quel effet il produirait, je l'avais réintroduit à la fin – cela recommença da capo. L'andante plut également, mais surtout le dernier allegro. Comme j'avais entendu dire qu'ici tous les derniers allegros commencent avec tous les instruments ensemble et le plus souvent à l'unisson, j'ai commencé le mien avec deux violons seulement, piano pendant huit mesures – sur quoi arrive une forte, les auditeurs comme je l'attendais firent « ch » au pinao puis vint le forte, il entendirent le forte et se mirent à applaudir⁷ »

Repenser la forme du concert apparaît comme une nécessité pour le violoniste Christophe Giovanivetti : « Je pense que c'est une nécessité de repenser la forme du concert. Il est impossible, pour les jeunes générations qui ont été formées à l'heure d'internet et de la télévision, de s'asseoir pour ne rien faire ou pour ne faire qu'une seule chose. Il faut s'adapter à ces mutations⁸ ».

Le rituel du concert repousse certaines catégories de jeunes. Pour Elisabeth Disdier, « Il y a tout un rituel autour du concert qui ne peut que repousser les jeunes issus des cultures hip hop. Je suis toujours frappée par le fait qu'on doive, par exemple, applaudir le chef d'orchestre. Pour les danseurs hip hop, applaudir, c'est encourager. Mais dans ce cas, on applaudit le groupe et pas seulement le chef. Dans le cas du concert classique, je ne sais pas ce que ces applaudissements signifient. On pourrait d'ailleurs dire la même chose du silence que l'on doit faire dans la salle de concert. Pour moi, la musique classique est enfermée dans un carcan de formes, au détriment de la vie⁹ ». Pourtant les danseurs hip hop ont une culture musicale forte : « La culture hip hop est une culture de l'absorption qui est aussi opérante avec les films de kung-fu et les musiques de films du cinéma français. Je ne dis pas que ces jeunes ont regardé du Godard. En revanche, ils connaissent de nombreux films dont les musiques ont été influencées par la musique post-romantique, les compositeurs russes, les explorations contemporaines, ainsi que par les compositeurs américains, comme Gershwin. Ces jeunes sont ainsi familiers de ces musiques, sans véritablement le savoir. On a donc des apports par porosité, mais aussi des démarches volontaristes de la part de chorégraphes hip hop qui créent sur des musiques baroques. En revanche, ces jeunes ne se rendraient jamais à un concert de musique classique. C'est une démarche qui leur paraît impossible à ma connaissance ».

Pour Pierre Rouiller, le rituel fait obstacle à l'accès du public à la musique : « La forme du concert est très sacralisée : c'est une sorte de cérémonie un peu intimidante. C'est une espèce de rite qui perdure à travers les musiques, ce qui n'est pas le cas dans la musique baroque¹⁰ ».

Faire évoluer la forme du concert peut aussi répondre à une nécessité artistique. Le fait de jouer dans des circonstances déroutantes peut ouvrir de nouveaux espaces d'interprétation et de création. C'est semble-t-il le cas du spectacle monté par l'Akademie für alte Musik Berlin avec le chorégraphe basque contemporain Juan Kruz Díaz de Garaio Esnaola sur *Les quatre saisons* de Vivaldi, qui mettait la violoniste Midori Seiler dans une situation délicate. Pendant qu'elle jouait, elle était aussi associée à la danse dans des manipulations assez acrobatiques, avec de nombreux portés. Dans le bonus du spectacle, elle raconte que cela a été une expérience artistique incroyable car elle a perdu tous ses appuis habituels. Si elle reconnaît en avoir été gênée, elle dit aussi que cela lui a permis de s'ouvrir à une autre dimension artistique.

A-1-2. Le festival, carrefour des goûts

La pratique festivalière est une sortie culturelle qui est longtemps restée marginalisée par rapport à

⁷Mozart, lettre du 3 juillet 1778.

⁸Entretien avec Christophe Giovaninetti le 18 avril 2013.

⁹Elisabeth Disdier, entretien du 3 septembre 2013.

¹⁰Entretien du 19 juin 2013.

la fréquentation des établissements proposant des saisons, du point de vue des pratiques comme des politiques publiques. À l'origine, c'est même un espace qui émane de la sphère privée. Répondant à l'aspiration de riches mélomanes (Glyndebourne) ou de compositeurs (Strauss pour Salzbourg ou Wagner pour Bayreuth), les festivals européens de musique s'adressent également à un public privilégié. Emmanuel Négrier constate : « On évoquera le public de tel ou tel festival à l'instar d'un monde à part, comme s'il figurait plutôt le collectif d'une grande famille que celui, plus hétérogène, d'une société¹¹ ».

On assiste depuis les années 1970 à un essor des pratiques festivalières¹² qui touche l'ensemble des pays européens et se caractérise par une logique festive différente de la forme classique du festival : « à bien des égards, elle en est même l'opposé, notamment en matière d'audience. Les fêtes s'inscrivent dans un espace public inclusif, indifférencié, gratuit comme l'une des formes contemporaines du populaire¹³ ». On y observe un double mouvement de fidélisation et de renouvellement des publics. Une fidélisation qui mise sur la convivialité et s'adresse à la fois à ceux qui sont assidus comme à ceux qu'intéresse la prise de risque. Le renouvellement vise prioritairement les « locaux » et les amateurs pratiquant une des disciplines artistiques programmées. En 2008, 39 % des personnes interrogées sont venues pour la première fois au festival (jeunes, niveau de formation moins élevé) ; 39 % des spectateurs assistent à un seul spectacle. Les chercheurs observent également que certaines esthétiques opèrent des ponts entre spectateurs - c'est le cas de la musique classique pour l'ensemble des spectateurs et, à un moindre degré, des musiques du monde ou du jazz - et mettent en avant la notion de « carrefours de goûts » où se rencontrent des spectateurs aux trajectoires, pratiques et références différentes.

La folle journée de Nantes se revendique d'emblée comme un événement populaire. « Sa plus grande satisfaction est de détrôner les préjugés sur la musique classique, sans briser les valeurs de celle-ci, offrir une proximité unique avec la musique et les musiciens sans céder à une vulgarisation hâtive, ouvrir des horizons nouveaux sans imposer une voie unique¹⁴ ». La forme traditionnelle du concert y est maintenue, ramenée à un format d'environ 45 minutes. Mais le rituel compassé laisse place à une effervescence liée à la possibilité d'enchaîner un grand nombre de propositions au fil des heures de la journée dans un complexe d'une dizaine de salles de tailles variées.

Le festival d'Aix fait co-exister les rituels. À côté des hauts lieux du festival, Bernard Focroulle a initié plusieurs actions facilitant le contact entre le public et la musique classique. Les retransmissions gratuites pendant le festival, les ateliers créatifs du programme Passerelles que les services éducatif et socio-artistique font vivre toute l'année, la grande parade à l'ouverture du festival sur le cour Mirabeau, où l'opéra descend dans la rue avec un grand concert gratuit, et la création du festival « *Aix en juin* » en 2013 avec une cinquantaine de manifestations musicales gratuites suivies par un public varié, jeune et nombreux (15 600 spectateurs). Pendant le festival de juillet, il a également investi des lieux culturels de proximité qui permettent de rencontrer des publics autres que ceux du centre-ville.

A-2. Dans le cadre de la musique enregistrée.

¹¹Emmanuel Négrier, *Les publics des festivals*, Michel de Maulne, 2010, p.32.

¹²Ibid.; cet ouvrage prend la suite des *Nouveaux territoires des festivals*, paru en 2007. Il présente l'intégralité d'une recherche menée durant deux ans sur les publics de 49 festivals de musique et de danse en France, avec un focus sur la région du Languedoc-Roussillon ; voir également *Festivals de musique, un monde en mutation*, France festivals, 2013 ; cet ouvrage porte sur 390 festivals de musique (8 pays européens et Québec) ; voir également l'article du Huffington Post du 16 août 2013, http://www.huffingtonpost.fr/emmanuel-negrier/les-publics-des-festivals-changent-ils_b_3754657.html

¹³Ibid., p.32.

¹⁴ <http://www.follejournee.fr/fr/page/le-concept>

A-2-1. Écouter chez soi de la musique enregistrée.

« L'enregistrement a littéralement révolutionné le champ de la musique au XX^e siècle, plus encore que ne l'avait fait le fort développement de l'édition musicale au XVIII^e siècle. La première conséquence, la plus visible, est que l'on n'avait jamais écouté autant de musique auparavant. En effet, alors que l'on devait forcément passer par l'interprétation pour entendre la musique, quelle qu'elle soit, populaire ou savante, la possibilité est allée croissante de l'entendre en toute occasion et ce jusqu'au cœur de son foyer.

La deuxième conséquence est une mise en parallèle de musiques très diverses, sur un même niveau. En effet, le geste est exactement le même quelle que soit la musique écoutée, jazz (premier genre musical couvert depuis le début de son existence par cette technique), classique, chanson... Exit la fragilité de l'interprétation, la charge émotionnelle du concert, l'enregistrement permet la répétition à l'identique des œuvres totalement détachées de leur contexte d'origine, y compris social. Au niveau théorique du moins, les barrières entre le monde « d'en haut » et celui « d'en bas » tombent.

Troisième conséquence enfin, au milieu du siècle naissent des genres musicaux totalement issus de cette nouvelle invention. Même si les projets sont totalement différents sur le fond, la musique concrète de Pierre Schaeffer apparue en 1948, et la musique électronique créée au laboratoire de la WDR de Cologne en 1950 notamment par Herbert Eimert, Karlheinz Stockhausen et Henri Pousseur, sont entièrement dépendantes de ces techniques d'enregistrement, sur disques puis sur bandes magnétiques. Notons aussi le premier essai de musique utilisant des tourne-disques à vitesse variable de John Cage, en 1939, dans son *Imaginary landscape n°1*.

Une quatrième conséquence est que l'écoute privée a rendu de plus en plus difficile la distinction entre la musique dite de « divertissement » et la musique dite « sérieuse ». En effet, toutes les musiques peuvent aujourd'hui être entendues chez soi de manière distraite, utilisées comme fonds sonores, ou pour accompagner n'importe quelle activité triviale. Inversement, l'écoute d'un enregistrement, sa répétitivité, peut paradoxalement renforcer l'intimité d'un auditeur avec l'interprétation qu'elle présente (sinon l'interprète) et affiner la concentration de l'écoute.

Dernière conséquence, qui découle de celle-ci, il n'y a plus de lieu approprié pour écouter la musique. On peut par exemple écouter de l'opéra dans l'intimité de son foyer. Cela permet, d'une certaine manière, d'aplanir quelque peu une certaine forme d'élitisme qui a très longtemps barré l'accès des salles de concerts aux moins favorisés¹⁵.»

Faut-il porter un jugement sur les nouvelles formes d'écoute ?

Denis Skrobala commente les nouvelles formes d'écoute, et la rencontre entre la musique et le quotidien qui en résulte : « Je trouve tout à fait fantastique de voir qu'aujourd'hui, dans tous les transports en commun, environ un tiers des jeunes écoutent de la musique sur leur ipod. Pour certaines personnes, un tel mode d'écoute est effrayant car il semble artificiel et ne permet pas à l'auditeur d'être dans cet état de recueillement et de concentration que fait naître le dispositif du concert traditionnel. Personnellement, je n'ai pas ce sentiment-là et je pense, au contraire, que le fait de pouvoir écouter de la musique, quel que soit le lieu, a quelque chose de très positif. Plus que jamais, la musique est au cœur de la vie des jeunes générations d'aujourd'hui. Cette métamorphose

¹⁵Guillaume Kosmicki, *Musiques savantes, musiques populaires: une transmission?* Conférence donnée pour la Cité de la Musique dans le cadre des «Leçons magistrales» le 28 novembre 2006, <http://guillaume-kosmicki.org/pdf/musiquespopulaires&musiquessavantes.pdf>

des modes d'appropriation de la musique peut donner l'impression qu'il y aurait une perte de curiosité, de passion et goût. Pourtant, il y a de multiples façons d'apprendre à aimer et, une fois cet apprentissage mis en œuvre, de multiples façons dont il se concrétise. Je ne pense pas qu'il faille porter de jugement de valeur [...] je dois avouer que, personnellement, j'ai eu autant de grands moments d'enthousiasme et d'émotion en écoutant de la musique à un concert ou sur un disque que dans ma voiture ou sur mon Ipod. De mon point de vue, il y a des circonstances dans la vie quotidienne où la musique a toute sa place et il ne faut surtout pas déconsidérer ces moments. D'une certaine manière, je trouve que la médiocrité de la restitution musicale peut parfois être tout à fait compensée par une disponibilité d'esprit ou une ouverture de soi, parce que le moment est propice, qui permettra d'être tout autant bouleversé que dans le cadre privilégié du grand concert¹⁶».

A-2-2. Assister à un opéra retransmis au cinéma.

Comment le développement de l'opéra à l'écran modifie-t-il à son tour le cadre de l'expérience musicale ? Pour Bernard Focroulle, « il convient aujourd'hui de réfléchir à la façon de résister au mouvement de marchandisation dans le rapport au public... de traiter le public non pas comme un simple consommateur mais comme une somme d'individus qui viennent apporter quelque chose d'eux-mêmes et ainsi enrichir le spectacle¹⁷».

L'enjeu économique dans un marché mondialisé : les programmes live du Met.

En 2006 le Metropolitan opera de New York fait alliance avec Gaumont Pathé France qui lance le programme de retransmissions en direct « The met : live in HD ». En 2010, 70 salles diffusent de l'opéra et l'offre d'UGC « Viva l'opéra », dans une logique de rediffusion, élargit le cercle autour du Met : Royal opera house, Liceu, Opéra national de paris. En 2012, l'Opéra national de Paris a créé sa propre filiale audiovisuelle¹⁸.

L'exemple de la retransmission en direct du Met de *Così fan tutte* le 26 avril 2014 dans un cinéma Gaumont à Paris témoigne d'un certain nombre d'inconvénients. Le volume sonore très élevé comme au cinéma, entamait l'idée de présence réelle. La mise en scène de Lesley Koenig était très conventionnelle, le casting de qualité, l'orchestre dirigé par James Levine dans son fauteuil roulant pas toujours en place. L'interprétation musicale était très appuyée, surjouée, on pourrait dire fléchée comme le déplorait Barthes dans le style de Gérard Souzay dans son article célèbre. L'expérience s'en est trouvée comme aplatie. À l'entracte, une série d'interviews en direct était animée par Renée Fleming qui faisait l'article pour les sponsors et présentait la saison à venir. Il est alors apparu que les autres productions sont également très cliché du point de vue de la mise en scène et très exigeantes du point de vue de la distribution vocale. Côté public, la salle n'était ni très jeune ni très populaire, ce qui ne semble pas étonner les organisateurs qui avaient prévu la possibilité de boire une coupe de champagne à l'entracte, avec comme seule différence que les coupes étaient en plastique !

Conséquences esthétiques des enjeux financiers des captations.

Le contexte américain est sombre, les orchestres et les opéras font face à une crise structurelle. Leur situation critique se manifeste par des mesures de gestion draconiennes y compris de diminution de

¹⁶Entretien avec Denis Skrobala le 11 mars 2013.

¹⁷Bernard Focroulle, in *Opéra à l'écran*, op.cit., p. 113 ; d'où le fait qu'il plaide pour la gratuité.

¹⁸Il a pour objectif de disposer des droits des spectacles créés et captés sur scène, afin de se doter d'un catalogue de spectacles dont il peut organiser la diffusion librement ; l'opéra de paris estime nécessaire d'être majoritaire dans les coproductions audiovisuelles.

salaires. En 2010 l'orchestre de Philadelphie a déposé son bilan. Le syndicat nord américain a conclu un accord sur les droits audiovisuels où les musiciens renoncent à percevoir des droits d'enregistrement pour n'être qu'intéressés aux ventes effectives. Même les grandes phalanges comme New York ou Los Angeles ont signé cet accord.

Dans ce contexte et dans sa situation particulière, il y a deux raisons de ne pas prendre de risque artistique pour le Met dans sa politique de diffusion des captations. La première, c'est son coût élevé, autour d'un million de dollars. La seconde c'est la nécessité de dégager un apport financier pour l'équilibre global des comptes du Met, lui aussi empêtré dans des difficultés croissantes. Ce qui s'est avéré efficace dès 2011, l'opération permettant de dégager un bénéfice financier de 11M de dollars. D'où le double choix de stars vocales et de mises en scène conventionnelles.

Les Captations en 3D.

En 2010 et 2011, l'Opéra de Londres s'est associé avec la société de technologie cinéma 3D, RealD, pour filmer deux représentations en public de *Carmen*, mis en scène par Francesca Zambello. Le spectacle, qui inclut une introduction vidéo par le metteur en scène et le directeur de l'opéra, a été diffusé en mars 2011 dans plus de 2 000 salles de cinéma réparties dans le monde (1 000 en Amérique du Nord, 500 à 600 en Europe et 400 en Asie et Australie). En France, la place de cinéma était vendue 22 euros (lunettes incluses). Une seconde expérience de captation 3D a porté sur *Madame Butterfly*, en coproduction avec le Liceu, de Barcelone.

L'enjeu de médiation dans une logique territoriale.

L'opéra de Bordeaux a proposé en différé, une retransmission de la Bohème du 12 au 25 janvier 2015 dans une cinquantaine de cinémas de proximité d'Aquitaine. L'objectif était à la fois de permettre en journée d'accueillir des collégiens et lycéens et en soirée, du grand public. Cette opération a été revendiquée par l'opéra comme un axe de sa politique en faveur de l'éducation artistique et culturelle, qui a reposé sur une collaboration étroite avec la Région Aquitaine, le Rectorat, l'association des cinémas de proximité d'Aquitaine, la Drac, Canopé (ex Cndp) auquel s'est adjoint le mécénat de la Fondation Orange.

Depuis 1999, le Liceu a développé l'*Opera oberta*, l'opéra ouvert en lien avec une cinquantaine d'universités. Cinq opéras ont été retransmis en direct pendant dix ans, et ces retransmissions étaient inscrites dans les modules optionnels pour la validation de l'année universitaire. Ce programme a été interrompu pour des raisons budgétaires.

Les opérations conduites par le Centre national de documentation pédagogique, Cndp, appelées opération ciné-lycées puis opération culture-lycées¹⁹ ont consisté à mettre à disposition des lycées un fonds très diversifié de films documentaires et de captations.

L'enjeu de démocratisation par l'inscription dans un contexte festif estival : l'opération « Opéra d'été »

Il s'agit de projections gratuites sur grand écran et en plein air de productions lyriques et chorégraphiques de l'Opéra de Paris. Cette année, quatre spectacles seront diffusés : deux ballets de Noureev, *La Belle au bois dormant* et *Don Quichotte*, ainsi que deux opéras, *Carmen* de Bizet et *Aida* de Verdi.

¹⁹Elle n'est plus active depuis le 1er juillet 2013 en raison d'un coût trop élevé, cf rapport de l'inspection générale de l'Éducation nationale.

Lancé à titre expérimental à l'été 2013, « Opéra d'été » a permis à 5000 estivants d'assister gratuitement à des projections, dans d'excellentes conditions à La Baule au Parc des Dryades et à Bayonne dans les Arènes de la ville. L'Opéra national de Paris a souhaité élargir la proposition. Une convention de partenariat entre l'Opéra national de Paris et l'Association des maires de France a été signée à l'automne 2013 et l'Association des maires de France a ainsi proposé à ses adhérents de postuler à l'organisation d'une projection. Neuf communes ont été concernées : outre Bayonne et La Baule, il s'agit de Châtillon-sur-Seine (Côte-d'Or) dans les jardins de la Mairie, Mandelieu-la-Napoule (Alpes-Maritimes) au Théâtre en plein air Robinson, Paimpol (Côtes-d'Armor) sur son champ de foire, Corbigny (Nièvre) dans la cour de son Abbaye, Saint-Pierre (Saint-Pierre et Miquelon) dans la cour de son espace culturel, Allonnes (Sarthe) sur la plaine de Chaoué et Reims (Marne) au Cryptoportique.

L'enjeu éducatif peut aussi impacter les ressources financières. Le Met associe un programme pédagogique aux retransmissions dans les écoles de la banlieue de New York, qui sont intégrées dans les programmes pédagogiques²⁰. C'est devenu un levier du financement des contributeurs privés.

A-3. Dans le cadre des nouvelles technologies numériques.

A-3-1. Des usages individuels qui évoluent.

Les pratiques numériques évoluent. Un nombre croissant de personnes utilise son téléphone mobile ou sa tablette pour se connecter. Par exemple à l'Opéra de Paris, sur 6,6 millions de visites en 2013, 11% étaient effectuées depuis un mobile, 10% depuis une tablette.

Ce qui évolue également, c'est le développement des contenus culturels, avec d'une part des formats courts : pages d'actualité, vidéos reflétant les activités des lieux sous différentes formes : bandes-annonces, répétitions, extraits de spectacles, métiers, rencontres, mais aussi des formats longs accessibles via des services de podcast et vodcast²¹, des liens avec les hébergeurs dont Youtube...

C'est aussi, une connexion de plus en plus grande entre les supports et entre les contenus.

Ces évolutions sont possibles grâce au potentiel technique qui les facilite et les enrichit.

A-3-1-1. Des captations plus nombreuses et un potentiel technique qui les facilite et les enrichit.

D'un point de vue quantitatif, on assiste à une progression du nombre de captations de spectacles vivants, si l'on en croit le rapport du Cnc qui indique 486h en 2009, 529h en 2010, 619h en 2011²²

²⁰Guide éducatif pour chaque production comprend synopsis, activité en classe, quelques moments choisis de la production, l'activité pendant la représentation et la discussion après le show, cf <http://www.metoperafamily.org/metopera/about/education/educatorguides/falstaff/edguide>

²¹Pour ce qui concerne l'Opéra national de Paris, le site offre des contenus culturels dont les actualités de la page BlogOpéra et plus de 140 vidéos de vidéOpéra (classées en cinq thématiques: bande-annonce, en répétition, extrait de spectacle, les métiers, rencontre), deux nouvelles rubriques. Dans cette perspective, le lancement de la saison 2013-2014 a fait l'objet d'un film diffusé sur le site Internet. Le site exporte également ses contenus audios et vidéos via un service podcast et vodcast, une chaîne Youtube proposant plus de 250 vidéos ayant engendré 4,2 millions de visionnages et une chaîne sur Itunes U offrant une cinquantaine de séquences audio et vidéo ; cf rapport d'activité 2013.

²²Extrait de *Opéra à l'écran, opéra pour tous ? Nouvelles offres et nouvelles pratiques culturelles*, sous la direction de Jean-Pierre Saez et Gilles Demonet, L'Harmattan, 2013.

et 793 heures en 2013 (+13,8 %). Cette évolution est principalement le fait de captations destinées aux services en ligne sur internet, ou dans une moindre mesure aux chaînes locales. Entre 2012 et 2013, la part des aides du Cnc dans le financement augmente de 8,4 % à 28,8 M€²³. D'un point de vue technique, le progrès concerne à la fois la possibilité d'optique basses lumières qui n'impose plus le recours à des éclairages spéciaux pour capter et la possibilité de capter en 3D.

A-3-1-2. Des supports et des modes d'accès qui se diversifient et se connectent : depuis la TV, l'ordinateur, la tablette, le smartphone, dans des modalités d'accès variés : streaming, vidéo à la demande (Vod), applis de retransmission, jeux...

On assiste à une distribution décloisonnée, dans laquelle interviennent les établissements culturels, soit pour maîtriser la distribution de leur production (dans une logique d'établissement ou de réseau), soit pour l'inscrire dans des partenariats. Les chaînes audiovisuelles généralistes ou spécialisées (Arte, France télévision, Mezzo, Medici mais aussi Unitel classica, Brava hd) ne sont plus les seules distributrices de contenu. Elles s'introduisent elles aussi dans l'espace du web, comme le montre le lancement de la plate-forme numérique de France télévision « Culturebox ». Elles doivent compter avec des établissements culturels qui prennent la main eux-mêmes (webtv) et/ou développent des partenariats avec des sociétés d'hébergement de vidéos (Dailymotion, Youtube, Vimeo...), ainsi que des petites entreprises qui développent des contenus. Pour les équipes artistiques, il convient de développer de nouvelles stratégies pour toucher les publics virtuels.

La question des droits.

Selon les informations transmises par les établissements, les droits cédés le sont le plus souvent sur des durées relativement courtes. Pour le streaming, délai souvent de 3 mois, après quoi le document disparaît, pour le web audiovisuel, les délais sont entre 6 mois et 1 an. Lors de captations par France TV, les contrats incluent Culturebox. Ceux-ci sont variables en fonction live, du streaming et du temps où les œuvres restent proposées sur le site et en fonction des maisons d'opéra, pouvant aller de 28 000 euros pour La Monnaie par exemple, à 80 000 euros pour Covent Garden ou 300 000 à 400 000 euros pour l'opéra de Paris ou la Scala.

La Cité de la musique a négocié avec les sociétés de gestion collective (Sacem/Sesam, Spedidam) chargées de protéger les ayants-droits (compositeurs et interprètes). Cette négociation a abouti à l'autorisation de diffuser l'ensemble des concerts enregistrés sous forme d'extraits sur Internet et en intégralité les derniers concerts filmés, pendant 2 mois, en mode gratuit pour l'internaute et de diffuser l'intégralité des concerts enregistrés dans le réseau Extranet, en mode payant pour les structures ayant pris un abonnement annuel forfaitaire.

La Dgca ne dispose pas, si j'en crois les informations que j'ai tenté de recueillir, ni au sein de son service juridique, ni au sein de la délégation musique, des informations sur l'ensemble des négociations conduites par ses établissements publics et d'autres structures culturelles comme le Cdmc pour le portail de la musique contemporaine, qui permettraient notamment d'observer si les bases de ces négociations sont équitables et de mesurer les répartitions financières que cela engage, notamment en regard des ressources quand le service est payant.

L'importance des méta-données²⁴.

²³Cf rapport d'activité 2013 du CNC, p.36, http://www.cnc-webtv.fr/web_publications/rapport_activite2013/index.html

²⁴Le concept de « méta-données » est un concept très large qui inclut des questions concernant la circulation des produits numériques en terme légal. Les méta-données désignent différents éléments : 1) la fiche d'identité du produit

Le passage des labels au numérique requiert l'aide de l'État selon Yves Riesel : « L'État ne devrait pas essayer de statuer sur des choses qui sont en train d'être réglées par l'industrie. Si l'État veut se mêler de quelque chose, il peut tenter de comprendre comment il peut aider les labels à passer au numérique, en les aidant, par exemple, à numériser les catalogues, entendus au sens très large, en comprenant les métadonnées. Les labels sont aujourd'hui en naufrage. Ils ont voulu fermer les yeux sur l'arrivée du numérique pour sauver leurs ventes de compact discs et n'ont absolument pas développé les outils numériques. A présent, ils sont embarqués dans des systèmes de commercialisation qui leur sont défavorables comme le streaming : sur une plate-forme comme Qobuz, moins de 10% des albums classiques sont proposés avec un livret numérique permettant d'avoir une compréhension raisonnable de ce que l'on écoute. La nouvelle frontière des producteurs, ce sont les méta-données. Théoriquement, ils devraient les adapter au numérique, mais, dans les faits, ils se protègent²⁵ ».

La télévision numérique.

À côté de l'offre linéaire, se développe une offre numérique connectée, avec des offres de destination articulées aux pratiques de recommandation. France télévision développe depuis 2010 des offres de destination thématiques (sports, info, éducation, jeunesse et culture).

Culturebox est présente sur web, web mobile, tablettes et TV connectées depuis juin 2013. Elle présente l'actualité (musique, danse, théâtre, expos, livre, cinéma...), du live²⁶ et des émissions culturelles. 518 live diffusés en 2014 dont 36 opéras²⁷, en octobre 2014, 1,75 millions de visites soit une augmentation de + 130% en 1 an. Au contraire de la télévision linéaire, la question de l'heure de diffusion et la question de la longueur de l'œuvre ne constituent plus un problème. La question se pose toutefois, pour susciter l'envie de nouveaux publics, d'accompagner les diffusions intégrales de formats courts de type pastille ou documentaire²⁸.

A-3-1-3. Les propositions des établissements culturels numériques.

La retransmission des concerts par la webtv et des applis de consultation.

La Cité de la musique a lancé en 2010 sa chaîne de télévision sur Internet, *citedelamusique.tv*, pour retransmettre la plupart des enregistrements vidéos. Sa fréquentation était de 400 000 visiteurs en 2011. Les concerts sont diffusés en direct, puis accessibles en vidéo à la demande pendant quatre mois.

La Cité de la musique a mis en place en 2012 une application mobile baptisée *citedelamusiquelive* qui permet de retrouver en vidéos les concerts sur Iphone et Ipad avec au moment du lancement une centaine d'heures de musique live et un rythme de publication de 60 nouvelles vidéos chaque année. Les retransmissions pour mobile et tablette sont proposées en direct puis en différé pendant au moins 2 mois, en intégralité. Au contraire du Met dont l'application Ipad implique un abonnement de 15 dollars par mois, l'application de la cité est gratuite.

sur Internet : on parle alors de métadonnées industrielles 2) les métadonnées de description : le fournisseur d'un produit inscrit-il sur sa page Internet qui est l'auteur et le compositeur de la chanson ?

²⁵Entretien Yves Riesel du 2 avril 2013.

²⁶En 2014, ont été proposés 39 pièces de théâtre, 46 spectacles de danse, 337 concerts dont 73 concerts classiques et 36 opéras.

²⁷Les opéras les plus visités : en tête *Einstein on the beach* au Chatelet, 2 *Les Indes galantes* à l'opéra de Bordeaux 3 *La Traviata* à l'Opéra de Paris, 4 *Tosca* à Bastille, 5 *Otello* aux Chorégies d'Orange.

²⁸Cf l'intervention de Valérie Chevalier, directrice de l'opéra de Montpellier lors de la rencontre du 10 décembre 2014 organisée par la Réunion des opéras de France avec France Télévision.

Des captations éditorialisées.

L'opéra de Vienne propose des captations en home live streaming. Ces retransmissions sont accompagnées de sous-titrage pluri-linguistique, de notice d'accompagnement et de partitions musicales.

Les partenariats avec des sociétés d'hébergement de vidéos.

En 2011, l'Opéra de Paris a signé un partenariat avec Daily-motion pour créer une chaîne Opéra de Paris avec la diffusion de courts extraits des productions, des entretiens et des témoignages des jeunes participant au festival 1,2,3 opéra !²⁹

En 2013, le Centre de documentation de la musique contemporaine lance une série de portraits de compositeurs accessibles sur le site du Cdmc et également chez l'hébergeur de vidéos Vimeo.

L'enjeu pour les équipes artistiques.

Une présence démultipliée

Un récent concert de l'orchestre Insula, appartenant à la sphère Accentus, donné en octobre 2014 connaît les retransmissions suivantes : sur Culturebox, en streaming gratuit pendant 6 mois³⁰, sur Médici en streaming pendant 6 mois, avec la possibilité de regarder le concert en multi-screen et de choisir entre quatre angles de vue et puis Cité de la musique Live également en streaming pendant 6 mois. Cette diffusion numérique s'ajoute aux diffusions radio et tv traditionnelles, le concert étant également diffusé sur France 2 et sur France Musique. Les contrats des musiciens incluent la cession des droits en fonction d'une grille définie selon la modalité de diffusion : Streaming web, Tv, Dvd, Radio, Vod.

Une présence scénarisée : la web-série.

Accentus a lancé une web série sur Mozart en 5 épisodes de 3-4 minutes, qui se situe à mi-chemin entre campagne de communication – dans l'idée de susciter un pré-buzz autour de la sortie du disque - et opération de médiation en direction des jeunes – on apprend sur la vie de l'orchestre. Entre fiction et réel, un *fan* de Mozart, Lorenzo, va assister à l'enregistrement du *Requiem* de Mozart. À cette occasion, il échange avec les musiciens, se prend en *selfie* avec Sandrine Piau et essaye de jouer des passages du *Requiem* à la guitare³¹. Structurés en Log book lancé en septembre, les épisodes ont cumulé plus de 100 000 visites en novembre 2014.

A-3-1-4. L'inter-activité.

L'étape du Cd-Rom.

Évolution du Cd audio original, qui était destiné aux données numériques musicales prévues pour un lecteur de Cd, de chaîne Hifi ou de baladeur, le Cd-Rom a permis de développer dans les années 1990 des contenus culturels et éducatifs. En dépit de leur déclin à partir des années 2000 dû à leur difficulté à atteindre un équilibre économique, les Cd-Roms culturels ont ouvert de nouvelles voies par l'écriture multimédia

Dans le champ de la musique classique, il faut mentionner le très beau travail réalisé en 1999 par la

²⁹<http://www.dailymotion.com/user/operadeparis/1>

³⁰Dans le cadre du partenariat entre Insula orchestra et France Télévisions.

³¹Le montant du projet voisine les 15 000 €, qui inclut le cachet pour le streaming. Pas de cachet supplémentaire pour les musiciens puisque le tournage avait lieu pendant la répétition de l'enregistrement.

musicologue Florence Badol-Bertrand pour Harmonia mundi, travail qui avait obtenu le premier prix de sa catégorie (ludo-pédagogique) dans le cadre des Multimedia-Awards de San Francisco. Intitulé *Cosi fan tutte : la visite interactive d'un opéra de Mozart*, dans la version par René Jacobs, il est composé de sept chapitres dans un contexte hypermedia où les informations sur la vie de Mozart, l'œuvre *Cosi*, les personnages, les interprètes sont reliées à des extraits audio en écoute soit seule, soit reliée au livret, soit reliée à un commentaire analytique. En permettant une lecture non linéaire, interactive, le Cd-Rom a marqué une étape de la révolution des nouvelles technologies. Mais ils sont rapidement devenus obsolètes, le nouvel environnement ne permettant plus de les lire.

Les concerts inter-actifs.

le London symphony orchestra a développé la notion d'interactivité du visiteur du site, à l'occasion de l'écoute des concerts, qui peut être prolongé par des rubriques sur l'orchestre proposant la découverte des instruments, des musiciens, de master class... Deux enregistrements sous la direction de Valery Gergiev au Barbican center de décembre 2009 et novembre 2013, du *Boléro* de Ravel et de la *Symphonie fantastique* de Berlioz sont disponibles sur leur site³². La possibilité y est offerte au spectateur de choisir l'angle de vue de l'orchestre, soit en plein écran, soit en répartissant l'espace en 2, 3 ou 4 écrans. Ce concept permet de renouveler l'expérience en proposant une proximité forte avec tel ou tel musicien ou pupitre qui aura été choisi, même si la synchronisation n'est pas toujours au rendez-vous. Il est également prévu la possibilité de partager l'intégralité ou un extrait que le visiteur peut lui-même sélectionner.

Les contenus musicaux augmentés.

Un projet de recherche associant Radio-france et l'Ina a fait l'objet d'un soutien de l'Agence nationale de la recherche. Au carrefour d'une double révolution technologique et d'usage, il s'agit d'accompagner les mutations documentaires liées au numérique qui conduisent à la production collaborative de documents multimédias. Cela passe par la gestion de la rééditorialisation, c'est-à-dire le processus consistant à réutiliser des fragments documentaires existants pour réaliser de nouvelles publications. Ce projet a permis la production de logiciels mis à disposition sous licence libre.

Sur le plan musical, l'Ina a mis en ligne une plate-forme de production collaborative, notamment avec le Groupe de recherches musicales, le Grm, et Radio-France dans l'idée de réaliser et déployer une plate-forme permettant la création collaborative, l'échange et la publication de contenus radiophoniques et musicaux augmentés sur le Web. Le terme "augmenté" fait ici référence au fait que le contenu à dominante sonore est chapitré (pour une lecture délinéarisée) et enrichi de médias complémentaires synchronisés. La plate-forme collaborative sera utilisée par des communautés éditoriales, c'est-à-dire un ensemble de personnes se fixant un objectif éditorial commun.

Les jeux.

- Les propositions du Royal opera house.

En 2011, le Royal opera house avait lancé un jeu interactif en 3D *The show must go on* sous la forme d'une application mobile payante (1,59 euros) distribuée sur l'App Store (iPad, iPhone and iPod Touch). L'application propose plusieurs activités ludiques consacrées au site et aux productions du Royal opera et du Royal ballet. *The Show Must Go On* met le joueur dans le rôle d'un directeur de scène intrépide. Les cinq modules de jeu portent notamment sur la lumière, les

³²<http://play.lso.co.uk/>

décors, les costumes et les chorégraphies. L'application s'appuie sur plusieurs chefs d'oeuvres de l'Opéra : *Les noces de Figaro*, *Carmen* et *Le lac des cygnes*.

Le Royal opera house a poursuivi ses développements dans la 3D avec un outil ludo-éducatif proposant une navigation en 3D, 4 jeux interactifs en 3D et des vidéos. Cette nouvelle manière de sensibiliser les enfants et élèves à l'Opéra s'appuie sur la plate-forme éducative *Quest history for the classroom*. Ces outils 3D interactifs sont utilisables par les classes qui visitent l'opéra. L'application contient également un outil de gestion de contenus pour les équipes éducatives de l'opéra permettant d'actualiser les contenus et d'obtenir et analyser les retours d'usages.

- Les orchestres de Radio-France.

En 2011, L'Orchestre philharmonique de Radio France avec France télévisions et Camera lucida proposent une application pour iPad et iPhone destinée aux enfants à partir du *Carnaval des animaux*. L'application a été créée à partir d'un petit film fabriqué pour France 3 avec la participation de l'orchestre philharmonique de Radio France, son chef d'orchestre Myung-Whun Chung et celle de Smaïn qui y joue un rôle. Cette application contient des jeux, des vidéos, mélangeant prises de vues réelles et animation, entre Smaïn qui fait le clown - il interprète dans le film un père racontant une histoire à ses enfants - et le chef d'orchestre dirigeant les musiciens de Radio France.

En 2013, l'Orchestre national de France a lancé une application Ipad à partir de *Pierre et le loup* de Prokofiev, dirigé par Daniele Gatti et François Morel en récitant. Elle a remporté le 1er prix de la catégorie « digitale & non fiction » de la foire du livre jeunesse de Bologne 2014. Cette application d'éveil musical est composée de 9 jeux musicaux interactifs pour donner vie aux personnages de Pierre et le loup³³ et d'un film de 30 minutes.

La production d'applis et de jeux n'est pas l'apanage des grandes institutions. La société Sonic solveig qui fait partie des sociétés incubées à la Gaîté Lyrique, a lancé en 2014 une collection d'applis sur les grandes œuvres de la musique classique avec la sortie du premier numéro sur *Peer Gynt* de Grieg. La musique du livre disque numérique a été enregistrée à l'occasion de la création du spectacle *Peer Gynt, un conte musical*, réalisé en 2013 par le collectif Les clés de l'écoute en partenariat artistique avec l'ensemble Carpe Diem.

Les jeux de cette application invitent à une découverte sensorielle et intuitive de la création musicale³⁴. Ils affûtent l'écoute et la créativité pour comprendre les mécanismes d'une partition.

³³ Les 9 jeux musicaux interactifs sont les suivants :

- Les amis de Pierre, recomposez tous les personnages du film dans un grand puzzle.
- Le memory du chat, retournez les cartes deux à deux et associez chaque personnage à son thème musical.
- Le labyrinthe du canard, aidez le canard à s'échapper de la gueule du loup en faisant rouler la bille.
- La pagaille du grand-père, que deviendrait le loup joué par la flûte ? Et le canard scandé par le cor ? Ou le chat joué au hautbois ? Découvrez 16 combinaisons inédites et des animations surprenantes.
- Le tap-tap du loup, suivez le rythme de la musique pour faire descendre la corde et attraper la queue du loup.
- À la chasse au loup, en mettant un casque, essayez d'entendre dans quelle direction se cache de loup. Il est en face de vous ? Vite, faites une photo avant qu'il ne s'échappe.
- L'oiseau de l'orchestre, découvrez l'Orchestre national de France filmé à 360°. Un simple 'Tap' sur chaque musicien vous permet de découvrir le nom des instruments qui le compose.
- La surprise du chef, Daniele Gatti s'est amusé à réarranger les thèmes des personnages de Pierre et le loup. Saurez-vous les reconnaître ?
- Prenez la place de François Morel et enregistrez votre propre version de *Pierre et le loup*.

³⁴ Conçu comme un laboratoire musical, l'application invite à reconnaître les timbres instrumentaux de « La danse de la fille du roi », à jouer avec les rythmes en devenant le percussionniste de « La danse arabe » et à revisiter les couleurs orchestrales de « La lamentation d'Ingrid ». Le jeu de ré-orchestration permet de re-visiter les couleurs orchestrales de « La lamentation d'Ingrid ». En insérant des instruments dans les ballons, on peut choisir la couleur instrumentale de chaque ligne mélodique. Ainsi on peut faire interpréter la pièce par un septuor de cors ou un duo de violoncelles. On

Autant d'expériences musicales à tester librement et à partager : on peut par exemple envoyer sa version «self made» par mail à un ami.

Une appli « in situ » à Bordeaux.

La boîte à sons de l'auditorium de Bordeaux est une application installée sur une borne dans les coursives de l'auditorium destinée à faire découvrir l'auditorium et l'orchestre. Le public est invité à une immersion sonore de l'auditorium et de son acoustique ainsi qu'à une exploration des familles d'instruments, du rôle du chef d'orchestre... Cela permet de découvrir de manière ludique et interactive, un lieu, une formation artistique, un genre musical. Au-delà de ce temps de consultation en individuel notamment lors des entractes des concerts, une adaptation de cette ressource pour un usage pour des ateliers en groupe, notamment dans le cadre des dispositifs en faveur de l'éducation artistique et culturelle, est en cours. Il n'est pas encore prévu d'adaptation pour une consultation à distance.

A-3-2. L'émergence de nouvelles pratiques et de nouvelles identités culturelles (avec Raphaële Vançon)

En dix ans, l'évolution de l'équipement en technologies de l'information et de la communication en France et en Europe a connu une évolution très importante ; en 2002, 2 ménages sur 10 avaient accès à l'Internet, en 2012, 8 sur 10, soit un peu plus que la moyenne européenne. Par ailleurs, la couverture numérique s'est beaucoup étendue.

On note encore des disparités d'usage en termes d'âge : l'Internet mobile s'installe surtout auprès des jeunes (tablettes, *smartphones*...), mais les natifs digitaux n'ont pas nécessairement la capacité d'investir le web de manière créative et critique. Disparités aussi en termes de situation familiale et de niveau de diplôme et selon les fonctions : les fonctions de communication et de recherche d'information sont largement répandues aujourd'hui, tandis que les activités culturelles en ligne le sont moins que dans les autres pays européens. C'est le cas également pour la commande de biens ou services culturels.

L'apparition du web 2.0 a marqué une évolution de l'Internet d'un modèle statique permettant de stocker de l'information à un réseau interactif centré sur l'utilisateur et permettant sa participation active. Il constitue un nouvel environnement relationnel, on parle de technologies relationnelles. Il renouvelle et remodèle considérablement les usages culturels, notamment ceux des jeunes générations, et par là, leur modes d'appropriation culturelle. Le public devient un usager actif qui utilise, étudie, modifie, distribue, redistribue... Il recherche des contenus, échange diversement et formule des commentaires à propos de ces contenus, et produit même de nouveaux contenus... Les adolescents notamment conçoivent ceux-ci bien plus dans une dynamique collaborative, processuelle, où chacun peut les ré-agencer, les améliorer, les détourner, plutôt que pour leur valeur esthétique. La prolifération des plate-formes participatives sur internet témoigne du plaisir de l'expression et de la construction de soi de cette génération d'usagers, et de son besoin d'une sociabilité et d'une appartenance communautaires. C'est alors que s'estompe la frontière entre simple usager d'un service et amateur contribuant pour une part à l'activité qui l'intéresse. La distinction traditionnelle entre producteurs et récepteurs en vient à se brouiller peu à peu...

peut mettre dans sa version de 1 à 40 instruments. On peut écouter les pistes séparément et faire un « mixage » en réglant les volumes sonores. Le jeu de reconnaissance de timbres consiste à reconnaître le timbre des instruments qui interprètent « La danse de la fille du roi », c'est-à-dire, rendre sa tête à son propriétaire... Une fois que l'on a réparti tous les instruments, la pièce est jouée. On peut alors isoler chaque piste pour précisément les lignes mélodiques. L'illustration du jeu de reconnaissance des timbres instrumentaux s'inspire d'un portrait de famille...

« L'enjeu est de parvenir à ne plus considérer les publics comme des usagers anonymes de contenus ou des flux de visiteurs, mais comme des amateurs désireux de s'impliquer dans une relation aux œuvres et à leurs auteurs, à l'art et à ses institutions ». Apparaissent de ce fait les « proams », métissant les champs sociaux des amateurs et des professionnels du fait culturel... « Plus libre que le professionnel pour circuler comme il l'entend dans sa passion ou entre ses centres d'intérêt, mais aussi potentiellement plus intermittent dans ses engagements, l'usager-amateur contemporain développe des formes d'auto-apprentissage qui se frottent néanmoins à une diversité de compétences et d'acteurs, dont certains très professionnalisés.³⁵ » La structuration de nos identités – individuelles et collectives – se trouve en pleine reconfiguration et devient réellement un phénomène dynamique... Il importe alors, pour les pouvoirs publics, de renforcer les interdépendances entre dimension industrielle et artisanale de l'activité, dimension marchande et non marchande, et, en termes de médiation, de favoriser des récits capables de créer des allers-retours entre pratiques auctoriales (artistes, critiques, historiens, commissaires d'exposition) et pratiques amateurs, dans le cadre des dispositifs in situ et en ligne. « Toutes les mutations en cours contribuent ainsi à remettre en cause l'exclusivité du modèle de professionnels seuls producteurs de la culture et cherchant en suite à « attirer le public.³⁶ » De nouveaux mondes de l'art se construisent, en référence à l'ouvrage d'Howard Becker³⁷, selon de nouveaux paradigmes. L'artiste vivant de son art à plein temps ne détient plus de manière exclusive le pouvoir de détermination de ce qui est *art* et ce qui ne l'est pas ; il le partage désormais au sein d'une communauté beaucoup plus large intégrant le public contributeur du fait culturel, parfois même éloigné de la notion de travail artistique.

A-4. La musique dans l'espace public, le brouillage des frontières.

L'expérience se renouvelle également au contact des formes nouvelles de présence dans l'espace public. Déjà la fête de la musique avait brouillé les délimitations entre espace privé et espace public. Aujourd'hui cet effacement des frontières prend des formes diverses, que ce soit dans les opérations portes ouvertes ou dans les flasmobs.

A-4-1. La rupture de 1982 avec la fête de la musique.

La délimitation entre l'espace privé et l'espace public recouvre celle entre expressions légitimes et illégitimes. Elles éclairent les options des clercs autant que des acteurs publics de la culture. La valorisation/dévalorisation de l'émotion musicale, apparue en filigrane chez Malraux, Landowski ou Fleuret se noue dans cet espace.

Le souvenir d'Edgar Morin, déambulant le soir de la première fête de la musique prend la forme d'un ravissement : « Je me souviens très bien, en déambulant seul du quartier latin à la place des Vosges un certain 21 juin, d'avoir ce soir-là ressenti une émotion planétaire et cosmique. Planétaire parce qu'au cours de ma marche et de mes arrêts, des musiques des quatre coins du monde migraient en moi (immigraient devrais-je dire) via mes oreilles. Et de plus, si quelque chose vous donne un sentiment cosmique, surtout le soir sous les étoiles, c'est une musique aimée qui réveille en vous le plus profond sentiment d'appartenance au monde. J'étais envoûté et en même temps, je vivais l'enchantement et la magie de la fête. Toute fête repoétise le monde, repoétise nos vies³⁸. »

L'émotion dont il parle est tout à la fois sensible, culturelle et ressentie comme naturelle : elle le saisit d'un sentiment d'élargissement de soi aux dimensions de la planète et du cosmos. Elle réunit

³⁵Philippe Henry, *Un nouveau référentiel pour la culture ? Pour une économie coopérative de la diversité culturelle*, Éditions de l'Attribut, Toulouse, 2014, p. 69.

³⁶*Id.* p. 64.

³⁷Howard Becker, *Art Worlds*, Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1982.

³⁸cf Jean-Michel Djian, *21 juin, le sacre musical des Français*, op. Cit., p. 7.

activité et passivité, solitude et complétude, étrangeté et identité et donne une lecture de la fête comme participation à la jouissance d'un bien commun.

A-4-2. Les opérations populaires autour de la musique classique.

Les concerts de musique classique dans les parcs est peu développée en France. Jean-Marie Gouëlou le déplore : « J'aimerais que l'on développe davantage les concerts de parc comme à Hambourg, Berlin ou encore en Angleterre, en Suède et en Norvège. Je crois volontiers à cette musique populaire là. Et c'est une chose assez naturelle. Un endroit a créé un dispositif proche des concerts de parc : c'est Orange. Les gens du pays reçoivent des places gratuites pour assister aux générales, mais il est très critiqué ! [...] L'intérêt des théâtres allemands qui sont tous des théâtres d'alternance et de troupes, repose sur le fait que le public connaît parfaitement les chanteurs, il les rencontre en ville après la représentation. Ces artistes sont facilement identifiables, ce qui rend plus aisé le phénomène d'appropriation. Quand on parle d'un théâtre, le public s'approprie l'établissement. À Nantes, avec « La folle journée », le public s'approprie le concept en lui-même. Ce concept a d'ailleurs été repris à des opérations antérieures comme celles d'« Aix en musique » et de « Toulouse en musique » créées par Radio France dans les années 1970. Il s'agissait de prendre possession du patrimoine collectif pour y jouer de la musique³⁹. »

A-4-3. Les opérations portes ouvertes.

Le succès des opérations portes ouvertes témoigne de la possible appropriation des établissements culturels par les habitants. C'est le moment où l'institution fait tomber les barrières et se met à disposition de l'ensemble des habitants, autrement dit revient dans l'espace public. Expérience collective et populaire des institutions pour tous.

La réunion des opéras de France lance en 2007 l'opération *Tous à l'opéra*. Aujourd'hui 26 opéras participent en France et s'est élargie à l'Europe dans le cadre du partenariat avec Opera Europa et Réséo. Elle se déroule pendant 2 jours et a rassemblé en 2013 plus de 80 000 visiteurs pour des concerts gratuits, des répétitions ouvertes, des ateliers de pratique chorale (Tours en 2014 avec l'interprétation par un groupe de visiteurs d'un choeur de Gluck), la participation à un karaoké lyrique (Lille)...

Un an plus tard, l'Association française des orchestres créait l'opération *Orchestres en fête*. Pendant dix jours au mois de novembre, ces portes ouvertes des orchestres sont l'occasion déclare l'Afo d'illustrer trois thèmes : l'orchestre au cœur de la cité, l'orchestre solidaire, l'orchestre à tout âge.

Ces deux opérations ont adopté une logique de parrainage. Chaque année, une personnalité vient parrainer ces opérations : Philippe Jarousski pour *Tous à l'opéra* 2014⁴⁰, Ibrahim Malouf pour *Orchestres en fête* 2014⁴¹. Notons que les choix pour l'opéra vont vers des chanteurs réputés tandis que les orchestres vont volontiers vers des artistes issus d'autres champs, principalement le théâtre, et récemment d'autres univers musicaux comme le rap ou les musiques improvisées. S'il y a dans le choix d'un parrain la recherche d'une caution, on pourrait noter qu'elle s'oriente à l'intérieur ou à l'extérieur des répertoires et des réseaux. C'est aussi présumer de qui a capacité à rassembler un public populaire aux côtés ou à l'écart du public des *afficionados*. Quoi qu'il en soit, le parrainage ajoute une dimension de célébration à cette fête publique.

³⁹Entretien du 11 avril 2013.

⁴⁰Sophie Koch en 2013, Julie Fuchs et Ruggero Raimondi en 2012, Nathalie Manfrino en 2011, Béatrice Uria-Monzon en 2010, Rolando Villazon en 2009...

⁴¹Abd Al Malik en 2012, Julie Gayet en 2011, Smaïn en 2010, Michel Blanc en 2009.

A-4-4. Les flashmobs, l'irruption dans le quotidien.

Le flashmob consiste à organiser une performance artistique au milieu de la foule, de manière rapide et inattendue dans les lieux du quotidien : place, marché, métro. Le statut de cette forme de transfiguration du banal⁴² est ambigu : entre performance éphémère et construction d'un objet pérenne, entre irruption locale et diffusion en réseau, nouvelle forme d'illusion du « comme si », du « pour de vrai », rareté mise sous tous les regards, alimentant le désir d'y avoir été.

Sous diverses formes, les flashmobs se sont développés récemment. On peut citer à l'étranger divers flashmobs de musique classique. En 2012, en Espagne, la banque Banco Sabadell célébrait son siècle d'existence avec une flashmob composée d'une centaine de membres de l'Orquestra Simfònica del Vallès, des Amics de l'Òpera et du chœur Coral Belles Arts⁴³. La même année, les Danois intervenaient dans le métro avec *Peer Gynt* d'Edvard Grieg, joué par l'orchestre philharmonique de Copenhague⁴⁴. Toujours en 2012, en Grande-Bretagne, la chaîne Classic FM fêtait ses 20 ans dans le magasin Morrisons à Londres avec 18 musiciens, un chef et 8 chanteurs⁴⁵.

En France, Laurence Équilbey et ses musiciens d'*Insula orchestra*, en partenariat avec le château de Versailles ont monté une performance associant 300 personnes ayant répondu à la proposition via les réseaux sociaux⁴⁶ qui s'est déroulée devant les visiteurs de la galerie des batailles et dans le jardin du château le 27 octobre 2013. Dans la galerie des batailles, sur des extraits de l'opéra de Gluck *Orfeo Ed Euridice*, avec les danseuses Marie-Agnès Gillot et Alice Renavand de l'Opéra de Paris ; dans les jardins, autour du danseur AragoRn Boulanger et de la Compagnie 14: 20. Ces deux moments ont fait l'objet d'une construction soignée, du point de vue sonore, les musiciens jouaient vraiment mais ce n'était pas eux qu'on entendait, et du point de vue du montage visuel vu sa destination vers les internautes en temps différé. Cet objet très scénarisé est qualifié par Olivier Leymarie de « flashmob-art ».

Reprenant une idée mise en œuvre à l'opéra de Dijon en 2008⁴⁷, Laurence Équilbey lance une nouvelle opération en 2014 *Take the baton* (prenez la baguette), dans laquelle elle propose au public de diriger son ensemble *Insula orchestra*. Les musiciens sont installés dans un lieu quotidien, au centre commercial les 4 temps à la défense⁴⁸. Pendant environ 3 heures, plus de 3 000 passantes ont pu assister à cette rencontre. Cette opération n'a pas été accueillie de façon homogène. Les arguments et le ton des critiques sont proches de ceux des contempteurs de la fête de la musique à ses débuts, à savoir l'argument de la démagogie et le ton de l'ironie surplombante avec son lot de dévalorisations.

En novembre 2014, le clip de Versailles avait été vu 35 000 fois, celui des 4 temps 6 300 fois et la websérie 100 000 fois. La réaction des musiciens semble avoir été plutôt positive, l'étonnement par rapport au playback à Versailles ou l'inquiétude de voir le travail disqualifié en confiant la direction au tout-venant à la Défense, ont laissé la place à la satisfaction de s'ouvrir à son temps et à de nouvelles personnes parmi les passants anonymes ou parmi leurs proches.

A-4-5. « La rue est à vous »

C'est le slogan du festival Irruption, créé à Belleville en 2011. Une programmation pluri-disciplinaire, sur le bitume, en prise avec la vie du quartier. Il s'agit de « créer quelque chose dans

⁴² Pour reprendre le titre d'Arthur Danto, *La transfiguration du banal, une philosophie de l'art*, Paris, Le Seuil, 1981.

⁴³<http://www.skynet.be/musique/photos/dossier/884864/musique-classique#ldmain>

⁴⁴<http://www.skynet.be/musique/photos/dossier/884870/metromob#ldmain>

⁴⁵<http://www.classicfm.com/composers/handel/handel-flash-mob-supermarket/>

⁴⁶ Le château offrait l'entrée aux performers des réseaux sociaux.

⁴⁷ Un orchestre de jeunes avait obtenu la mise à disposition de la salle en contrepartie de quoi ils ouvraient leurs répétitions au public qui pouvait diriger l'orchestre.

⁴⁸<http://www.insulaorchestra.fr/take-the-baton-2/>; un financement avait été trouvé auprès du propriétaire des 4 temps.

l'espace public en faisant attention à ce que, tout au long de l'année, l'ensemble du quartier se sente représenté et empreint de cet événement, ce qui passe par différents moyens : des appels à projets et des appels à participation, des ateliers d'écriture [...] Nous ne cherchons pas seulement à promouvoir tous les styles, nous voulons aussi placer au même niveau des expressions très différentes », y compris la musique classique.

Cette initiative interroge les politiques et plus largement les institutions. L'héritage dont se sentent dépositaires les fondateurs, c'est celui du mouvement « occupy » : « L'idée d'une occupation, par les citoyens, de l'espace public, l'idée de se réapproprier l'espace public est au cœur de notre projet ». Ils déplorent le barrage qu'oppose l'administration à l'émergence de formes non-institutionnelles : « Ce que nous faisons à l'échelle locale nous sert de laboratoire pour penser l'action politique. Nous sommes tous persuadés, dans notre association, de la capacité de la politique à être un levier pour faire changer les choses, mais on n'y trouve pas notre place. Cependant, nous n'avons pas confiance dans le monde politique d'aujourd'hui, si bien qu'on ne veut pas s'impliquer dans une action politique concrète⁴⁹ ».

B/ la participation de l'élève

Résumé

*Dans l'enseignement général, les enseignants d'éducation musicale d'une part et les musiciens intervenants formés dans les Centres de formation des musiciens intervenants (Cfmi) d'autre part, assurent la base de la présence éducative pour la musique, parfois complétée et enrichie par des résidences d'artistes. Concernant les **parcours d'éducation artistique et culturelle**, les avancées réglementaires co-existent avec des incertitudes sur leur mise en œuvre effective, largement conditionnée par l'évolution de la formation initiale et continue des enseignants et des artistes. L'effet de la présence des artistes dans les écoles, de l'avis d'Alain Kerlan, est double, sur l'art et sur l'institution éducative dont elle contribue à troubler l'immobilité. Enfin, concernant l'enjeu des outils musicaux numériques à l'école, il s'agit selon Meirieu d'adopter une perspective large, voire anthropologique, en examinant les conditions dans lesquelles ces outils peuvent contribuer à l'émergence de la pensée.*

*Dans l'enseignement spécialisé, la question de la prise en compte de la diversité des attentes du public en termes de parcours et de répertoires fait débat. **Nicolas Stroesser** constate la prégnance du modèle historique du Conservatoire de Paris en dépit d'attentes nouvelles et des options prises par l'État depuis Maurice Fleuret. Pour refonder le modèle des conservatoires dans une perspective démocratique, il estime nécessaire de **dépasser l'opposition des méthodes et de défendre la pluralité des parcours**. **Marie-Madeleine Krynen** propose à cet égard de **nouvelles orientations** en termes d'ambition et d'organisation des conservatoires qui répondent à la diversité des attentes.*

Les formes de l'apprentissage musical connaissent aussi des transformations, avec la présence de nouveaux outils dans l'enseignement général et, dans une moindre mesure, dans l'enseignement spécialisé où l'artisanat demeure.

B-1. Dans la classe

⁴⁹Entretien Simon Tabart, Marin Schaffner et Véronique Fabre, le 3 mai 2013.

Ce serait un travail en soi que d'examiner la structuration de l'enseignement et des pratiques de la musique à l'école, qui appartient naturellement à l'Éducation nationale. Je rappellerai simplement de façon inévitablement incomplète et superficielle les points d'ancrage que l'Éducation nationale a mis en place de façon propre ou en partenariat avec le ministère de la Culture.

Les professeurs d'éducation musicale de l'Éducation Nationale.

Titulaires du Capes ou de l'agrégation, les professeurs d'éducation musicale de l'Éducation nationale sont souvent passés dans les conservatoires. Leur travail, leur énergie et leur ténacité, dans un contexte très hétérogène contribue à la démocratisation de la musique et aboutit parfois à des productions artistiques, notamment avec l'aide d'artistes qu'ils accueillent.

Les interventions des dumistes.

Depuis 1984, date de mise en place des centres de formation des musiciens intervenants, les Cfmi, les dumistes issus des formations mises en place conjointement par l'université et le ministère de la Culture contribuent eux aussi au travail de démocratisation de la musique. Dans l'école élémentaire, où ils collaborent avec les enseignants et, de plus en plus, depuis les conservatoires auxquels ils sont souvent rattachés et où ils font également évoluer la manière de considérer l'éveil, l'oralité, l'invention...

Aujourd'hui les lignes de partage entre les métiers exercés à titre principal - musicien d'orchestre ou d'ensemble, professeur d'enseignement spécialisé et musicien intervenant – se croisent. En effet la diversification des métiers réclame que le statut « d'artiste en situation de transmission ou de médiation » soit réaffirmé, et que la réflexion engagée, notamment dans certains pôles supérieurs, aboutisse à une définition claire des compétences à acquérir pour répondre aux différentes situations que rencontrent les intervenants, les enseignants ou les interprètes et créateurs évoluant dans les établissements de création ou de diffusion.

Les circulaires sur les actions éducatives.

Trois circulaires récentes doivent être relevées, qui favorisent le développement des actions éducatives.

La circulaire du 21 septembre 2011 sur le chant choral à l'école, au collège et au lycée⁵⁰, celle du 11 janvier 2012 sur le développement des pratiques chorales à l'école et au collège⁵¹, sur laquelle nous reviendrons plus loin⁵² et celle du 9 mai 2012 intitulée « poursuivre le développement des pratiques musicales collectives à l'école, au collège et au lycée⁵³ », récapitule les enjeux d'une pratique musicale, qu'elle soit chorale ou orchestrale ou sous la forme d'ensembles vocaux ou instrumentaux, comme élément de la réussite scolaire de l'élève⁵⁴.

La présence d'artistes à l'école.

⁵⁰http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57498

⁵¹http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58990

⁵²Paragraphe E-2-2-7-2.

⁵³http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=60252

⁵⁴Le travail d'évaluation mené dans le cadre de l'opération « Opéra à l'école » à Lyon/Vénissieux a montré que l'accroissement du désir d'apprendre produisait des effets bénéfiques sur les résultats scolaires en CM2 mais n'empêchaient pas l'effondrement en 6^e et 5^e, cf paragraphe D-3-3.

Les artistes dont il s'agit ici ne sont pas des « artistes-enseignants ou intervenants » mais des artistes dont l'activité principale s'exerce dans le champ de la création ou de la diffusion et qui vont jouer le rôle de « passeurs » entre ces différents univers.

Les considérations de ce paragraphe vont alterner des considérations générales pour tenir compte de l'approche transversale des dispositifs réglementaires ou de recherche et quelques éléments plus focalisés sur la musique. Ce dossier encore embryonnaire et incomplet mériterait d'être ouvert et documenté.

Le parcours d'éducation artistique et culturel, avancées et incertitudes.

Après la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, qui dispose en son article 10, que l'éducation artistique et culturelle à l'école comprend « un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité », qui est « mis en œuvre localement » et auquel « des acteurs du monde culturel et artistique et du monde associatif peuvent [...] être associés », la circulaire interministérielle n°2013-073 du 3 mai 2013 a développé les principes et les modalités de mise en œuvre de ce parcours. Elle a été complétée par un guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle, diffusé à l'automne 2013. Un projet de référentiel du parcours d'éducation artistique et culturelle a été adopté par le conseil supérieur des programmes le 18 décembre 2014⁵⁵. Il inscrit le parcours dans le projet global de formation défini par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Si le travail de réflexion poursuit son approfondissement, il reste que l'effectivité de la mise en œuvre de ce référentiel est largement conditionnée, comme le souligne le conseil, par l'organisation d'une formation initiale et continue portant notamment sur la démarche de projet et le partenariat et par l'accès des équipes éducatives à des ressources appropriées.

L'entrée des artistes dans le champ éducatif, un événement éducatif et esthétique

Alain Kerlan, professeur à l'université Lyon 2, constate que « le recours aux artistes dans le champ éducatif, et plus largement dans le champ social, ne cesse de se développer, et cela même en dépit de l'incertitude et des aléas des crédits qui le portent. Cela peut-être à l'initiative de l'artiste lui-même : voici une dizaine d'années, le peintre Gérard Garouste ouvrait, dans un petit village de Normandie, La Guéroulde, un centre d'art et d'éducation, *La Source*⁵⁶ [...] Ce peut être l'initiative d'une institution : en 2003, la Ville de Lyon ouvrait et finançait le Centre *Enfance Art et Langages*, chargé de l'accueil en résidence de longue durée d'artistes dans les écoles maternelles. La démarche peut venir d'une association⁵⁷ [...] Ce peut être l'initiative d'un établissement, et même souvent d'un individu, un enseignant ou un groupe d'enseignants. Ce peut être une politique d'État ; Christian Ruby croit même devoir parler de « L'État esthétique ». Voilà donc des artistes, en nombre et en qualités, convaincus d'avoir un rôle à jouer dans le monde social et la cité éducative, et décidés à le jouer. Et pas le moindre des rôles, puisqu'il s'agit de prendre place dans le dispositif éducatif d'un monde et d'une éducation « en crise », et plus encore de tenter d'y pallier [...] je crois pouvoir dire que l'entrée des artistes dans le champ éducatif est certes un événement qui concerne

⁵⁵http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/16/2/Projet_de_referentiel_pour_le_parcours_d_education_artistique_et_culturelle_379162.pdf

⁵⁶ « des artistes, à son invitation, allaient s'y installer pour des résidences de durées variables, afin d'y recevoir des élèves en difficultés. *La Source* a prospéré, et un second centre s'est même récemment ouvert. »

⁵⁷ « à Montpellier, à l'initiative de l'Association Départementale Danse et Musique de l'Hérault, une classe de sixième bénéficiait en 2010/2011 de la résidence d'une compagnie de danse, la compagnie *Les gens sur le quai*. Les mêmes élèves bénéficient cette année en cinquième de la résidence d'une compagnie théâtrale et de celle d'un écrivain tenant atelier. »

l'histoire de l'éducation et celle de l'enfance, mais aussi, et peut-être tout autant, un événement pour l'art lui-même, un événement qui appartient tout autant à l'histoire de l'art d'aujourd'hui. Et il m'arrive même de m'étonner du peu d'intérêt porté par les sociologues et les autres spécialistes à ce fait⁵⁸. »

Les freins de la machine éducative ?

Alain Kerlan est parfois défini comme un « fantassin de l'éducation artistique et culturelle⁵⁹ ». Pour lui, la machine éducative est une machine peu mobile et sa sécurité tient à son immobilité. L'ouvrir aux arts et à la culture de la manière d'un point de vue problématique et critique, c'est introduire du trouble et du désordre car c'est introduire la question. Analysant la dimension esthétique en éducation, il considère « l'éducation artistique et le recours aux artistes pour éduquer comme participant de la recherche d'un modèle alternatif en éducation, un modèle susceptible d'ouvrir d'autres voies pour une éducation et une école en crise⁶⁰ ».

Numérique et/ou pédagogie ?

Le programme « Faire entrer l'école dans l'ère du numérique » comporte différents volets. Un premier bilan de l'opération « collèges connectés » réalisé en mai 2014⁶¹, lie la réussite de l'opération à l'engagement du chef d'établissement, à l'accompagnement dont les enseignants peuvent bénéficier ainsi qu'aux représentations qu'ils ont de l'intérêt du numérique pour leur discipline. Les enseignants estiment que l'impact sur les résultats des élèves reste limité. En dépit du faible échantillon de professeurs d'éducation musicale, il semble qu'ils soient plus favorables que la moyenne à l'utilisation des outils numériques, tout près de leurs collègues de sciences et vie de la terre, physique-chimie ou mathématiques.

Philippe Meirieu, refusant l'optimisme béat à l'égard du numérique dans l'éducation, se demande à quelles conditions l'usage des technologies numériques à l'École peut contribuer à l'émergence de la pensée. Il en définit trois essentielles. Le numérique peut contribuer à l'émergence de la pensée :

- à condition que l'horizontalité des échanges qu'elles promeuvent n'écarte pas l'exigence de vérité,
- à condition que l'immédiateté qu'elles promeuvent n'écarte pas l'exigence du sursis,
- à condition que l'éducation se donne pour fin d'aider les élèves à entrer dans le symbolique⁶².

Son questionnement anthropologique du numérique se ramène à une question centrale : que transmettons-nous, à travers le numérique, de l'humaine condition ?

B-2. Au conservatoire : répondre aux attentes en pluralisant les trajectoires.

Dans un article intitulé « Conservatoires, modèle en crise ou crise du modèle ? », publié dans La

⁵⁸<http://www.sens-public.org/spip.php?article894>

⁵⁹Cf entretien Sabine Deville le 7 février 2014.

⁶⁰ <http://recherche.univ-lyon2.fr/ecp/equipes/directeurs-daxe/alain-kerlan> ; voir ses ouvrages *L'école à venir*, éditions ESF, 1998, *Philosophie pour l'éducation*, ESF, 2003, *Des artistes à la maternelle*, éditions du Scérén, 2005, *La photographie comme lien social*, Scérén, 2008. Il est également l'auteur de l'article « Puissance de l'éducation par l'art et limite de l'évaluation », publié dans *La citoyenneté culturelle en actes*, Rencontres européennes Culture et Éducation, 2009-2012, Éditions universitaires d'Avignon, 2013, page 80.

⁶¹Le numérique au service de l'apprentissage des élèves, Note d'information de la DEPP, n°2 Janvier 2015 https://messenger.culture.fr/?_task=mail&_action=get&_mbox=INBOX&_uid=12314&_part=6&_frame=1

⁶² Philippe Meirieu, La pédagogie ou le numérique, des outils pour trancher ?, in *L'école, le numérique et la société qui vient*, Denis Kambouchner, Philippe Meirieu, Bernard Stiegler, Mille et une nuits, 2012,

http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedagogie_numerique.pdf

lettre du musicien de février 2015, **Nicolas Stroesser**, directeur du Conservatoire de Bourg-en-Bresse, constate la prégnance du modèle de 1795 en dépit d'attentes nouvelles, affirme la nécessité de refonder le modèle dans une perspective démocratique en dépassant l'opposition des méthodes et en défendant la pluralité des parcours :

Le modèle historique du Conservatoire de Paris, former des professionnels.

« Historiquement, ce modèle est né sous la Convention avec la création du Conservatoire de Paris dont le projet tient en ces quelques phrases extraites du décret du 16 thermidor an III (3 août 1795) : « [...] le Conservatoire est employé à célébrer les fêtes nationales » et est « [...] d'une part, fournisseur de voix pour la scène et de musiciens pour la fosse de l'Opéra, d'autre part, pourvoyeur des musiques de l'armée. »

Le rôle du Conservatoire était donc avant tout de former des instrumentistes bons lecteurs pour satisfaire les exigences des orchestres de la musique militaire et des hymnes nationaux et de l'opéra. L'organisation pédagogique préconisée est en parfaite adéquation avec la commande politique, se traduisant par la mise en place de cours d'instruments conçus dans un rapport de maître à élève où l'accent portera sur la maîtrise technique de l'instrument. Parallèlement à ces cours individuels, les élèves seront formés à la lecture des partitions dans le cadre de cours collectifs de solfège. De par l'objectif professionnel de la formation ainsi dispensée, un système sélectif basé sur des examens réguliers va se développer, cautionnant dans le même temps la visée élitiste du Conservatoire.

À lire et entendre les critiques récurrentes et parfois violentes faites à l'encontre des conservatoires, il semblerait que ce modèle datant de plus de 200 ans soit encore majoritairement à l'œuvre dans les milliers d'écoles de musique que compte aujourd'hui notre pays.

La prégnance de ce modèle, en dépit d'attentes nouvelles.

La commande politique actuelle des élus n'a pourtant plus rien de commun avec celle de 1795. Cela fait plus de trente ans que ces derniers, en phase avec les nombreuses préconisations d'un ministère de la culture alors encore vaillant, enjoignent les directeurs et les équipes pédagogiques de ces établissements d'enfin mieux prendre en compte la pratique en amateur, de s'ouvrir à d'autres esthétiques (jazz, musiques actuelles, musiques anciennes, ...), de diversifier les parcours proposés aux élèves et, surtout, de participer activement à la démocratisation de l'accès aux pratiques artistiques.

Or, force est de constater que l'image qu'ont les élus et le grand public de nos établissements reste principalement celle du modèle hérité de la fin du XIX^e siècle dans ce qu'il a de plus rigide.

Cette perception négative prend d'autant plus de relief que ces mêmes élus portent, en revanche, un regard très positif sur leurs médiathèques qu'ils défendent avec fierté et dont ils disent qu'elles ont su s'adapter aux évolutions de la société, prendre le virage du numérique et s'inscrire comme un établissement culturel à part entière sur les territoires.

La France possède un réseau d'écoles de musique, de danse et de théâtre particulièrement développé. Outre les 441 conservatoires dits « classés » — c'est-à-dire, faisant l'objet d'une reconnaissance de la part du ministère de la culture au regard principalement de la qualification de leur corps enseignant et de l'offre pédagogique proposée — lesquels concernent 300 000 élèves environ, on compte près de 3500 structures municipales et associatives accueillant 1 500 000 élèves environ.

Le rôle de l'État et des collectivités dans le développement du réseau des conservatoires.

Unique en son genre en Europe, ce réseau est le fruit d'une politique culturelle volontariste conduite par l'État à partir des années soixante-dix grâce à l'action, notamment, de Marcel Landowski, auteur du plan décennal de développement des établissements qui porte son nom et qui fut mis en œuvre à partir de 1969 et de Maurice Fleuret qui fut, lui aussi, directeur de la musique auprès du ministre de la culture au début des années quatre-vingt. Tous deux militeront avec force pour remettre en cause le fameux modèle pyramidal du Conservatoire de Paris.

Bien entendu, ce réseau d'établissements n'aurait pu se développer sans le soutien des collectivités locales qui financent aujourd'hui la quasi-totalité des budgets de fonctionnement. L'État a annoncé qu'il mettra fin, en 2015, à la contribution qu'il apportait à certain d'entre eux (les Conservatoires à rayonnement régional et les Conservatoires à rayonnement départemental) et la tendance est à la baisse également du côté des Régions et des Départements qui assistent à la progression de leurs charges tout en voyant se réduire les dotations que l'État leur octroie. C'est donc aux communes et à leurs regroupements que revient la charge financière de structures dont 90% du budget de fonctionnement est consacrée à la masse salariale des personnels.

La nécessité de refonder le modèle dans une perspective démocratique.

Constatant l'écart persistant entre ce qu'est effectivement leur conservatoire et ce qu'il serait souhaitable qu'il soit, ces collectivités ne manquent pas de s'interroger sur la légitimité d'une telle dépense surtout lorsqu'elle est mise en regard du nombre d'élèves concernés et de leur origine sociale.

S'il est vrai que les injonctions d'évolutions incessantes qui leur sont faites depuis plus de trente ans témoignent "en creux" de la modestie des avancées, on doit à la vérité de dire que beaucoup de ces structures ont cherché et parfois même réussi à *refonder* le modèle. Pour autant, ces évolutions qui résultent des demandes nouvelles de la part des tutelles et des usagers ainsi que d'une prise de conscience des équipes pédagogiques, ne semblent être perçues qu'à la marge. La tendance est à considérer que les conservatoires tergiversent et ne semblent pas en capacité de mettre en œuvre les réformes tant attendues. Cette situation, plus ou moins bien tolérée jusqu'alors, ne l'est plus, c'est un fait acquis.

En conséquence, la question est de savoir si les conservatoires, notamment pour ce qui concerne l'enseignement de la musique pourront ou non faire face aux évolutions de la demande sociale de façon structurelle. En d'autres termes, les écoles de musique sont-elles en crise pour des raisons externes au modèle ou bien est-ce le modèle qui les fonde qui est lui-même en crise ? [...]

Jusqu'à une époque récente et pour le dire de manière très schématique, les écoles de musique visaient avant tout à satisfaire aux aspirations émanant pour l'essentiel de parents de milieux socio-culturels favorisés en quête d'un supplément d'âme pour leurs chères petites têtes blondes. Un autre cas de figure, plus marginal, concerne des familles d'origine modeste et pour lesquelles la constitution d'un capital culturel peut s'inscrire dans une logique d'ascension sociale.

Une telle attente traduit parfaitement une conception de l'intérêt général qui pourrait être qualifié *d'utilitariste*, en ce sens que l'intérêt commun recherché n'est alors que la somme d'intérêts particuliers. De ce point de vue, il est à noter que le modèle historique répond parfaitement à cette demande, étant lui-même basé sur la satisfaction de besoins particuliers identifiés et utilisant la méthode du préceptorat pour l'apprentissage instrumental qu'il a pour mission de mettre en œuvre.

Or désormais, c'est d'une toute autre conception de l'intérêt général dont il est question. On peut la qualifier de *volontariste* en ce sens qu'elle exige le dépassement des intérêts particuliers et que c'est précisément à ce titre qu'elle est l'expression de la volonté générale.

Ce clivage est aussi vieux que la démocratie avec, d'un côté, une démocratie de l'individu qui tend à réduire l'espace public à l'organisation de la coexistence entre les intérêts particuliers, et de

l'autre, une démocratie qui fait appel à la capacité des individus à dépasser leurs propres intérêts, pour *faire société* ensemble.

Dépasser l'opposition des méthodes et défendre la pluralité des parcours, un enjeu vital.

Pour le coup, le modèle historique présente, et de façon intrinsèque cette fois, de nombreux handicaps qui ont été évoqués ci-dessus.

Si les écoles de musique éprouvent tant de difficultés à inscrire leur projet d'établissement dans cette conception de l'intérêt général c'est que le *logiciel pédagogique* qui les équipe « par défaut » est basé de façon quasi-exclusive sur le primat du cours individuel. En ce sens, il est fondé de dire que le modèle n'a pas fondamentalement évolué depuis 200 ans. Quand un élève se tourne vers un conservatoire, c'est d'abord et de façon très majoritaire, pour s'inscrire dans un cours d'instrument.

Or, pour répondre aux attentes nouvelles d'un public qui se diversifie, il faut que les écoles développent un autre logiciel pédagogique, et cela quand bien même ce qui est présenté comme une attente nouvelle des publics peut se révéler être parfois beaucoup plus l'expression d'un besoin des élus eux-mêmes, en passe à des difficultés sociales et économiques importantes.

Les éléments du code de ce logiciel existent. Ils sont même tout aussi vieux que ceux du précédent et remontent à cette époque — le milieu du XIX^e siècle — où la musique se pratiquait aussi d'une autre façon, plus populaire, au sein des Harmonies ou Orphéons composés de ceux que l'on dénommait alors « *les soufflants et frappeurs de peaux* ».

Ces deux visions de l'apprentissage et de la pratique musicale coexistent tant bien que mal depuis plus de 200 ans et les relations entre ces deux modèles sont souvent basées sur le mode du « je t'aime, moi non plus ». En revisiter l'histoire aujourd'hui permet de montrer que ceux-ci ont pourtant tous les deux fait la preuve de leur intérêt respectif. En faire la synthèse peut permettre de réinterroger les modes d'apprentissage développés dans les écoles de musique, non plus sous la menace de la contrainte économique, mais en prenant en compte de façon simultanée l'intérêt artistique et social que renferment ces deux alternatives à l'enseignement et la pratique instrumentale.

En effet, dans cette acception nouvelle de l'intérêt général, il est grand temps d'abandonner nos cadres de références qui consistent à croire que les objectifs poursuivis, qu'ils soient artistiques, sociaux ou éducatifs sont exclusifs les uns des autres, voire en opposition. C'est au contraire par un aller-retour permanent entre pratiques artistiques et prise en compte des réalités sociales et éducatives que les conservatoires pourront sortir de l'ornière dans laquelle bon nombre d'entre eux semblent s'être enlisés toutes ces dernières années.

Le challenge est de taille, mais on sait aussi que beaucoup d'écoles n'ont pas attendu, enclenchant depuis plusieurs années déjà cette dynamique d'apprentissage collectif de la musique et développant ici des chœurs d'enfants, là des formules d'orchestres à l'école, sans oublier le développement des interventions en milieu scolaire. Ainsi les exemples ne manquent pas et si le « *quoi faire ?* » pour sortir de l'impasse semble relativement bien partagé désormais, le « *comment faire ?* » se heurte trop souvent encore au « *qui pour le faire ?* ».

Tout comme pour la mise en œuvre de la loi d'orientation et de programmation sur la refondation de l'École de la République, c'est maintenant aux enseignants des conservatoires qu'il appartient de faire preuve d'adaptabilité et d'ingéniosité, et de montrer que si le modèle est bien en crise, des alternatives existent aujourd'hui et qu'elles sont de nature à permettre d'éviter la disparition pure et simple d'un certain nombre d'établissements d'enseignement artistique dans les années à venir du fait d'une autre crise, durable elle aussi, la crise financière qui étreint inexorablement les collectivités locales. » Fin du texte de Nicolas Stroesser.

B-3. Diversité des attentes face à l'école de musique : quelles propositions ? (par Marie-Madeleine Krynen).

« Depuis les années 80, le nombre d'écoles de musique et de conservatoires s'est considérablement accru, notamment sous l'impulsion de l'État en lien avec les collectivités territoriales. Les schémas départementaux se sont multipliés permettant parfois d'offrir à la population un enseignement de qualité dans un rayon de moins de 15 km.

Certes, les objectifs d'une démocratisation satisfaisante de l'enseignement musical sont encore loin d'être atteints. L'arrivée de nouveaux publics et de nouveaux domaines artistiques dans l'école de musique, la demande de certains élus pour davantage d'ouverture, conjuguées avec la restriction des moyens financiers, ont un impact important sur les établissements. Cet impact a parfois des effets déstabilisants tant sur les équipes enseignantes et dirigeantes que sur l'ensemble de la structure elle-même. Tenter d'éclairer ce sujet et de formuler quelques propositions nous semblent donc important.

Qu'observe-t-on ?

La remise en question des modèles pédagogiques.

L'arrivée de nouveaux publics qui n'ont pas été initiés à la musique classique dans le cadre familial, l'émergence de nouveaux domaines musicaux jusqu'ici absents des propositions de formation, mais aussi, pour le dire vite, l'évolution générale de la société, remettent en question les modèles pédagogiques que beaucoup d'enseignants ont reçus en héritage.

La musique classique prend traditionnellement appui sur des acquisitions techniques nécessaires pour sa réalisation et organisées en cursus bien définis. Mais dans cette exigence de technicité, la part du sensible, de la poésie, de l'expression et de la créativité personnelles, n'est-elle pas sous-estimée ? Ne doit-on pas rechercher de meilleurs équilibres ? La manière dont notamment les musiques traditionnelles sont vécues dans certains milieux, dans certaines familles, n'indique-t-elle pas un autre chemin, d'autres démarches possibles ?

Dans le meilleur des cas, des évolutions ont déjà eu lieu. Ainsi, la mise en place d'une phase d'éveil et d'initiation permet de construire la motivation et de mieux choisir son domaine de pratique. L'introduction de méthodes fondées sur l'oralité, la pratique directe et le travail sur l'inventivité, contribuent à rendre la pratique plus riche et plus accessible. Enfin, la diversification des répertoires, le développement des pratiques collectives et des projets donnent du sens à l'apprentissage et un plus grand rayonnement à l'établissement.

La généralisation de ces évolutions sera-t-elle de nature à résoudre les interrogations actuelles ?

La remise en question de la mission traditionnelle principale : former des instrumentistes ou des chanteurs de manière approfondie.

Dans le domaine des musiques classiques, la formation d'un instrumentiste en vue d'une pratique autonome nécessite qu'il atteigne au minimum le milieu du 2^e cycle, c'est-à-dire 6 à 7 années d'étude. Or, même dans les établissements les plus soucieux de la motivation des élèves, le temps moyen passé par un élève dans le cursus n'excède pas 4 ou 5 ans. Au mieux, 70% des élèves sont en 1^{er} cycle, 20% en 2^e cycle et moins de 10% au-delà. Cela n'est pas si mal si l'on pense que ce sont 4 années de pratique assidue. Mais cela ne permet pas d'atteindre l'objectif d'une formation

instrumentale suffisante pour l'autonomie dans une pratique collective.

Les responsables des établissements (élus et parfois directions) s'interrogent alors sur l'objectif principal : s'agit-il de former des élèves en vue de la pratique poussée d'un instrument, ou bien de donner une éducation musicale générale fondée sur une pratique plus légère associée à l'écoute, à l'acquisition d'une culture et d'une pratique de spectateur?

Une contradiction apparaît alors qu'il faudra résoudre : personne ne sait à l'avance, y compris les élèves, s'ils veulent réaliser ou non des études longues et approfondies en vue d'une pratique en amateur ou d'une pratique professionnelle. Or, même si peu d'élèves sont concernés par l'acquisition des éléments qui débouchent sur une telle pratique, la manière de débiter conditionne ce choix et le rend possible ou impossible.

Et pour ceux qui arrêtent au bout de 3 ou 4 ans, ils ont bénéficié d'une formation centrée sur des acquisitions instrumentales qu'ils ne mènent pas à leur terme. Le travail sur l'écoute, sur la créativité, sur la culture n'a pas eu la place nécessaire pour former un ensemble cohérent, dans l'esprit d'un bagage musical général appliqué.

Enfin, la manière dont les musiques traditionnelles et les musiques dites actuelles gèrent l'apprentissage instrumental, nous invite aussi à réfléchir à d'autres démarches plus immédiatement orientées vers la réalisation. Ne peuvent-elles être transposables ?

C'est ici tout l'enjeu du débat sur l'opportunité de continuer à donner, ou non, autant de moyens à la formation instrumentale à caractère individuel, qu'elle prenne la forme d'une pédagogie de groupe (plus dynamique quand elle est bien réalisée) ou d'un enseignement purement individuel.

L'enseignement instrumental spécialisé est donc en question.

Lorsque l'établissement prend la peine d'interroger les familles au moment des inscriptions ou des départs, il apparaît souvent que l'attente était celle d'une ouverture artistique sans souhait d'approfondissement. Des élèves partent alors même qu'ils sont en situation de réussite et plutôt satisfaits de ce qui leur a été offert. Pour ce public, n'y a-t-il pas malentendu entre sa demande – souvent informulée- et l'offre qui est faite en réponse ?

De manière paradoxale, les efforts de démocratisation des établissements peuvent contribuer à alimenter les doutes sur l'enseignement spécialisé de la musique.

Des établissements travaillent de manière régulière avec le milieu scolaire (surtout primaire), que ce soit en faisant intervenir des musiciens (dits « dumistes »), en organisant des ateliers péri-scolaires, des « Orchestres à l'école », etc. Ces actions n'indiquent-elles pas la solution ? En effet, le plus grand nombre est concerné ; l'offre est souvent de grande qualité et pertinente. Le but d'éducation artistique est atteint. N'est-ce pas là la mission de la collectivité ?

Et si l'on pousse le raisonnement au bout, cela ne reviendrait-il pas à rejeter dans la sphère de l'enseignement privé tout ce qui est du domaine de la formation instrumentale approfondie ? Car où sont les amateurs actifs issus des 20% qui ont continué leur formation ?

Notre proposition n'irait bien sûr pas dans ce sens mais l'observation lucide des réalités doit nous inviter à réagir et à formuler des propositions !

Des orientations nouvelles.

S'il fallait écrire une nouvelle version du Schéma d'orientation pédagogique pour le 1^{er} cycle aujourd'hui, voici quelles pourraient être, en résumé, ses grandes lignes.

Son ambition :

L'école de musique doit prendre en compte la diversité des publics et trouver son ancrage dans la dynamique de la vie artistique.

C'est pourquoi :

- son implication dans le milieu scolaire est aujourd'hui une nécessité ;
- il en est de même du soutien à la pratique des amateurs ;
- l'organisation interne de l'offre pédagogique doit traduire de manière visible la diversité des besoins et des demandes ;
- les parcours pédagogiques proposés doivent être irrigués par l'offre de concerts et de spectacle vivant, aussi bien celle prise en charge par l'école de musique que celle des lieux culturels voisins.

Alors même que l'école de musique se déclare ouverte à toute personne désireuse d'avoir une pratique musicale, il n'est cependant pas aisé d'organiser les parcours. Car deux écueils opposés surviennent : le risque de voir se développer d'un côté un « self service » intégral sans objectifs clairs, ou, à l'extrême inverse, des filières cloisonnées qui enferment les élèves dans la première formulation de leur demande.

Il convient donc d'avoir un temps d'écoute et d'analyse des attentes et de proposer un projet pédagogique qui soit le mieux adapté possible au contexte. Ainsi, un élève pourrait choisir un « menu » pris dans « une carte », avec des durées annoncées. Il devient alors « élève en résidence » dans l'établissement.

Son organisation

L'école de musique doit trouver les modes d'organisation que l'équipe pédagogique est en état d'assumer. Nul doute que la formation initiale et continue des enseignants et des directions en est la clé si l'on veut que les propositions soient pleinement assumées par celles et ceux qui les prennent en charge.

S'il ne peut donc y avoir, en termes d'organisation, de réponses toutes faites on constate cependant que les demandes plus ou moins formulées s'organisent autour de trois grandes catégories :

- une demande d'initiation à des esthétiques diverses dans laquelle serait inclus un travail d'écoute et de culture actives et dont l'application pourrait se faire sous forme d'ateliers vocaux et instrumentaux avec un parcours d'auditeur-spectateur.
- une demande d'approche instrumentale et/ou vocale sous forme collective (en prenant appui sur les expériences réussies d'orchestres à l'école et de chant choral). Cette approche n'exigerait pas dans un premier temps un travail régulier personnel mais susciterait un désir de pratique de qualité ; seraient proposés des contenus techniques adaptés, la compréhension du fonctionnement de la lecture, toujours un travail d'écoute et de culture actives et un parcours d'auditeur-spectateur ;
- une demande de cursus complet, approfondi et créatif d'un 1^{er} cycle incluant un suivi individualisé et adapté aux différents âges. En dehors des élèves qui ont déjà un projet bien

déterminé et spécialisé, il s'agit bien à l'âge de l'enfance de se préparer à jouer et à écouter réellement « toutes les musiques ». Une nouvelle recherche pédagogique par famille instrumentale est à entreprendre pour élaborer un véritable tronc commun à l'ensemble des esthétiques. L'élève disposera alors d'outils et de connaissances lui permettant de mettre en œuvre un projet qui pourra évoluer au fil du temps.

Il relève en effet de l'intérêt général de proposer des trajectoires plus diversifiées, incluant les musiques classiques et actuelles, et aussi les musiques des cultures extra-européennes. C'est important à la fois pour ceux dont c'est une part de la tradition familiale, mais aussi pour ceux qui se cherchent d'autres points d'appui que la seule culture européenne.

Prenant en compte la diversité des publics et des champs musicaux et artistiques possibles, l'école de musique devrait mieux correspondre à ce qu'on attend d'un service public. N'est-elle pas le lieu rêvé pour le partage de différents cheminements, faisant vivre à chacun la rencontre de l'autre, essentielle, aujourd'hui plus que jamais ? » Fin du texte de Marie-Madeleine Krynen.

C/ La participation des personnes.

Résumé

*La notion de participation des personnes évolue. Même si elle continue de couvrir la pratique des **amateurs**, elle s'étend de plus en plus aux **projets participatifs**. Selon l'Observatoire des politiques culturelles, la participation à la vie culturelle semble se développer en France et à l'étranger par empiement avec les autres pratiques, sans que soient examinés les objectifs et les enjeux potentiellement contradictoires des politiques publiques qui s'y côtoient.*

*Les dispositifs participatifs viennent en effet bousculer les rôles établis. **Raphaële Vançon** observe comment le spectateur se retrouve en position d'acteur et comment l'artiste devient un « tiers autorisé », chargé de faire exprimer et de transformer l'intime des personnes pour le rendre partageable publiquement et collectivement. L'œuvre y est définie moins comme objet que comme processus où les personnes peuvent être en situation de co-création. Il s'agit, pour les établissements culturels, de sortir des logiques exclusives de production et de diffusion pour proposer des espaces permettant de véritables expériences sensibles, des parcours d'expression et d'émancipation culturelle individuelle et collective.*

*Si nombre d'expériences témoignent de la recherche de **nouvelles formes de citoyenneté** dans, à partir et autour de l'expérience artistique (Sené dans le Morbihan), d'autres en revanche ont pu faire l'objet d'une **instrumentalisation politique** (Lyon).*

*Dans le champ musical, après la démarche d'**Alain Savouret** dans les années 1980, qui refuse de séparer l'œuvre de son contexte et de son partage, les projets récents visent à récolter, animer des ateliers de création, partager l'écoute, restituer (projet Si j'étais Jorge à Marseille), interpréter - mais cela ne recouvre pas la notion de projet en amateur. Ils prennent parfois la forme de portraits sonores des habitants ou de la ville (projet audioguide de l'ensemble Ars nova à Poitiers...). Jean-Christophe Marti élargit la participation aux professionnels en mettant en valeur les singularités des interprètes et en les sortant de leur position d'exécutants substituables.*

C-1. La pratique des amateurs.

Comme on l'a vu, la pratique vocale et/ou instrumentale est largement répandue : autour de 20% selon les sources pour le chant et de 15% pour l'instrument⁶³. Cela peut concerner une pratique isolée ou collective. Lorsque la formation reçue à l'école de musique lui a permis d'atteindre une autonomie suffisante, le musicien amateur peut s'engager dans une pratique collective. On peut bien sûr considérer les élèves comme des amateurs en activité pendant leur formation à l'école de musique. La question qui se pose est celle du cadre et des moyens d'accompagnement de la pratique après la coupure avec la formation.

Le désir de pratiquer après la sortie du conservatoire ne trouve en effet pas toujours à s'exprimer. Les fédérations œuvrent dans ce sens, qu'il s'agisse de « À chœur joie », de la Confédération musicale de France ou de l'Union des fanfares de France avec lesquelles la Dgca entretient un dialogue régulier, auxquels il convient d'ajouter les nombreux orchestres étudiants (l'orchestre des grandes écoles, l'orchestre de la Cité universitaire par exemple) ou privés.

Du côté institutionnel, les Associations départementales soutiennent la pratique amateur, notamment à travers les schémas départementaux. À l'échelon régional, les missions voix, associations autonomes ou départements au sein de structures généralistes (Musique et danse, Agence régionale, ...), ont des missions de développement culturel confiées par l'État et une Région. Elles ont pour objectif d'accompagner les pratiques vocales :

- « en œuvrant pour la prise en compte de la voix dans les politiques Publiques ;
- en proposant des formations à l'attention des formateurs : enseignants du chant, chefs de chœurs, formateurs vocaux, professeurs de l'Éducation nationale ;
- en développant les contacts et les liens entre professionnels et amateurs, entre les différents réseaux concernés par la voix ;
- en informant sur les lieux d'enseignement ou de diffusion, les concerts, les répertoires, les artistes, ...
- en favorisant l'évolution des pratiques amateurs
- en apportant des conseils et en aidant les publics⁶⁴ ».

Des lieux spécialisés pour la pratique instrumentale ont vu le jour, comme le Centre de pratique instrumentale amateur, le Cepia à l'Ariam Île-de-France qui avait pour objectif le soutien aux pratiques musicales amateurs en offrant aux musiciens amateurs un encadrement et un enseignement de niveau professionnel, le développement dans une perspective régionale et l'ouverture à d'autres genres musicaux que le classique. Ce département de l'Ariam a été fermé.

Le croisement entre les projets ne va pas toujours de soi. Les structures de diffusion ciblent parfois prioritairement les écoles et moins les conservatoires. Toutefois, les conservatoires savent accueillir et mettre à disposition leurs locaux pour des initiatives comme c'est le cas pour l'association Musea (musique, espace des amateurs) qui organise des week-ends de musique de chambre en Val de Marne et qui est accueilli à Ivry, Fresnes ... On peut également noter le cas de la maison des pratiques en amateurs à Paris.

La continuité et le lien

Le festival « Les nuits d'été » en Savoie propose des activités chorales en amateur. Pour Julian Boutin, le directeur, ce qui compte c'est la continuité et le lien : « Lorsqu'on a créé ce festival, on a aussi créé un chœur d'adultes (dont les membres sont issus des classes moyennes) et un chœur

⁶³Cf données chiffrées, A-2-1-3.

⁶⁴Cf Plate-forme inter-régionale d'échange et de coopération pour le développement culturel : <http://www.pfi-culture.org/index.php?id=67>

d'enfants. Nous avons d'abord accueilli des enfants de six ans, puis en grandissant, ils ont intégré des chœurs d'adolescents. Je travaille, en effet, en lien direct avec les professeurs de collège. Ce sont nos vrais ambassadeurs car un professeur de musique voit défiler dans sa classe tous les enfants. Or, ces mêmes jeunes gens font maintenant partie de notre chœur d'adultes. Certains sont bénévoles au festival. Je pense donc que ce genre de dispositif fonctionne bien. Ce qui est important, c'est l'action, la continuité et le lien. La question du lien est centrale : nous qui sommes une structure territoriale, nous sommes là depuis treize ans. En revanche, il y a un réel « turnover » dans l'éducation nationale, ce qui nous pose problème car on ne peut pas bâtir quelque chose de durable avec une même équipe pédagogique⁶⁵ ».

Enfin, il arrive que des amateurs soient associés à des projets participatifs évoqués dans le paragraphe suivant. Pour autant, si une distinction apparaît dans les différentes trajectoires par rapport à l'art, ils sont tous « participants ».

C-2. Les projets participatifs.

C-2-1. Les enjeux des dispositifs participatifs (par Raphaële Vançon).

La reconfiguration des identités.

« Les dispositifs participatifs viennent bousculer les rôles établis et investis par chacun des protagonistes en jeu de l'acte artistique et culturel, leurs relations, ainsi que ceux exercés par les institutions, et même par les arts et la culture au sein de l'espace social.

En effet, celui qui était un spectateur non-artiste, extérieur à l'œuvre, devant elle, « regardeur » et « écouteur », se trouve dès lors impliqué, réel acteur et fabricant de celle-ci. Dès lors qu'il a accepté et choisi d'adhérer au dispositif, il bénéficie d'un « *statut particulier comme une extension du statut de l'artiste, qui le protégera pendant tout le processus et lui permettra de dépasser des limites (dans son engagement physique ou dans ce qu'il va confier à l'artiste) sans prendre (trop) de risques (...). L'adhésion première fabrique comme un cercle sécurisant pour l'ensemble des participants et l'artiste restera le garant de cet espace protégé en échange d'un engagement individuel fort dépassant le cadre d'une activité artistique* »⁶⁶. » Il n'est plus récepteur passif, mais au contraire ressource inédite à partir de laquelle l'œuvre va pouvoir exister et prendre forme. Il va y inscrire l'empreinte de sa personnalité, de sa singularité, recherchée par l'artiste, et qui la rendra unique. Sa place dans la chaîne de production n'est pas définie et fixée ; elle dépend fortement de l'œuvre à créer, du langage propre de l'artiste, de ses choix. Elle n'intègre pas forcément le processus créatif dans son intégralité. Plusieurs auteurs désignent ces personnes comme des « non professionnels » de ces champs d'activité, pour les distinguer du ou des artistes professionnels engagés auprès d'eux dans le projet. La notion de public disparaît au profit de « participants » ; elle ne réapparaît qu'au moment de la monstration finale qui s'adressera à d'autres personnes, à un autre « public ».

L'artiste, auteur autonome et individuel, voit lui aussi son rôle, sa place et ses compétences évoluer lorsqu'il s'engage dans des dispositifs participatifs. En premier lieu, il doit communiquer sur le projet auprès des participants potentiels, valoriser les intérêts que chacun d'eux peut dégager à s'y impliquer pour les y faire adhérer. Une fois les participants identifiés et engagés, l'artiste doit aider ceux-ci à plonger au cœur de leur être pour livrer leurs paroles, leur expression dans ce qu'elle a de

⁶⁵Entretien du 3 mai 2013.

⁶⁶Emmanuel Têtedoie, « *L'identité d'artiste interrogée par les projets participatifs* », mémoire de Master 2 Politiques publiques et changement social, Grenoble, 2013, p. 69.

plus unique. La qualification de l'acte en acte *artistique* autorise ainsi l'artiste à devenir le révélateur de ce qui est enfoui, caché chez chacun. Son regard particulier et sa technique permettent à l'artiste de transformer cette intimité, de l'interpréter, afin de la dépersonnaliser et la rendre partageable publiquement et collectivement. Il la déforme, la poétise, la revêt d'une « *intentionnalité artistique* », tout à la fois pour questionner les règles en place, amener la population tout entière – et plus particulièrement la jeunesse – à développer d'autres conceptions du monde, surprendre, provoquer, déranger, apporter des décalages, bouleverser... Emmanuel Têtedoie qualifie alors l'artiste de « *tiers autorisé* » : il représente en effet un « *acteur extérieur pouvant incarner celui qui apporte sa vision singulière (...) aussi attendu sur ses propositions de décadage au sein de groupes constitués*⁶⁷ ». Il ne propose pas de changement de la réalité mais un changement de regard sur cette réalité même, conférant à la production sa valeur artistique. Celle-ci, sans la présence de l'artiste, ne peut relever de ce domaine. « *Ce n'est pas l'objet en lui-même qui est art, c'est le fait qu'il soit l'œuvre d'un artiste, artiste lui-même reconnu comme tel par les personnes ayant le pouvoir de le reconnaître*⁶⁸ ». C'est pourquoi l'artiste ne peut se substituer à l'animateur, tout autant que l'animateur ne peut se substituer à l'artiste. Cette autorité artistique dont jouit le premier sur le projet vient renforcer le pouvoir qu'il détient : il se trouve aux commandes de la situation et des espaces protégés qu'il a créés, au centre de la définition des règles du système, responsable de la globalité du dispositif. Le processus, même s'il mobilise le collectif, témoigne intégralement de la personnalité singulière du créateur.

Des dynamiques relationnelles et processuelles renouvelées.

L'œuvre, dans de tels dispositifs, ne correspond plus à l'objet, mais au processus ; elle intègre toutes les phases de développement du projet. Toutes les actions menées relèvent de l'activité artistique. Elles privilégient les personnes aux pratiques et aux codes culturels en tant que tels. Il existe différentes manières de faire participer à un processus artistique. Certains artistes considèrent les habitants – leur image, leur présence, leur parole – telle la matière de leur œuvre : comme explicité ci-dessus, ils favorisent, d'une part, les échanges dans le registre du sentiment, de l'humain et, d'autre part, traduisent, au-delà d'un discours raisonné, des constructions sociales, ce sensible, pour créer, hors des cadres et des formes préconçues, de nouveaux langages, de nouveaux mondes. Cette expression de l'intime de chacun favorise alors l'émancipation, l'affirmation de l'individu au sein du collectif. D'autres vont quant à eux jusqu'à évoquer un procédé de co-création, considérant à égalité les artistes et les habitants et attribuant à cette rencontre la valeur même du processus créatif. Dans ce cas, « *la recherche patiente d'un contenu commun et d'une organisation collective conditionnera en grande partie la manière dont se déroulera la suite du projet et sa réussite*⁶⁹. » En effet, l'écart peut parfois apparaître immense entre le fait de participer et celui de faire œuvre collective. Il en va de la capacité des artistes autant que des participants à se déplacer, accorder confiance, communiquer, et construire un commun. Pour cela, il se révèle nécessaire de partager du temps, dialoguer, dépasser les différences de fonctionnement entre partenaires, multiplier les temps d'échanges, s'assurer du cadre de l'action, formuler clairement les objectifs visés. Enfin, il semble indispensable de prendre en considération les relations entre les habitants et l'offre culturelle, leurs propres conceptions de la culture, leurs pratiques, leurs attentes et leurs aspirations, et, plus largement, les subjectivités de l'ensemble des acteurs de cette relation (professionnels, différents partenaires, élus, etc.).

Les établissements labellisés par l'État ne peuvent rester à l'écart de cette dynamique participative ;

⁶⁷Emmanuel Têtedoie, *Op. Cit.*

⁶⁸Emmanuel Têtedoie, *Op. Cit.*, p. 60

⁶⁹Institut de Coopération pour la Culture, contribution #2, séminaire de mars 2013, p. 7.

ils en sont également affectés, dans leurs missions. Ils doivent même en être un acteur fort. Il apparaît important qu'ils sortent des logiques exclusives de production et de diffusion pour développer des espaces permettant de véritables expériences sensibles, des parcours d'expression et d'émancipation culturelle individuelle et collective. Pour cela, ils doivent notamment soutenir certaines formes d'expression culturelle, au titre des possibilités de parcours d'identité personnelle et de l'enrichissement, par métissage, des diverses cultures conjointement opérantes sur le territoire, diversifier les modalités d'accueil des usagers-citoyens, et devenir l'occasion de véritables temps de vie. La réciprocité des échanges, des confrontations, les espaces d'expression et de dialogue – dans leur diversité – sont à encourager et valoriser : tant les espaces de remise en question de ce qui paraît établi, pour chacun et pour le groupe, que les espaces concomitamment intimes et publics, de re-construction de l'estime de soi et de l'esprit critique, nécessaires pour tous, les espaces de modifications de son regard sur l'Autre pour dépasser les frontières et les idées reçues, les espaces de découvertes d'univers inconnus, de transmission et de construction de symboles, les espaces de libertés, d'imaginaire, de rêve, ou encore les espaces de sa propre vision du monde et de ses propositions, d'élaboration d'une pensée autonome, à mettre en partage.

Tel que le rappelle Philippe Henry⁷⁰, l'enjeu des politiques publiques consiste à développer, par la coopération des acteurs et des institutions, un écosystème artistique, culturel et social, en capacité de créer de multiples dynamiques culturelles sur le territoire. » Fin du texte de Raphaële Vançon.

L'Observatoire des politiques culturelles de Grenoble a rendu en juin 2014 une étude sur les expériences françaises et étrangères de participation à la vie culturelle. L'étude d'une vingtaine de cas permet de constater l'évolution des pratiques professionnelles et de la manière d'envisager la relation aux publics. Elle constate « l'empilement des approches et des objectifs potentiellement contradictoires (objectifs éducatifs, sociaux, artistiques et culturels, touristiques, économiques...) plutôt que la substitution d'un paradigme à un autre ».

C-2-2. Atouts et dangers.

Si nombre d'expériences témoignent de la recherche de nouvelles formes de citoyenneté dans et à partir de l'expérience artistique, d'autres en revanche ont pu faire l'objet d'une instrumentalisation politique.

Dans le premier cas de figure se situe l'expérience conduite à Séné dans le Morbihan. La ville de Séné (9 000 habitants) jouxte Vannes. Depuis plusieurs années, les habitants participent à la vie culturelle sous la forme de groupements locaux de programmation, les Glops, qui réunissent des habitants et des professionnels. Peu d'endroits ont organisé la possibilité de participation des habitants non seulement dans des projets de création mais aussi dans la conception, la programmation, l'organisation ou la valorisation des différents projets, amateurs ou professionnels. Lors d'une rencontre en novembre 2014, la parole des habitants a été présentée au même titre que celle des élus, des artistes et des responsables culturels⁷¹.

C'est un chantier important que celui de la participation des personnes à la vie culturelle. Partir de la contribution des personnes et de la reconnaissance de leurs capacités est de nature à produire un impact très large sur la vision des institutions et des politiques culturelles : la notion d'œuvre, le sens de l'art, la question de la médiation, la capacité et le droit à prendre part à la programmation, le droit d'auteur, la délibération culturelle, les droits culturels⁷².

⁷⁰Philippe Henry, *Op. Cit.*

⁷¹Cf en annexe ma note du 24 novembre rendant compte de cette rencontre.

⁷²Cf ma note rendant compte de la rencontre de Belfort de février 2014.

Dans ce débat, il y a plusieurs points qui méritent vigilance. Il convient tout d'abord de veiller à ce qu'il n'y ait pas d'instrumentalisation institutionnelle ou politique de ces manifestations.

Il convient ensuite de veiller à ce que la critique des institutions culturelles n'entraîne pas avec elle le rejet des œuvres du patrimoine et à ce que la critique soit bien ciblée sur les usages qu'en font les institutions.

De la même façon il convient de ne pas laisser s'installer une opposition de nature entre ceux qui participent par leur présence sur scène et les spectateurs. Cela réduirait la portée de la participation à un simple anoblissement de pratiques amateur, au lieu de mettre la participation au centre sous toutes ses formes, celle du spectateur (actif et non passif, comme y insiste Jacques Rancière dans *Le spectateur émancipé*), celles des habitants engagés dans la création et celle de tous ceux qui œuvrent à la rendre possible (bénévoles et professionnels).

Réhabiliter, changer de regard sur la position du spectateur et la place qu'il occupe dans la création, y compris dans sa forme professionnelle traditionnelle, c'est ce que défend Romeo Castellucci : « être politique, pour le théâtre, implique de donner une place au spectateur, et plus précisément, de lui donner la possibilité d'être scandalisé, c'est-à-dire touché [...] sans le vécu, l'histoire, les cicatrices de chaque spectateur qui le regarde, le spectacle ne sert à rien. C'est le spectateur qui peut donner vie au spectacle et non l'inverse ». Et plus loin : « l'artiste doit disparaître. L'époque de l'artiste est terminée, il est maintenant un personnage du passé. Aujourd'hui le rôle fondamental est tenu par le spectateur⁷³ ».

La différence entre projet participatif et projet avec des amateurs.

« Dans la majorité des projets, le participant n'est pas un pratiquant régulier de la discipline artistique concernée, ou si c'est le cas dans certains groupes pour certains projets observés – notamment dans les projets chorégraphiques – ces participants sont très minoritaires. Il s'agit donc d'un tout autre cadre qu'il ne faut pas confondre avec celui du lien entre pratiques professionnelles et pratiques amateurs. L'échange, la place de l'artiste professionnel n'est pas du tout la même dans le contexte d'un lien avec des pratiques éclairées où l'on parlera plus d'accompagnement, de collaboration, le groupe amateur étant le plus souvent maître de la commande et du processus. Cette différenciation doit être faite pour bien préciser que les projets participatifs ne relèvent pas de ce champ même si parfois (souvent) les vocables employés amènent des confusions⁷⁴. »

Même si elle est qualifiée de participative, l'expérience menée à l'opéra de Rouen depuis 2010 est plus proche d'une opération en amateur. A destination des scolaires du premier degré et des familles, elle donne l'occasion aux jeunes de chanter depuis la salle. Il n'y a pas de processus d'écriture spécifique ni de contribution de ceux-ci à la conception de quelque élément que ce soit du spectacle. Il y a invitation des jeunes à interpréter la partie d'un opéra du répertoire qui a été arrangée à son intention.

Le risque d'instrumentalisation politique.

⁷³Romeo Castellucci, *Le cinquième mur*, in *Le théâtre et ses publics, la création partagée*, colloque septembre 2012, p. 18 et p. 21.

⁷⁴Emmanuel Têdoie, *Singularité(s) partagée(s), l'identité d'artiste interrogée par les projets participatifs*, mémoire de Master 2 de politiques publiques et changement social, direction de projets culturels, OPC, 2013, p. 63. Il renvoie aux travaux de Marie-Madeleine Mervant-Roux, « Non le participant n'est pas un amateur » entretien avec Marie-Christine Bordeaux, *L'observatoire, la revue des politiques culturelles n° 40 été 2012*, Grenoble, Observatoire de politiques culturelles, 2012.

Sophie Wahnich situe l'enjeu politique des créations participatives à propos des manifestations lyonnaises initiées au milieu des années 1990 : « En prenant au sérieux l'ensemble des discours des acteurs qui participent depuis leur création aussi bien au défilé de la biennale de la Danse qu'à l'exposition de *L'art sur la place*, il s'agit de saisir quelle est la définition de la démocratie à l'œuvre dans ces politiques culturelles et de comprendre ce que veut alors dire « participer ». Participe-t-on du pouvoir politique ou représente-t-on la cité structurée avec ses parts et ses sans-part sans la subvertir vers une démocratie où chaque habitant aurait la possibilité de prendre part à l'élaboration de la politique comme bien commun, donc de prendre part au pouvoir⁷⁵? »

La limite politique tient dit-elle à l'expérience d'un temps sans lendemain : « Les temporalités à l'œuvre dans ces événements culturels expriment les limites de la démocratie à l'œuvre dans ces expériences. Le temps qui s'ouvre ne connaît pas de devenir politique satisfaisant. C'est alors la notion de participation qui est dévoyée puisque participer c'est simplement montrer son existence mais sans avoir accès aux prises de décisions politiques qui intéressent les catégories sociales qui œuvrent pour l'existence de ce défilé ou de cet *art sur la place*. La démocratie semble alors réduite à la visibilité de l'hétérogène, elle n'est pas ouverture de l'espace public comme espace de circulation de paroles toutes respectées, encore moins de la décision publique aux sans-part⁷⁶ ». Examinant l'expérience politique qui se joue aux dires des participants, elle remarque que si cette expérience a offert une ligne de fuite, en revanche : « Le temps de l'engagement n'a pas de débouché politique et, plus qu'une manifestation politique ou qu'une grève qui instaure un rapport de force, le défilé n'est qu'une parenthèse. Le défilé apparaît comme le point d'acmé de l'attente construite, son actualisation et sa clôture⁷⁷ ».

La quête de sens.

Certains projets artistiques trouvent une grande pertinence en s'adressant à des « non-professionnels ». Dans ce cas le « sens » devient plus important que la « qualité ». « Le remplacement du mot « qualité » par celui de « sens » me paraît tout à fait pertinent. J'ai vu dernièrement une pièce, qui a d'ailleurs failli être programmée pour le festival⁷⁸, intitulée « Pays de malheur ». Initialement, c'est un livre d'un sociologue qui fait parler, dans une sorte d'auto-analyse, un jeune de banlieue. Ce livre a ensuite été adapté au théâtre. Le metteur en scène a souhaité faire jouer de jeunes lycéens issus de banlieue. La pièce a ainsi beaucoup plus de sens que si des acteurs professionnels s'étaient emparés de ces rôles. Nous sommes souvent sur ce même créneau dans notre programmation : le fait que ce soit la population qui se réapproprie l'espace public, alors même qu'elle n'est pas professionnelle, a beaucoup de pertinence à nos yeux⁷⁹ ». S'il ne faut pas opposer ou mesurer le sens d'une pièce jouée par des professionnels à la même pièce jouée par les amateurs dont il est question, il ressort une quête d'appropriation des démarches culturelles par les personnes

Les expériences musicales.

Dès les années 1980, Alain Savouret mène plusieurs projets dans le cadre de commandes-missions de l'Etat⁸⁰ à partir desquelles il théorise la place du compositeur autour de la notion de « maîtrise

⁷⁵Sophie Wahnich, Pratiques participatives culturelles et régime de la politique à Lyon : une histoire immédiate de la démocratie participative, *L'Homme et la société*, 2006/2 n° 160-161, p. 83.

⁷⁶ Ibid, p. 92-93.

⁷⁷ Ibid, p. 95.

⁷⁸ Il s'agit du festival Irruption.

⁷⁹ Simon Tabet, entretien avec les responsables du festival Irruption Simon Tabet, Véronique Fabre et Marin Schaffner, le 3 mai 2013.

⁸⁰ *Le roi Artus* dans le département des Landes en 1987, *Le plan du logis*, ville d'Hyères en 1988, *La célébration orphéonique* dans le département de Seine-et-Marne en 1989, *Fort-Nieulay* avec la ville de Calais en 1991 et *Veillée composée* dans la région Auvergne en 1992.

d'œuvre » qu'il substitue à celle de composition. Pour lui, la « maîtrise d'œuvre » est une action circonstanciée de création, sur un long terme, en relation avec des « sociétés humaines » spécifiques, leurs usages (sociaux, musicaux...), leur environnement, leur patrimoine. Impossible de dissocier l'œuvre du contexte particulier dans lequel elle s'inscrit, les personnes, les lieux, les paysages audibles, les résonances poétiques, qui sont autant d'occasions de partage. Loin de l'abstraction et de l'isolement de l'écriture, il remet à l'honneur les situations de partage et d'écoute dans ce qu'il qualifie plus largement d' « auralté ». Il propose « les «veillées haut-parlantes» [...] à l'occasion desquelles, chez Laurent ou Nadège, nous jouions à éveiller la curiosité de l'écoute par des «trompes feuilles» très précisément préparés. Il semblait à l'évidence que, pour Alain, son métier d'artiste était de vivre ces moments. L'écriture de partitions, à quoi il recourut également pour inviter des ensembles du Conservatoire à offrir aux habitants réunis un concert où se fondaient matières instrumentales et phonographiques, cette écriture-là n'était qu'un des moyens, et certainement pas le plus important, de mettre en œuvre des situations d'écoute partagée⁸¹ ».

Dans le cadre des commandes d'État, il n'y pas eu depuis plusieurs années d'aide accordée aux projets de création participative. Les seules lignes qui impliquent des non-professionnels sont les pratiques en amateur et les œuvres d'intérêt pédagogique.

Ces dernières années, les projets de création partagée sont portés par les institutions, les politiques de la ville ou les équipes artistiques. Citons quelques exemples.

Récolter, animer, écouter, restituer.

Le projet proposé par un collectif d'artistes dans le cadre de Marseille-Provence 2013 *Si j'étais Jorge ?*, est un travail à la fois textuel et sonore autour d'un personnage dont la reconstitution/création du dossier, sur le mode d'une pseudo enquête avec son lot d'énigmes, permettra d'établir/transformer l'identité. Le travail a connu plusieurs phases : de l'atelier à l'émission de radio, la réalisation d'un CD, d'un concert monumental spatialisé en passant par la forme concertante avec diverses structures des quartiers, collèges ou institutions de diffusion. Ce travail collectif a été cristallisé par les trois compositeurs Jonathan Pontier, Lionel Kasparian et Lucien Bertolina. Les artistes ont récolté, avec la complicité du public, de la matière sonore (mots, phrases, fragments d'interviews, cris, mélodies, etc...) pour la réalisation des créations radiophoniques.

"Durant les quatre années de ce projet, nous aurons rencontré beaucoup d'hommes, de femmes, d'enfants. Toutes et tous porteurs de leur propre histoire et de leur mémoire. Et comme nous sommes à Marseille, que c'est ici précisément qu'est née l'aventure de Jorge, ces hommes et ces femmes nous parlent d'eux, de leurs pays, de leurs racines, de leurs cultures, de leurs voyages, de leurs quotidiens, de leurs désirs, de leurs fantasmes, de leurs réalités, de leurs difficultés... Mais tous nous parlent finalement de l'Humanité, notre plus grand dénominateur commun, celle qui défie les temps, les mondes, les crises et les guerres. De ces récits, témoignages et traces, nous voulons créer un chœur polyphonique et œcuménique d'histoires simples, qui se croisant écrivent aussi l'Histoire. Matière sonore où l'intime et l'universel s'entremêlent, se font et se défont, s'inventent ou se réécrivent, imaginent, in fine, un nouveau territoire, une terre de légende, le pays de Roré. Explorer les mondes de Roré, c'est inviter chaque spectateur à voyager dans un monde sonore, personnel, mental, éphémère, à explorer un Dédale de l'humain tout en symbole mais également imaginé à partir de parcours réels. Une histoire rêvée, un mythe fabriqué à livres ouverts, ceux de nos bibliothèques intimes⁸²."

L'implication des participants était triple, en tant que ressource sonore, au sein des ateliers de création, et dans les moments d'écoute partagée.

⁸¹ Jean-Léon Pallandre, Présentation du livre de Alain Savouret, *Introduction à un solfège de l'audible. L'improvisation libre comme outil pratique*, Éditions Symétrie, collection Pédagogie, 2010, http://ouiedire.com/files/chronique-livre-asavouret_v2.pdf

⁸² <http://www.a-tr.org/jorge.html>

Des portraits vocaux.

Nantes, des portraits sonores des habitants.

Le projet de création partagée de la compagnie La Bouche d'Air / Le Thermogène a été soutenu par la Ville de Nantes dans le cadre de la politique de proximité culturelle L'Art en partage, ainsi que par le Contrat urbain de cohésion sociale, le Cusc et la Drac Pays de Loire. Ana Igluka (auteure et vocaliste), Delphine Coutant (auteure et compositrice) et Cécile Liège (documentariste sonore Le Sonographe) ont présenté un docu-concert intitulé *Entre nos mains*, enrichi de textes, portraits sonores et chansons, issus de leur rencontre avec les habitants du quartier de Port Boyer. Une quinzaine de personnes, hommes et femmes de tous âges et horizons ont répondu à l'appel des artistes:

"Tous ensemble, nous avons enregistré, interviewé, écrit, joué, chanté, interprété ! Bref nous avons travaillé pendant 4 mois et co-construit un spectacle autour du « récit de vie ». 8 personnes se sont retrouvées sur scène le vendredi 13 juin 2014 lors de la belle fête de quartier de Port Boyer, pour une présentation de sortie d'ateliers. C'était l'aube d'un spectacle ressemblant à chacun d'entre nous et à nous tous⁸³ !"

Poitiers, le portrait vocal de la ville .

Le projet du compositeur Jean-Pierre Seyvos.

Le projet de portrait vocal de la ville de Poitiers par ses habitants a été proposé par le compositeur Jean-Pierre Seyvos avec le concours de William Lambert (opérateur lumière) et Jocelyne Vallet en 2013. Il s'agissait de « Visualiser » la ville en écoutant la parole et la voix de ses habitants, en faisant place et en articulant les prestations de groupes tels que *Les survoltés*, de la Saft, le *Café des parents*, des Couronneries, consacré à l'insertion dans l'école, les enfants de l'école Jacques-Brel, des Trois-Cités, pour leurs comptines chantées à la récréation (en dehors de celles apprises en classe), les ateliers d'expression du Crij, etc. En utilisant ce matériau sonore pour composer à partir de toutes ces histoires un spectacle dont les habitants sont à la fois source et acteurs.

Le projet Audioguide(s) de l'ensemble Ars nova.

Porté par l'ensemble de musique contemporaine Ars nova pendant la saison 2011-12, le projet Audioguide(s) a pour objectif de « dresser le portrait d'une ville réinventée envisagée sous de multiples angles poétiques, insolites ou drôles, une pièce à tiroirs où l'expérimental côtoie le narratif, où visuel et musical se déploient dans une même mosaïque audio-visuelle comme autant de chapitres d'une visite (audio)guidée... » Au carrefour des missions de médiation et de création, Audioguide(s) est passé par près de 400 heures d'ateliers de création associant 250 participants (écoles primaires, collèges, lycées, élèves du Conservatoire à Rayonnement Régional de Poitiers et des Ateliers musicaux Syrinx, chorales amateurs, ...). Il a débouché sur un concert-ciné, pour lequel l'exécution de la partie musicale se faisait en direct, pour un effectif mêlant instrumentistes (quatuor de saxophones, ensemble de ukulélés), musiciens électroniques, chœurs d'enfants et d'adultes et projections vidéo, en conviant au sein d'une même forme des esthétiques musicales variées (musiques vocales, électroniques, répétitives, improvisées, pop...). Animé par le compositeur Laurent Sellier, « le processus de création retenu est celui de l'exploration de formes filmiques différentes empruntant à des styles formels, de genres et de récits assez éclectiques : de l'approche plastique du cinéma expérimental et de l'art vidéo au récit de fiction d'une facture plus classique en passant par l'animation (pixi et autres) -et ce- dans l'idée d'expérimenter des écritures et réalisations plurielles répondant aux différents points de vue par lesquels on peut parler, évoquer,

⁸³ <http://www.labouchedair.com/mobile/les-dates/item/root/entre-nos-mains-soiree.html>

poétiser, témoigner de la ville, de sa ville, de ces espaces collectifs vécus de manière très différente qu'on ait 4 ans, 20 ans ou 70 ans, qu'on y soit né ou qu'on soit de passage. Les participants ont été investis et sollicités à toutes les étapes du projet, de la recherche de thématiques à la collecte d'images et de sons, de l'assemblage des matériaux à leur restitution sur scène, tout à la fois inventeurs d'éléments musicaux et bidouilleurs d'images, DJistes et VJistes, auteurs et interprètes⁸⁴. »

Singularités vocales des artistes.

Ce sont cette fois les singularités des interprètes professionnels qui forment la base du travail de composition de Jean-Christophe Marti dans le projet qu'il conduit en 2009-2010 avec les chanteurs et comédiens de la compagnie Chœur en scène d'Emmanuèle Dubost-Bicalho et la chorégraphe Nicole Piazzon.

« Il explore ici les singularités vocales des chanteurs et comédiens de la compagnie : il s'intéresse aux multiples productions vocales que chacun de nous invente, possède, reproduit, cache ou exhibe en dehors des codes esthétiques du chant. À côté des tons que nous nous autorisons à prendre en public, il existe en effet un univers vocal foisonnant et souvent intime propre à chacun, qui a été collecté et est devenu la source même de la composition. Cette exploration du singulier vocal amène la chorégraphe Nicole Piazzon à celle des corps, des fines différences qui signent nos corps et nos gestes. Déclinées comme des figures de danse, ces polyphonies jouent dans un espace de territoires singuliers. En contrepoint, un dispositif simple de diffusion sonore crée des ambiguïtés fines et organise un trouble de la perception. La singularité de chacun renvoie des images sonores et corporelles diffractées : elle est d'emblée une pluralité foisonnante et réjouissante⁸⁵. »

Dans ce projet, les artistes ne sont plus envisagés comme exécutants d'une partition, substituables d'un concert à l'autre, mais bien comme personnes irréductibles et singulières. Et s'il fallait également penser la participation du côté des productions professionnelles !

⁸⁴ <http://www.arsnova-ensemble.com/en#en/spectacle/audioguides>

⁸⁵ <http://www.choeurensce.fr/spectacles/tous-les-spectacles/17-singulierement>

III-2. Enjeux, définitions et modalités de la médiation.

A/ Des enjeux à éclairer.

Résumé

*Les variations de la médiation, dans le temps et dans les formes d'intervention, sont une sorte de **baromètre des politiques culturelles**, de leurs hésitations ou de leurs contradictions, dans une oscillation entre démocratisation et démocratie, entre mise à disposition de la création et développement des inter-actions culturelles. La notion de **trajectoire** des personnes permet d'en sortir et d'éviter l'impasse d'une définition statique de l'identité culturelle. En adoptant une perspective émancipatrice, les artistes et les professionnels de la culture peuvent en effet être vus comme des apporteurs de ressources, depuis l'isolement de leur chambre comme dans la relation directe avec les personnes.*

*La définition de la médiation connaît des variantes nombreuses jusqu'à la **définition extensive d'Antoine Hennion**, pour qui elle recouvre l'ensemble des dispositifs qui contribuent à la présentation de la musique. Notion souvent présentée par ses détracteurs comme floue, elle oscille au gré des enjeux politiques qui sous-tendent les modalités de sa mise en œuvre. Contrairement à des conclusions aujourd'hui dépassées, le développement du numérique n'est pas de nature à faire disparaître la fonction de médiation mais appelle à son renforcement.*

Les variations de la médiation, dans le temps et dans les formes d'intervention, sont une sorte de baromètre des politiques culturelles, de leurs hésitations ou de leurs contradictions.

A-1. Où l'on retrouve la polarité art/culture.

Les enjeux de la médiation semblent aujourd'hui se stabiliser autour d'une polarité entre deux conceptions. La première - qui qualifie la conception dominante de la démocratisation culturelle - vise à atténuer les écarts entre art et population en attirant « les publics qui ne se projetteraient pas spontanément dans l'univers de la culture »⁸⁶, les amener au contact de l'œuvre dans les musées, les salles de spectacle et autres lieux ... Elle s'articule avec une logique de l'offre artistique, sur une pensée de l'œuvre. La seconde – dans une visée de démocratie culturelle - consiste pour les équipements culturels à offrir des ressources, à faciliter la rencontre entre les personnes porteuses de diverses expressions culturelles et à accompagner des projets qui développent la relation, voire les interactions entre eux⁸⁷... Elle met en avant une culture qui se définit à partir des personnes.

Ces conceptions engagent des horizons de politique publique opposés qui conditionnent la façon de fabriquer du commun : d'un côté attirer un public dont Rancière considère qu'il est réputé ignorant et passif⁸⁸ et tenter de le satisfaire, de l'autre mettre à disposition des ressources pour des personnes déjà porteuses d'une identité culturelle et actrices de leurs choix.

Dans cette bipolarité, qui tend parfois à opposer art et culture, il s'agit plutôt de travailler le « et » . Cela passe sans doute par une réflexion sur les trajectoires dans lesquelles la rencontre avec les œuvres ou le devenir-œuvre des projets des personnes sont des moments complémentaires et où la

⁸⁶Charte de la médiation culturelle de l'Établissement public de la grande halle de la Villette.

⁸⁷Clément Lebrun souligne la différence entre la vision qui consiste à « donner du savoir à des ignorants », et sa vision : « utiliser le savoir des publics ». Pour lui, le rôle de médiateur consiste à donner différentes manières de concevoir l'écoute. De même, il ne faut pas dédaigner les questions des enfants, toute question est bonne !, cf Entretien du 21 juillet 2014.

⁸⁸Cf Jacques Rancière, *Le spectateur émancipé*, La fabrique, Paris, 2009.

valeur se mesure à la portée de la circulation et du partage démocratiques des unes et des autres. Dans la perspective des droits culturels, cela conduit à concevoir la position des professionnels comme des apporteurs de ressources qui permettent d'élargir la liberté de choix des personnes, favorisent les inter-actions entre eux. Ce faisant, ils deviennent selon l'expression de Jean-Michel Lucas les « architectes de la dignité des personnes ». Patrice Meyer-Bisch définit la médiation comme « tout ce qui fait du lien » et affirme : « Nous tous en tant qu'acteurs culturels et acteurs publics sommes médiateurs. La médiation, c'est le croisement des savoirs ».

Et la polarité entre connaissance et émotion ou entre connaissance et relation...

La fonction de médiation peut être pensée dans une perspective d'instruction ou d'éducation. D'où l'idée de « clés » pour accéder à l'œuvre, idée aussi de la prévalence de la connaissance. Sa fonction peut aussi être pensée à partir de la notion de relation : dans la perspective d'une expérience partagée susceptible de produire un enrichissement, une métamorphose et dans laquelle l'émotion atteste l'authenticité.

Plutôt qu'une opposition entre termes, il s'agit de penser là aussi leur articulation. Certes le savoir pensé comme passage obligé vers l'œuvre comporte un effet excluant, mais il peut aussi être un moment choisi, une ressource, dans une trajectoire permettant un approfondissement. De la même façon, l'approche en termes de relation ou d'émotion permet de travailler à la fois l'expérience de l'œuvre et le faire-œuvre. L'approche relationnelle présuppose un positionnement culturel clair et construit du médiateur, préalable de l'ouverture à l'autre.

A-2. Perspectives historiques.

Isabelle Mathieu, dans son livre *L'action culturelle et ses métiers*, publié aux Puf en 2011, opère une plongée historique qui remonte au moment révolutionnaire. La médiation, définie comme processus de mise en culture des œuvres du passé et du présent, est située comme l'un des trois fondements du socle républicain avec l'instruction publique et la liberté de la presse.

Isabelle Mathieu rappelle comment, avec Boissy d'Anglas, se dessine la nécessité de la médiation dans le patrimoine "la muette éloquence des monuments et des chefs d'oeuvre élève l'âme et agrandit la sphère de l'imagination, mais elle ne suffit pas à l'instruction". En ce qui concerne la création, reliée à la liberté d'expression conçue comme droit naturel, le choix est fait de transférer les théâtres publics aux entrepreneurs pour éviter l'emprise du politique.

Elle traverse la III^e république et les cinquante années du ministère de la Culture. Elle considère que la légitimité de l'intervention publique dans le champ culturel, forte sous Malraux (accès aux oeuvres) et Duhamel (développement culturel) se retourne sous Lang: « le développement culturel n'est plus seulement un projet politique conçu comme un tout ou une fin en soi, il doit concourir au développement économique ». Cette percolation entre économie et culture, qui favorise la professionnalisation des structures artistiques et culturelles est à l'origine du développement et de la diversification des « métiers de la culture ».

Le deuxième volet de son livre est pragmatique et examine les réalités diverses du métier de médiateur aujourd'hui avant de conclure à la nécessité pour le médiateur d'obtenir une réelle reconnaissance sociale.

La définition extensive d'Antoine Hennion.

À la définition de la médiation comme mise en culture des œuvres par Isabelle Mathieu, Antoine Hennion donne de son côté une définition extensive. La médiation érigée au rang de concept couvre l'ensemble des dispositifs qui contribuent à la présentation de la musique. Si le concept reste flou, il estime néanmoins qu'il est « jusqu'à dans ses ambiguïtés, avantageux⁸⁹ ». Sans rentrer dans la complexité théorique de ce concept, voici quelques éléments par lesquels l'auteur nous le décrit :

« En musique par exemple, il permet de rétablir la nécessaire continuité de l'analyse entre le pianiste, le clavier de son piano, le solfège qui lui sert de code, la partition qu'il déchiffre, la salle de concert qui le paie ou le disque qui lui donne un marché ; il [le mot médiation] renvoie à la fois à une longue série de personnages-clés, aux rôles complémentaires et concurrents, interprètes, professeurs ou théoriciens, musicologues, critiques, producteurs et hommes des médias, vendeurs, éditeurs-papier et éditeurs de disques, preneurs de son, organisateurs de concerts, amateurs engagés ; et à une liste non moins hétéroclite de dispositifs matériels ou institutionnels emboîtés, plus ou moins fixés dans des choses, instruments partitions et traités, enregistrements et médias, manuels d'enseignement, dispositifs scéniques, salles de concert, classe de musique, structure de formation : bref, les programmes en tous genres qui nous présentent la musique, du concert à la radio, de l'école à l'informatique⁹⁰ ».

Entre approche historique longue et approche fonctionnelle extensive, une foisonnante littérature sur la médiation culturelle s'est développée ces dernières années, notamment sous la plume de Jean Caune, Marie-Christine Bordeaux, Elisabeth Caillet, Joëlle le Marec ou Serge Chaumier, comme l'a montré le colloque organisé à Paris III en octobre 2013, sans oublier Serge Saada, Christian Ruby, Bruno Péquignot...

A-3. La nécessité de la médiation ne serait pas remise en cause par le développement des pratiques numériques.

Contrairement à des conclusions un peu hâtives sur le fait que les usages numériques étaient de nature à faire disparaître la fonction de médiation, un certain nombre de travaux recommandent de renforcer les médiations. C'est le cas du récent rapport commandé par le Conseil national du numérique "Citoyens d'une nouvelle société numérique : Accès, Littératie, Médiations, Pouvoir d'agir: pour une nouvelle politique d'inclusion⁹¹" qui donne des indications pour renforcer les médiations : en organisant la mise en réseau de la diversité d'acteurs, la mutualisation et le partage des bonnes pratiques, afin de faire face à des besoins qui seront croissants et pérennes.

Face à la profusion documentaire qui résulte des campagnes de numérisation, les équipements culturels sont face à des besoins nouveaux. Du point de vue de l'offre, il s'agit de sélectionner (ou trier) et d'éditorialiser (avec de plus en plus des logiques d'interfaces différentes pour des publics différents). Dans une logique d'interactions, il s'agit également de faire place aux contributions des visiteurs. On observe en effet le développement des postes de « community manager » et de « rédacteur web ».

Comment mieux partager la question de la médiation qu'elle soit présente ou virtuelle le plus souvent traitée de manière cloisonnée et qui reste trop peu présente dans les réflexions transversales (enseignement supérieur notamment, lieux de diffusion spécialisés et/ou pluri-disciplinaires...) ?

B/ Des métiers à légitimer : le médiateur, une définition floue et un statut absent.

Résumé

Les acteurs de la médiation sont nombreux que ce soit sous la forme d'une activité principale ou

⁸⁹ Antoine Hennion, *La passion musicale : une sociologie de la médiation*. Paris, Métailié, 2007, p.31.

⁹⁰ Ibid., p.32.

⁹¹ <http://www.cnumerique.fr/inclusion/>

secondaire : compositeurs, interprètes, intervenants, programmateurs, éducateurs, animateurs, enseignants... La difficulté à **qualifier les termes** va de pair avec celle de **situer les contenus** et fait obstacle à la reconnaissance de ce métier d'un point de vue statutaire et dans les formations.

Plus que les termes « intervention » et « éducation artistique et culturelle », mais aussi « action culturelle », qui ont chacun leur histoire et leurs enjeux propres, le terme médiation apparaît comme le plus adapté car il n'opère pas de distinction entre les publics ni entre les actions. Il semble par ailleurs très largement employé dans le milieu professionnel et de la recherche. Sans renoncer aux désirs de savoir, il fait place également aux trajectoires subjectivantes liées à la mise en jeu des **émotions**. Son aire permet de le situer au sein d'une trilogie éducation (générale), enseignement (spécialisé), médiation. Sa structure étymologique contenant l'idée d'un « entre », il est approprié dans une logique d'espace disponible, où s'élaborent en creux les trajectoires individuelles, à l'articulation entre l'œuvre de l'artiste et la culture de la personne, entre un désir de savoir et une disponibilité pour l'émotion, entre l'expérience de l'œuvre et le faire-œuvre, entre artistes et partenaires du champ éducatif ou social...

La médiation musicale serait plutôt **en retard** par rapport aux autres champs disciplinaires, du fait de son isolement dans ses réseaux et ses représentations, comme l'atteste la faible présence de musiciens classiques dans les formations universitaires à la médiation, qui pour la plupart adoptent une entrée transversale. Elle n'est pas en avance en tout cas dans la formation professionnelle initiale ou continue. Elle rattrape peu à peu son voisin britannique, pour qui les actions éducatives sont partie intégrante du métier de musicien d'orchestre depuis les années 1980.

La **volonté de légitimer et de structurer la médiation mérite d'être affirmée** par le ministère de la Culture et de ne pas s'exonérer en s'abritant derrière des arguties terminologiques. Cela passe également par une observation de ces métiers et par la valorisation des expériences de médiation, y compris du point de vue artistique. Cela passe aussi par la **structuration de l'offre de formation à la médiation dans les établissements d'enseignement supérieur**, par la prise en compte de l'ensemble du champ (tous âges et tous publics confondus) et par l'accompagnement des médiateurs musiciens dans le travail autour d'une charte de la médiation musicale.

En outre, définir un statut du métier de médiateur, en inter-ministériel se révèle un travail indispensable, pour que ce statut soit pris en compte dans les fiches du Répertoire opérationnel des métiers et de l'emploi (Rome), les codes de la Nomenclature d'activités françaises (Naf)... Un chantier doit également être mené avec les instances paritaires, comme la Commission paritaire nationale emploi formation du spectacle vivant (Cpnef-Sv) qui l'ont jusqu'à présent exclu de leur champ, ce qui bloque toute évolution en ce sens de la formation dans le champ du spectacle vivant.

Une étude de 2010 commandée par le Deps a donné lieu à un premier rapport qualitatif sur l'évolution des emplois de la médiation dans le secteur culturel⁹². Les auteurs approchent la question sous l'angle des configurations professionnelles et dégagent les grandes lignes d'un possible référentiel des emplois et compétences des acteurs de la médiation. Ils distinguent les compétences des « concepteurs » (« concepteurs de contenus » et « concepteurs à dominante public »), des « animateurs face public » mettant en œuvre les activités éducatives ou de transmissions.

Qui est médiateur ? L'intervenant, l'interprète, le compositeur, le programmateur et l'œuvre elle-

⁹²Nicolas Auboin, Frédéric Kletz et Olivier Lenay, *Médiation culturelle : l'enjeu de la gestion des ressources humaines*, Culture études, mai 2010.

même ? Quel besoin de penser un métier spécifique de médiateur ?

B-1. Lever l'embarras terminologique.

La difficulté à s'approprier les termes va de pair avec la difficulté à situer les contenus. Parmi les nombreuses appellations, toutes chargées d'une histoire propre, le débat tourne autour de trois principaux termes pour qualifier les actions.

B-1-1. Le terme « intervention ».

Avantage : il est revendiqué par ceux qui veulent affirmer le primat de l'artiste. Les directeurs des écoles d'art préfèrent ce terme car il renvoie à un artiste intervenant auprès d'un public « depuis sa pratique » et par la pratique.

Inconvénient : c'est la demande d'un terme spécifique pour les artistes rencontrant les publics, plutôt que d'un terme générique concernant toutes les modalités de rencontre avec les publics. C'est aussi l'idée réductrice que la médiation ne serait qu'un « discours sur ».

Là où les choses se complexifient, c'est que le terme est déjà inscrit dans un parcours de formation, un diplôme (diplôme universitaire de musicien intervenant) et un métier (« musicien-intervenant/musicienne-intervenante » figure dans les appellations métiers de la fiche K2105 du fichier Rome) qui concerne l'intervention en milieu scolaire.

B-1-2. Le terme « éducation artistique et culturelle ».

Avantage : le terme a fait l'objet d'une réflexion approfondie et désigne un parcours autour de trois axes complémentaires : l'expérience d'auditeur/spectateur (« écouter »), la pratique artistique (« faire ») et la distance critique (« faire acte de culture »). Il est central dans l'orientation actuelle de la politique du ministère de la Culture en direction de la jeunesse, notamment en partenariat avec l'Éducation Nationale, mais aussi dans la perspective du développement des activités dans le temps extra-scolaire.

Inconvénient : ce terme est associé à l'enfance du fait de son inscription politique actuelle et de la présence du terme « éducation ». Avec cette focale « enfance », il parle peu, voire pas, du reste du public dans son ensemble. La notion de rencontre avec l'art tout au long de la vie et quelle que soit la situation dans laquelle se trouvent les personnes (empêchées...) se retrouve à l'arrière plan. Ce serait très ennuyeux de devoir disposer de termes différents pour qualifier les actions en direction des jeunes et celles en direction des autres publics.

B-1-3. Le terme « médiation ».

Avantage : c'est un terme englobant, qui n'opère par de distinction entre les publics. Il ne distingue pas non plus entre les actions. De ce fait, il permet de penser ensemble des modalités très différentes et correspond mieux à l'esprit des formations modulaires dans l'enseignement supérieur. Il convient également dans un monde où la complexité des interactions permet de mieux rendre compte du réel que les actions pensées de manière unilatérale. Il s'ajuste également bien à l'esprit de co-construction partenariale qui est un des enjeux de la réussite des rencontres entre l'art et les publics. Enfin, sans renoncer à des désirs de savoir, il fait place également aux trajectoires

subjectivantes liées à la mise en jeu de l'émotion.

Inconvénient : certains considèrent qu'il pose problème car il suppose une position d'intermédiaire pour régler un conflit, en l'espèce un conflit de communication entre l'art et les publics. Si on adopte ce point de vue, on peut en dire autant du terme d'intervention, qui dans le champ social ou de la sécurité civile présuppose un problème à régler.

En dehors des considérations d'ordre sémantique, le terme médiation est employé par de nombreux acteurs professionnels mais aussi chez les chercheurs et figure comme intitulé dans de nombreux départements universitaires, qui en ont considéré toute la portée positive. D'un point de vue théorique, une nouvelle discipline a vu le jour, la médiologie, où il n'est plus question de problèmes à régler mais de relations complexes à étudier.

Pour démêler les termes, il faudrait également déplier le terme de transmission ainsi que celui de sensibilisation et enfin d'action culturelle. Il est difficile de réinvestir le terme d'action culturelle, à une époque où la relation entre art et culture n'est plus envisagée de façon seulement descendante et où une action culturelle peut avoir un effet sur une création. Pour la sensibilisation, l'ambition sémantique et historique est moins forte. Le terme reste valide pour qualifier un certain type de médiation et a l'avantage de bien marquer le départ entre médiation et enseignement. Enfin le terme générique de transmission mérite qu'on s'y arrête. Il permet d'envisager le passage de culture et la constitution de culture dans un champ beaucoup plus large que celui de l'école, qui peut concerner aussi bien la rue, la famille, la société. L'enseignement, l'éducation, la médiation en sont des modalités distinctes. Comme le terme de médiation, il implique l'idée d'un passage, le « trans » entre deux entités indépendantes. Et il peut s'appliquer à des objets divers et pas seulement les connaissances (des pratiques et des expériences...).

Face à cette diversité terminologique, il peut être tentant d'opter pour une posture sommative qui ne renonce à aucun des termes, dans la volonté de capitaliser les expériences et les enjeux que chacun porte. Pour autant, certains convergent, d'autres pas et l'on risque alors de produire un ensemble assez peu cohérent.

Je proposerais de retenir le terme de médiation pour qualifier l'intervention du ministère pour soutenir les actions permettant de développer le lien entre les arts et les publics. L'éducation artistique et culturelle en est un des volets, qui fait l'objet d'une focale particulière de la politique publique actuelle. Et de considérer la médiation comme incluse dans la problématique plus générale de la transmission.

La situation de la musique.

La musique serait-elle dans une situation plus favorable que les autres champs artistiques ? On peut certes invoquer cent ans d'industrie discographique ou des institutions telles que les Jeunesses musicales de France après guerre ou l'existence des Centres de formation de musiciens intervenants depuis 1984, autant d'atouts qui n'ont pas d'équivalent au théâtre.

Pourtant, en dépit de ces outils, on constate un retard de la musique classique qui reste isolée dans ses réseaux et dans ses représentations. Les formations universitaires à la médiation comptent très peu d'étudiants issus du monde de la musique classique, au contraire du théâtre, de la danse, du cirque, des arts de la rue, du cinéma ou des musiques actuelles et des arts plastiques. C'est évidemment dommageable en termes de contenus, de diversification des débouchés professionnels

et de partage d'expériences. La musique est novice également en termes de formation à la médiation dans les établissements d'enseignement supérieurs, au contraire des écoles supérieures des arts plastiques qui fournissent un pourcentage élevé de médiateurs. Enfin, les modalités de médiation des établissements programmant de la musique classique sont peu traversées par des enjeux de recherche et de renouvellement des formes et des finalités des actions de médiation.

B-2. Les métiers de la médiation.

Qui l'exerce ?

L'artiste en situation de médiation.

Si l'artiste peut conduire des actions de médiation, pour lesquelles il a reçu une initiation dans le cadre de sa formation supérieure initiale ou continue, actions qui entretiennent un lien serré avec sa pratique artistique et son métier d'artiste créateur, interprète ou pédagogue, il n'est évidemment pas assimilable à quelqu'un qui exerce le métier de médiateur.

Pour le moment, les activités de médiation ne sont pas officiellement inscrites comme faisant partie du métier de musicien. La reconnaissance du travail de médiation comme d'un travail professionnel à part entière n'apparaît pas dans les missions et contrats des musiciens d'orchestre. En Grande-Bretagne, le London symphony orchestra demande aux musiciens « quelle part de leur temps ils souhaitent consacrer à jouer au sein de l'orchestre ou à faire de la musique de chambre ou à mener des actions éducatives ; les musiciens sont libres d'ajuster ces proportions ». Mais le contexte n'est pas forcément enviable puisque le système de la permanence n'y est pas développé comme en France. Pour autant, il serait dommage que la permanence constitue un frein à l'évolution du métier de musicien.

Pour le moment en France, on a pu constater à plusieurs reprises que, si leur nombre augmente régulièrement, toutefois les musiciens volontaires pour ces actions sont loin d'être la majorité. Une différence en partie générationnelle, qui ne se résorbe positivement que dans les cas où cette mission est clairement assumée par la direction musicale et générale de l'orchestre.

Le médiateur musicien.

Le médiateur culturel se distingue également des enseignants de l'éducation nationale ou des accompagnateurs du champ social ou médical avec lesquels il construit les projets dans une logique partenariale. Pour favoriser la rencontre entre deux cultures, le médiateur apporte une connaissance de la pratique et de la culture de sa discipline et en même temps il peut entrer en dialogue avec l'ensemble de ces partenaires par la connaissance qu'il a de leurs missions et de leur culture propre.

Ces deux axes d'une formation spécialisée à la médiation initiale ou continue ne sont pas pris en compte de façon équilibrée dans la plupart des formations universitaires⁹³.

Dans le bagage des médiateurs, il convient de veiller à l'équilibre entre d'une part des compétences en termes de culture théâtrale, musicale, chorégraphique voire plastique comme terreau d'identité, et d'autre part des compétences en termes d'enjeux sociétaux et de connaissance des cultures et des modes de fonctionnement associatifs. Il serait intéressant que les établissements supérieurs pensent leur formation en combinant leurs ressources (pour la musique, les enseignements de pratique et de culture musicale) avec celles développées par l'université ou les grandes écoles dans les

⁹³Voir supra, C-1-2.

départements ou les formations à la médiation. À titre d'exemple, l'école du Louvre a récemment mis en place une formation à la médiation en partenariat avec l'Institut d'études politiques de Paris.

B-3. Affirmer la volonté de légitimer et de structurer la médiation.

Pour faire exister une pratique, la développer et la structurer dans les établissements de création et de diffusion et dans les établissements d'enseignement supérieur, encore faut-il la nommer. Il convient donc, au-delà des préférences terminologiques, de repérer ce qui se joue d'un refus ou d'une volonté d'avancer dans le domaine de la médiation. À ce titre, il me semble utile de récapituler les enjeux autour des trois points suivants.

B-3-1. Sur les interactions entre art et médiation.

Un artiste n'est pas dévalorisé parce qu'il conduit des actions de médiation ; les exemples des pionniers ont au contraire montré que c'est une expérience le plus souvent nourrissante pour les artistes. Il suffit de voir le développement des démarches spontanées dans bien des orchestres. Les démarches d'artistes attestent même parfois d'un besoin, puisque à travers les performances ou les *work shops*, il s'agit souvent de faire de la confrontation au public un élément du processus de création. Un travail de valorisation des expériences serait une étape importante, à la fois comme encouragement et comme base de transmission et de recherche à travers des publications de témoignages d'expérience de médiation musicale.

B-3-2. Sur la structuration de l'offre de formation à la médiation dans les établissements supérieurs.

Il est important d'offrir, dans les établissements d'enseignement supérieur, non seulement une initiation à la médiation pour tous les artistes en formation, mais aussi la possibilité d'une spécialisation à la médiation et de faire en sorte d'aménager des passerelles entre les spécialités, en lien avec le département de culture musicale. De la même façon qu'il existe dans certains établissements un module obligatoire d'initiation à la pédagogie à côté de la possibilité d'une formation complète en pédagogie débouchant sur un diplôme. Cela est rendu nécessaire par la diversification des situations dans lesquelles un artiste exerce son métier. En musique, cela concerne autant le compositeur, l'interprète, le pédagogue que celui qui exerce dans le large champ des métiers de la culture musicale.

B-3-3. Sur la position du ministère de la Culture.

Il convient de re-situer l'effort actuel des politiques publiques en direction de la jeunesse dans un cadre plus large de la médiation tout au long de la vie et pour toutes les personnes quelle que soit leur situation. Faire de la rencontre des personnes l'objectif principal de la médiation, et pas seulement dans le cadre scolaire, permet de conserver au ministère de la Culture la singularité de sa position et sa complémentarité par rapport à l'Éducation nationale. Le champ culturel développe des ramifications en travaillant avec les autres établissements du territoire, avec les professionnels du champ social, de la santé, du monde pénitentiaire. Plus de cinquante ans après la création du ministère, l'enjeu du lien entre art et public continue à être au centre, comme lieu de légitimation de l'intervention publique. Mais la reconnaissance de ceux qui portent ce lien n'a toujours pas eu lieu. Il n'existe toujours pas de statut ni de charte du médiateur et de la médiation et la formation des médiateurs et à la médiation est loin d'être structurée de façon satisfaisante.

Un certain nombre d'études, notamment portant sur la formation à la médiation, ont été produites

depuis les années 1990⁹⁴, le temps semble venu sur ce point de prendre des mesures concrètes.

B-3-4. Accompagner la proposition de professionnels d'une Charte de la médiation musicale.

Une charte de la médiation culturelle a été rédigée à l'initiative de l'association lyonnaise Médiation culturelle, créée en 1999, qui fédère des professionnels de la culture toutes disciplines confondues, mais également chercheurs et étudiants autour des enjeux de la médiation culturelle et des moyens de sa mise en œuvre dans les différentes structures culturelles. À l'issue du colloque « vers une éthique de la médiation culturelle » organisé en 2008, une charte déontologique de la médiation culturelle a été rédigée⁹⁵. Ce texte vise à définir les principes d'une éthique de la médiation autour des principes suivants : se fonder en éthique, s'inscrire dans un contexte, investir le temps-perdurer, accueillir la compétence culturelle de chacun, composer par le truchement de l'objet, exprimer une dynamique transversale. Ce texte prévoit l'élaboration d'un second volet portant sur les principes d'action.

Un projet de charte de la médiation propre à la musique classique est porté par l'association *Les clés d'écoute*, qui est venue le présenter en juillet 2014 à la Délégation des publics et de la diffusion. Les responsables de cette association expriment des besoins de deux ordres complémentaires : d'un côté concernant le métier de médiateur de la musique classique avec le besoin de qualifier, promouvoir ce métier, et de définir son statut ; d'autre part concernant la médiation de la musique classique, le besoin de défendre ce métier et de trouver un soutien face aux difficultés rencontrées dans les institutions et un milieu qui demeure imprégné d'idées archaïques pour faire reconnaître d'autres modalités de pratique de la musique et affirmer une éthique. Il est recommandé à cette association de chercher quelques appuis auprès des artistes, lieux ou réseaux pour constituer une amorce de réseau et revenir ensuite vers la Dgca. La même recommandation est faite à l'Afo à l'occasion d'un rendez-vous de novembre et notamment la Fnami, fédération nationale des musiciens intervenants et Canopea.

B-4. Définir un statut du métier de médiateur.

La médiation est en quelque sorte un métier « sans existence » du point de vue des statistiques nationales, du fait d'une nomenclature incomplète qui ne leur a pas fait place : outre les variantes infinies des différentes nomenclatures (Rome pour Pôle emploi, Naf pour Insee, celles d'Audiens, du Cnftpt, de la Cpnef-Sv...), les médiateurs culturels n'ont pas de rubrique (tout comme les directeurs d'affaires culturelles et les agents de développement culturel local) et donc n'apparaissent pas dans les statistiques. Dans les métiers territoriaux, le métier de médiateur n'apparaît que dans le champ du patrimoine.

En ce qui concerne la situation de l'emploi⁹⁶, il existe en outre un problème de précarité : 14% seulement des salariés du spectacle vivant subventionné par le ministère de la Culture sont en contrat à durée indéterminée⁹⁷ et aussi un problème de temps partiel : on note 33% d'équivalents temps plein pour les salariés du spectacle vivant subventionné par le ministère de la Culture, et

⁹⁴Voici les principales études traitant directement ou indirectement du sujet : 1992, dans le cadre de l'étude et du séminaire à Grenoble "formation et emploi culturel : les formations de troisième cycle d'administrateurs culturels en question?" ; 2006, à travers l'étude sur la formation à la direction des établissements culturels (Dmdts, service de l'inspection) ; 2007, l'étude sur les formations à l'administration et à la gestion de la culture (Deps, Opc ; 2010, l'étude sur la médiation culturelle : l'enjeu de la gestion des ressources humaines (Deps, École des mines).

⁹⁵ Voir la version légèrement retouchée en 2010, <http://www.mediationculturelle.net/charte-deontologique/>

⁹⁶Voir en PJ, l'annexe préparée avec le bureau de l'observatoire de la Dgca, de ma note pour la préparation de la rencontre de Dijon

⁹⁷Source Insee, Dads, voir fiche en PJ « observation de l'emploi des « autres » métiers de la culture.

enfin un problème lié à l'écart entre formation et emploi : on observe une surqualification et une inadéquation entre le nombre d'étudiants formés et la capacité du marché de l'emploi.

La position des syndicats est-elle en train d'évoluer ?

Les syndicats ont eu longtemps une position réductrice sur les métiers du spectacle vivant : pour eux, ils ne concernent que les métiers artistiques et techniques... les « planches » en quelque sorte. Au sein de la Cpnf-sv, ils ont par exemple fait obstruction en 2007-08 à la mise en place d'un Diplôme national supérieur professionnel de musicien, Dnspm, de Culture musicale qui visait justement à former au sein des établissements supérieurs de la musique aux métiers de la médiation. Et les travaux de la commission qui avait été réunie par la Dmdts ont été de ce fait interrompus.

Récemment, la commission professionnelle consultative du spectacle vivant, Cpc-Sv a constitué un groupe « lexique » pour réfléchir de manière globale et non disciplinaire à la relation entre artistes et publics, c'est-à-dire a accepté d'examiner l'activité des artistes hors plateau⁹⁸.

C/ Une formation à la médiation à structurer

Résumé

La nécessité de structurer l'enseignement de la médiation dans les établissements supérieurs Culture apparaît à la lumière de l'antériorité anglaise et du besoin de compléter l'offre universitaire.

*Un état des lieux de l'offre actuelle de formation initiale à l'éducation artistique et culturelle dans les établissements supérieurs culture a été amorcé par le secrétariat général du ministère de la Culture en 2014. Il révèle, pour la musique, une **hétérogénéité des propositions (en quantité et en contenu), un manque de méthode de co-construction et une certaine confusion entre les notions d'enseignement spécialisé et d'éducation artistique et culturelle**. La campagne d'habilitation pourrait être l'occasion de clarifier les objectifs et d'articuler ces deux priorités ministérielles que sont la structuration de l'enseignement supérieur et le développement de l'éducation artistique et culturelle. À l'instar d'autres établissements, il faudrait étudier la possibilité de parcours construits en partenariat avec les grandes écoles ou l'université.*

*L'offre de **formation continue** à la médiation musicale est non seulement **dispersée** mais très **peu développée**. L'association française des orchestres a mis en place depuis 2006 des formations au rythme moyen de 3 jours par an, qui ont touché un petit nombre de musiciens appartenant à moins d'un tiers des orchestres membres. Il en existe aussi dans les orchestres de jeunes, comme l'Orchestre français des jeunes ou le Jeune orchestre atlantique. Dans un certain nombre d'ensembles indépendants ou d'orchestres, c'est la volonté du directeur musical et la personnalité des responsables de la médiation qui ont su entraîner les musiciens dans une évolution où la formation continue s'est faite sur le terrain.*

Les organismes finançant la formation continue comme le Centre national de la fonction publique territoriales (Cnfpt) ou l'Assurance formation des activités du spectacle (Afdas), qui ont en charge les formations courtes, ont récemment inscrit les formations à la médiation culturelle comme une priorité. En revanche la Cpnf-sv les exclut du répertoire des formations longues, au motif que ces métiers et ces activités ne feraient pas partie de leur champ.

⁹⁸Compte-rendu de la réunion du 19 novembre 2013.

*Le groupe des établissements publics du ministère de la Culture, réuni par le secrétariat général en 2014, a insisté sur le manque de formation des enseignants de l'Éducation nationale, d'où l'accent que ces établissements mettent sur la **formation des enseignants et des relais du champ social**, ainsi que la constitution de **dossiers pédagogiques**. La mobilisation professionnelle autour de *La belle saison avec l'enfance et la jeunesse* - forte dans le réseau des opéras de France, inventive chez certains membres de la Fevis et réservée à l'association française des orchestres - a permis de soulever la question de la formation dans les conservatoires supérieurs. Il en ressort un besoin de travailler sur les référentiels, ce que semble confirmer l'analyse du questionnaire adressé aux établissements supérieurs.*

C-1. La nécessité de structurer les formations.

C-1-1. L'antériorité anglaise.

Dans les années 1990, l'Angleterre engage une réflexion sur la place de la musique classique dans la société. La conscience est forte alors qu'il s'agit d'accompagner une mutation de la culture musicale. Elle semble bien engagée du fait que beaucoup de responsables éducatifs occupent aujourd'hui des postes de direction. D'où la confiance dans « une révolution culturelle qui redonnera aux orchestres une légitimité, une évidence dans le rôle qu'ils ont à jouer. »⁹⁹

Une offre de formation initiale et continue pour les musiciens des orchestres est mise en place sous la forme de cours d'improvisation évoqués et de séminaires organisés en partenariat avec les conservatoires supérieurs (Royal academy, Royal college, Guildhall...).

C-1-2. Le besoin de compléter l'offre universitaire.

Le nombre de propositions de formation aux métiers de la culture à l'université est élevé : estimé entre 250 et 300, il concerne environ 5000 étudiants pour l'ensemble du champ culturel, c'est-à-dire non seulement le spectacle vivant et les arts plastiques mais aussi le Patrimoine, le Livre... (si l'on en croit l'estimation de l'étude de 2008).

Mais, actuellement, un certain nombre de problèmes se posent qui rendent incertaine l'adéquation de ces formations aux besoins des institutions musicales.

D'une part, les pré-requis pour l'accès aux formations universitaires sont peu formalisés et variables d'un lieu à l'autre. Une pratique artistique parfois très spécialisée ou limitée y tient souvent lieu de culture artistique. D'autre part, les parcours de formation sont très hétérogènes.

Les limites de la transversalité.

La grande majorité des formations universitaires insiste sur l'atout de la transversalité. Elle permet certes d'aborder les enjeux culturels d'un seul regard sans sectoriser les spécificités techniques ou historiques des différentes disciplines. La limite, c'est que la culture des enjeux transversaux peine souvent à se combiner avec une culture artistique forte.

Dans ce cas de transversalité, plusieurs écueils se présentent : le premier concerne l'absence de

⁹⁹Gillian Moore, p.387.

culture musicale. Pourtant, cela compromet à la fois la capacité de dialogue avec les artistes dans la construction de projets de médiation et aussi la capacité d'apporter une parole musicale habitée dans la construction des projets avec les acteurs sociaux. Le second écueil est celui du risque de dérive gestionnaire. Si les formations ont eu des attaches administratives variables qui les inscrivaient soit dans les départements des arts et lettres, soit dans les départements de sciences humaines, on note de plus en plus de départements de droit et gestion qui développent ces formations¹⁰⁰. À travers l'évolution du vocabulaire qui n'est évidemment pas neutre, on assiste au passage de la logique d'un ordinaire partagé à une gestion intégrée. Les concepts économiques et de management font l'objet d'une adoption progressive, ainsi que la logique de consommation culturelle.

Il faut mentionner le cas particulier de Paris IV, qui propose une formation à la médiation spécifiquement musicale en un an, débouchant sur un master 2 professionnel. Créé dans le cadre d'un partenariat avec l'Ondif, la formation a évolué sous la direction de la socio-musicologue Hyacinthe Ravet. Aujourd'hui cette formation s'inscrit dans un partenariat avec Paris III et a diversifié les lieux et les équipes musicales accueillant les étudiants en stage.

Le travail d'observation concertée dans la durée entre les services d'études des deux ministères de la culture et de l'enseignement supérieur, envisagé à l'occasion de la préparation conjointe de l'intervention de l'État au colloque de Dijon, afin de mesurer l'insertion professionnelle des jeunes diplômés, doit être relancé. On pourrait également souhaiter que des espaces communs de réflexion sur les finalités du métier et donc des formations soient mis en place.

C-2. L'offre de formation initiale à la médiation dans les établissements d'enseignement supérieur de la musique classique.

C-2-1. Le questionnaire de 2014.

Un premier état des lieux résulte de l'enquête sur l'offre de formation à l'éducation artistique et culturelle dans les établissements d'enseignement supérieur culture lancée en 2013. En ce qui concerne la musique, il convient de noter que les Centres de formation des musiciens intervenants n'ont pas été inclus dans le périmètre de l'enquête.

La formation à l'éducation artistique et culturelle est un axe fort de la politique actuelle du ministère de la Culture en faveur de la jeunesse.

L'objectif de développer l'offre de formation à l'éducation artistique et culturelle dans les établissements d'enseignement supérieur culture figure dans la mesure 6 du grand projet pour l'éducation artistique et culturelle de septembre 2013 : il s'agit d'opérer « l'intégration de l'éducation artistique et culturelle dans les écoles supérieures culture » dans le but de « former les étudiants à la transmission dans différents domaines ».

Un groupe de travail « formation des étudiants à la transmission dans différents domaines » a été mis en place par le secrétariat général en novembre 2013. La réunion du 27 novembre 2013 a permis de dégager une première typologie des actions conduites et s'est donné pour tâche d'établir un état des lieux exhaustif des pratiques et des projets en adressant un questionnaire à l'ensemble des établissements. Ce questionnaire, accompagné d'une note du secrétariat général, est adressé aux établissements d'enseignement supérieur culture en janvier 2014.

¹⁰⁰Cela a notamment été relevé à l'occasion du colloque de Dijon de septembre 2013 sur les formations aux métiers de la culture.

Le taux de réponse est de 40%, qui représente un total de 44 établissements (20 arts plastiques, 13 spectacle vivant, 8 architecture, 2 patrimoine, 1 cinéma). Pour la musique, 9 établissements ont répondu sur 13 sollicités, mais les questionnaires remplis par le Cefedem Île-de-France et Lorraine sont très peu renseignés. L'analyse et la synthèse de cette enquête n'ont pas été réalisées pour le moment.

Le questionnaire est organisé autour des rubriques suivantes :

1- Nature des initiatives prises par l'établissement au cours de l'année 2012-2013 dans le champ de l'éducation artistique et culturelle

- module d'initiation aux démarches de transmission
- module d'initiation aux démarches de projet partenarial
- rencontres de partenaires de la communauté éducative du territoire
- participation à des activités en direction de publics jeunes

2- Formation des étudiants aux démarches de transmission

- nombre d'heures de formation
- place dans l'offre de formation
- nombre d'étudiants bénéficiaires
- contenu des formations
- méthodes/outils pédagogiques
- intervenants
- modalités d'évaluation
- caractère obligatoire ou optionnel des formations
- partenaires
- coût/financement
- difficultés rencontrées

C-2-2. L'absence d'articulation avec les campagnes d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur.

L'offre de formation initiale à la médiation musicale doit trouver sa place dans la politique du ministère de la Culture en faveur de la structuration de l'enseignement supérieur

L'existence d'un enseignement supérieur du spectacle vivant relevant du ministère de la Culture découle de l'article L.759-1 du code de l'éducation. C'est le ministre de la Culture qui habilite les établissements d'enseignement supérieur, et notamment en musique, à délivrer des diplômes nationaux. Une nouvelle campagne d'habilitation est en cours du fait que les précédentes étaient arrivées à échéance. C'est aussi l'occasion d'une grande vague d'évaluation et de collecte de données quantitatives.

En ce qui concerne la musique, la première phase, en 2013-14 a concerné les 11 établissements : Cnsmdp (Dnsp, De), Cnsmdl (Dnsp, De), Pôle sup 93 (Dnsp) et Cefedem Ile-de-France (De), Hear (Dnsp) et Cefedem Lorraine (De), Pspbb (Dnsp, De), Pont supérieur (Dnsp, De), Cesmd Poitou-Charentes (Dnsp, De), Isdat (Dnsp, De), Cefedem Sud (De).

La campagne 2014-15 concernera 8 établissements: Pôle Bordeaux-Aquitaine (Dnsp, De), Pôle Bourgogne (Dnsp, De), Pôle Nord Pas-de-Calais (Dnsp, De), Cefedem sud (Dnsp), Hear (Dnsp direction et création et De), Cnsmdl (De).

La formation à la médiation est pour le moment très marginale et très peu développée dans les établissements d'enseignement supérieur musique. Les pratiques professionnelles auxquelles ceux-ci préparent sont l'interprétation et l'enseignement spécialisé. Les établissements intègrent très progressivement le besoin de formation résultant de la diversification des pratiques du musicien dans trois situations nouvelles que sont l'interprète en situation de médiation, l'enseignant en situation de médiation ou le médiateur-musicien, dont l'essentiel du métier va concerner la médiation.

Au moment où le ministère de la Culture a mis en avant les deux priorités de la jeunesse et de l'enseignement supérieur, il s'agit de penser une articulation plus forte entre les deux objectifs et une réflexion globale sur la place de la médiation dans le cursus d'interprétation, de création, de pédagogie et de culture musicale.

Dans la synthèse des travaux de la commission nationale d'habilitation de juin 2014, la demande de voir l'existence d'un Dnspm de culture musicale reprise après l'abandon des travaux en 2008, est exprimée au nom des nouveaux besoins de médiation.

Il serait nécessaire de prévoir dans l'évaluation des dossiers d'habilitation un point systématique sur la formation à la médiation¹⁰¹.

C-2-3. Commentaires sur les réponses des établissements supérieurs musique au questionnaire.

Trois points principaux méritent d'être soulignés.

C-2-3-1. L'hétérogénéité des propositions de médiation des établissements.

Les propositions se mettent en place de façon assez peu articulée entre les établissements et avec le ministère de la Culture. D'où une grande hétérogénéité, en termes de contenu, de volume horaire, d'inscription dans les cursus, de formateurs et de nombre d'étudiants concernés.

Une inscription qui se généralise dans des formes variées que l'on peut regrouper autour de trois démarches, plus ou moins ciblées :

-Une logique d'une option parmi d'autres ouvertes à tous les étudiants : au Cnsmdp, l'option s'intitule « médiation musicale », elle concerne 15 élèves et ne donne pas lieu à une évaluation. Pour la moitié d'entre eux, il s'agit d'élèves du département de musicologie. Notons que les présentations de concerts initiés par le département de musicologie (concerts lecture, projets conduits en partenariat entre les classes de métiers de la culture musicale ou d'esthétique avec la cité de la musique) ne sont pas mentionnés.

-L'inscription dans le cursus de certains étudiants : pour les étudiants du Cnsmdl inscrits en Master de musique de chambre, l'expérience de médiation culturelle figure parmi les objectifs. Pour les étudiants inscrits en premier cycle de culture musicale, le module appelé « travaux de réalisation » recouvre les travaux conduits dans le cadre de partenariats avec le festival de Radio-france Montpellier, d'Ambronay et bientôt avec l'Opéra de Lyon. Enfin, pour les étudiants de la formation diplômante au Ca, un module est en cours d'élaboration sur l'Eac pour tous les étudiants de la formation diplômante au Ca.

¹⁰¹C'est l'objet de la note que j'ai adressée à Laurence Tison-Vuillaume le 19 décembre 2014.

-L'inscription dans le cursus de tous les étudiants avec un accent porté différemment par chaque établissement.

a) L'accent du côté des outils.

Pour le De ou le Dnsp, le Pôle Aquitaine centre la proposition sur l'acquisition d'outils par l'enseignement de prise de parole en public (28h dans l'année) et la présentation d'exemples pratiques (14h dans l'année) par la Cité de la musique et le Cfmi de Poitiers.

b) L'accent du côté de la présentation orale en amont d'un concert.

Pour le De, au Cefedem Sud, la médiation consiste à présenter au public le concert préparé par les étudiants (module D7). Au Cefedem Lorraine (module 4.2 faisant partie de la pédagogie pratique).

c) L'accent du côté d'un projet.

Au Cesmd Poitiers, pour le Dnsp, il s'agit d'un projet collectif de concert conçu comme une action d'éducation artistique en direction d'un public d'enfants avec médiation en amont par des séances scolaires. Pour le DE, la forme du projet est assez proche. En outre, une réflexion est engagée sur l'offre de formation professionnelle continue à destination des personnels des structures d'accueil éducatives.

Au Pôle Bourgogne, pour le Dnsp et le De, il s'agit d'un projet permettant d'accompagner l'élaboration de différentes modalités de médiation, faisant l'objet d'une réflexion écrite et d'une évaluation.

Au Pôle Bretagne-Pays de la Loire, un module de 35h intitulé « intervention artistique participative en milieu scolaire » obligatoire pour le De. Pour le Dnsp, il n'y a pas de module spécifique, mais l'intégration d'actions d'Eac dans le module « projet personnel » des étudiants de 2^e année et de rencontres avec des acteurs de l'Eac dans le module « connaissance de l'environnement professionnel ».

Au Pôle Nord Pas-de-Calais, les étudiants au De développement des projets pour le jeune public et participent à des actions d'Eac autour des concerts par une sensibilisation préalable et par la recherche d'interactivité pendant les concerts.

Pour certains établissements, la médiation et l'Eac ne sont pas des enjeux identifiés. Pour d'autres la médiation figure comme enjeu de formation, mais si elle est explicitée comme objectif, les moyens de la mettre en œuvre ne sont pas précisés ni d'ailleurs les modalités d'évaluation venant valider cette formation. C'est le cas de l'Institut supérieur des arts de Toulouse pour le Dnspm. Sur six compétences attendues du musicien-interprète qui sont listées, il y en a trois qui affirment la nécessité d'une réflexion sur son environnement et notamment sur les publics. Et parmi les métiers connexes à celui d'interprète, le texte mentionne la médiation culturelle. Pourtant, le seul enseignement susceptible d'y contribuer est le module de culture musicale, qui est délégué à des enseignants du département de musicologie de l'université de Toulouse le Mirail dont l'approche est plus disciplinaire (analyse, histoire...) et théorique que globale et pratique.

C-2-3-2. Les notions de partenariat et d'environnement professionnel apparaissent peu, en tant que méthode et en tant que finalité.

Ces deux notions centrales pour la formation à la médiation sont souvent absentes des réponses au questionnaire. La notion de partenariat et de méthodologie de projet partenarial ainsi que la question de l'environnement professionnel sont prises en charge en Bourgogne, Bretagne-Pays de la Loire et Nord Pas-de-Calais.

Un certain nombre d'établissements inscrivent la connaissance de l'environnement professionnel dans le cursus des étudiants. Mais l'orientation de ce module prend souvent la forme d'outils formels comme l'approche proposée par la Cité de la musique avec laquelle le Pôle Paris-Boulogne a contracté un module de formation (élaboration de Curriculum vitae, concevoir un dossier de présentation d'un projet, rencontre avec un agent artistique et un programmateur, se présenter sur scène). Ce module sur l'environnement professionnel ne prend pas en charge les enjeux de la médiation : pas de réflexion sur les publics, sur les enjeux démocratiques du partage de l'art ni sur les enjeux et les méthodes de co-construction de projets. Le Cnsmdp, qui organise des journées de la profession, ne les a justement pas mentionnées dans la réponse au questionnaire sur l'Eac, car ces journées sont vues comme des outils d'insertion plus que de médiation.

La nécessité d'élargir le champ des partenaires.

La plupart des projets menés en partenariat le sont avec des structures culturelles (Nord Pas-de-Calais, Bretagne Pays de la Loire), peu le font avec des centres socio-culturels ou des centres médico-éducatifs (Bourgogne, Poitiers)... La mention des hôpitaux, prisons, maisons de retraite, au Cnsmdl pour les étudiants de 2^e cycle de musique de chambre figure dans les objectifs généraux mais n'est pas visible dans les intitulés des modules où n'apparaît plus non plus le terme de médiation culturelle.

C-2-3-3. Un flottement identitaire, avec une difficulté à distinguer Eac et Eas.

Il règne pour certains une confusion qui ne permet pas de démarquer les actions d'éducation artistique et culturelle de celles de l'enseignement artistique spécialisé. Cette confusion est induite par la formulation de certaines des rubriques qui utilisent le terme englobant de « transmission » et semblent inviter à parler de la formation à l'enseignement au même titre que de la formation à l'Eac.

Le pôle supérieur du Nord Pas-de-Calais est le plus avancé dans la formulation et la mise en œuvre. Le guide des études distingue clairement la médiation de l'enseignement. Pour le De, il indique qu'il s'agit « de construire une identité d'artiste médiateur et enseignant », de « mener une réflexion approfondie sur les enjeux de l'éducation artistique et culturelle et leur mise en cohérence avec ceux de l'enseignement spécialisé de la musique ». Et pour le Dnsp, la formulation est un peu différente : « connaître les textes cadres et avoir une vision claire de la double mission éducative et culturelle des écoles de musique ».

En ce qui concerne la relation avec les Cfmi, on observe dans certains Cefedem des rapprochements avec les Dumistes ; soit par la délégation de la formation au travail en milieu scolaire à un Cfmi (Aquitaine), soit dans la construction d'un parcours De/Dumi (Toulouse, Cefedem Sud).

C-2-4. Commentaires sur les réponses au questionnaire pour l'ensemble du champ de la création artistique.

Il ressort du compte-rendu de la réunion de novembre 2013 deux points principaux qui témoignent du caractère embryonnaire de l'inscription de la médiation au cœur des missions des établissements d'enseignement supérieur artistique.

D'une part l'affirmation d'une volonté des établissements de s'impliquer, mais pas de cohérence globale ni de généralisation, et une imprécise identification des spécificités de la médiation qui

produit chez certaines écoles d'art une réserve liée à la peur de voir décentré le cœur de métier de l'artiste.

D'autre part la conscience que les projets requièrent deux types de personnes (un artiste/intervention – et un accompagnateur/médiateur), d'où la réflexion autour d'une offre de formation à la médiation pour tous les futurs interprètes d'une part et une offre spécialisée pour les interprètes qui décideraient de devenir médiateurs à temps plein à tel ou tel moment de leur carrière et pour les étudiants de culture musicale qui ont opté pour cette spécialité de médiateur. Sarah Goldfarb qui intervient dans le cadre de la formation au Cnsmdp faisait remarquer que les étudiants du département de musicologie et analyse ont le réflexe de se tourner vers le conducteur pour l'analyse de la partition et comprennent très vite comment la transposer ou l'exploiter avec des instruments simples pour une réutilisation avec des enfants par exemple.

C-2-5. Construire des parcours de formation au métier de médiateur dans les établissements supérieurs Culture.

Pourquoi ?

La proximité des interprètes et des créateurs avec non seulement les futurs musicologues mais aussi les futurs médiateurs est un atout important pour les établissements supérieurs. D'une part, cela permet à des interprètes de valoriser deux métiers dans le même établissement et donc de valoriser les modules communs aux deux formations. D'autre part, la réussite des collaborations de demain entre interprètes et médiateurs dépend largement du fait d'avoir partagé une culture et un langage communs. Cela réduit le risque pour le médiateur d'être perçu comme extérieur, voire illégitime. Les rapprochements qui pourraient être envisagés ne supposent pas d'apport financier supplémentaire mais permettraient un meilleur ajustement et une meilleure complémentarité de formations jusque-là séparées par rapport aux réalités des métiers et aux compétences qu'ils requièrent.

Construire un partenariat avec les grandes écoles ou les universités.

L'environnement **parisien** désigne deux pôles possibles. Le premier c'est l'Université **Paris III**, Sorbonne-Nouvelle qui a développé une démarche forte sur la médiation culturelle. Elle s'est récemment associée à l'Université Paris-Sorbonne (Ufr de Musique et Musicologie), dans l'idée de rassembler leurs deux compétences spécifiques autour d'un master professionnel de médiation de la musique.

Une autre université est repérée pour sa formation « Culture et communication ». C'est **Paris VIII** qui prépare à une licence « information et communication, parcours médiation culturelle et scientifique ».

Un ou des partenariats permettraient peut-être un parcours spécifique en médiation musicale, ancré dans la culture musicale que délivre le Cnsmdp d'une part et bénéficiant en même temps de l'approche transversale de la médiation de l'Université.

L'autre pôle, c'est l'Institut d'études politiques de Paris. Il a conclu en 2014 un partenariat avec l'école du Louvre, offrant aux élèves qui s'inscrivent la possibilité d'un double master, en alliant le savoir-faire complémentaire de chacun des deux établissements, la formation en sciences humaines et sociales de Sciences Po et la formation en histoire de l'art et en muséologie de l'École du Louvre. Il s'agit cette fois d'un **parcours d'excellence**, qui n'est destiné qu'à un nombre limité d'élèves. Une année de césure est prévue à Sciences Po pour permettre aux étudiants de suivre l'intégralité de l'année de L3 à l'école du Louvre. La formation débouche sur un master de politiques publiques de

l'école d'affaires publiques de Sciences Po, avec un **parcours professionnel** sur les marchés de l'art ou **la médiation** ou les métiers du patrimoine et un master d'histoire de Sciences Po, avec un parcours recherche en histoire de l'art appliqué aux collections ou en muséologie.

Un tel partenariat permettrait de faire émerger des **profils de cadres** des établissements culturels (mais aussi des collectivités) dans les postes de gestion ou d'administration, où pour le moment, la culture musicale est trop rare pour une bonne prise en compte des enjeux et pour pouvoir jouer le rôle d'intermédiaire entre les considérations des artistes et les décideurs publics.

L'environnement **lyonnais** jouit également de la présence d'un Institut d'études politiques. Parmi les onze spécialités du master, figure la mention « communication, culture et institutions ». Du côté de l'université, l'offre de formation de Lyon II est sans doute trop éloignée du métier visé.

L'exemple anglais. En ce qui concerne la médiation entendue au sens du travail en direction et avec les publics, une formation fait partie depuis plus de 25 ans des programmes de la Guildhall school of music de Londres. Le programme « connect¹⁰² » s'est transformé en 2009 dans le cadre du rapprochement avec le Barbican center, mais sa philosophie demeure dans le programme « creative learning ». Parmi les actions de ce programme, chaque année, le projet « dialogue » réunit des artistes et des musiciens de Barbican et Guildhall avec des londoniens de l'est de toutes les générations. Un événement annuel célèbre le talent, la créativité et la diversité des habitants de l'est londonien et de la nouvelle génération d'artistes. Des projets et des performances ont lieu dans les lieux de ces communautés. La formation des futurs interprètes, dont une partie a ensuite occupé des fonctions de médiateurs, se fait au cœur d'une des écoles supérieures de musique qui a trouvé ainsi une manière de s'inscrire au cœur de la vie de la cité.

L'avance de l'Angleterre dans le domaine de la médiation musicale tient à quelques personnes qui sont devenues des ambassadeurs de la médiation musicale en Allemagne ou en France (Richard Mc Nicol, Gillian Moore, Judith Webster, Sarah Goldfarb, Mark Withers, Larissa Israel...) ; d'autres sont devenus responsables des orchestres, telle Kathryn Mc Dowell, directrice générale du *London symphony orchestra*, après avoir développé de nombreux projets éducatifs et notamment le « turn of the tide » de l'Association of british orchestras en 1993. Son parcours fait qu'elle porte « naturellement » les questions de médiation au cœur du projet de l'orchestre.

C-3. L'offre de formation continue à la médiation.

C-3-1. L'Association française des orchestres propose une offre de formation des musiciens d'orchestre à la médiation de qualité mais qui s'essouffle.

Les réseaux professionnels traitent la question de la formation continue de façon très variée en fonction des métiers qui leur sont propres. La Rof, par exemple, avait conclu une convention avec le Cnft et l'Afdas afin de permettre un égal accès aux formations pour les personnels, quel que soit le statut de leur établissement, privé ou public de collectivité. Par ailleurs, elle organise des rencontres sur des problématiques communes (risques professionnels, spécificités du métier de costumier...). Seule la rencontre sur le thème de l'accès des établissements pour les personnes en situation de handicap touchait la question de la médiation. D'une manière générale, il semble que les besoins ne soient pas exprimés¹⁰³ et même que certains établissements ignorent encore l'obligation qui est leur est faite d'informer l'ensemble des personnels de leurs droits en matière de formation. Les autres

¹⁰²Les travaux du responsable de la recherche et du développement à la Guildhall entre 1984 et 2001 Peter Renshaw ne sont malheureusement pas traduits en français, notamment *Lifelong learning for musicians: the place of mentoring*, 2006.

¹⁰³Sur les 16 réponses au questionnaire de 2010, 3 n'ont pas de plan de formation. Les formations mises en place concernent majoritairement les langues, la sécurité et la bureautique.

réseaux professionnels, Fevis, Futurs composés et France Festivals ne proposent pas davantage de formation à la médiation. L'association française des orchestres, en raison de son lien privilégié avec les orchestres, en a mis en place depuis 2006.

L'offre de l'Afo.

Après avoir publié le Livre blanc en 2003, l'Afo met en place à partir de 2006 des stages destinés aux musiciens d'orchestre. Sur six thèmes proposés, trois concernent la médiation¹⁰⁴ : « actions éducatives », « musique à l'hôpital » et « occuper la scène, expression verbale ».

| 2006-2014 | actions éducatives | musique à l'hôpital | occuper la scène/expression verbale | total |
|---------------------------------------|--------------------|---------------------|-------------------------------------|-------|
| nb total de jours de formation | 16 | 5 | 5 | 26 |
| nb moyen de jours de formation par an | 1,8 | 0,6 | 0,6 | 2,9 |
| nb total de structures concernées | 9 | 4 | 3 | 12 |
| nb d'heures de formation | 112 | 35 | 35 | 182 |

Les chiffres concernant le nombre de stagiaires communiqués par l'Afo portent sur les deux dernières années : pour 2013, 111 personnes ont effectué une formation à l'Afo, dont 77 musiciens et 34 membres des équipes administratives¹⁰⁵ ; pour 2014, 43 musiciens ont effectué un stage à l'Afo¹⁰⁶.

L'Afo estime le nombre de structures potentiellement intéressées à 36 orchestres auxquels s'ajoutent les 2 orchestres de la radio, 3 orchestres francophones et 2 organismes non-membres de l'Afo, soit un total de 43 structures.

On observe les points suivants :

- un taux de participation de 28% sur l'ensemble de l'offre depuis 9 ans
- une moyenne de participation de 3% par an
- 31 structures qui n'ont adressé aucun de leur musicien en formation à la médiation au cours de ces 9 dernières années.

Par ailleurs, on ne constate pas de développement significatif dans le temps. Le nombre de jours de formation à la médiation proposé oscille entre 0 et 4 selon les années. Parmi les freins au développement, il y a le fait que les musiciens ne viennent pas souvent avec les chargés de médiation de leurs orchestres et que de ce fait perdure l'absence de culture commune.

Les structures concernées.

Nombre de jours de formation dispensés par l'Afo

¹⁰⁴Les trois autres thèmes sont : « conservation de l'audition », « santé du musicien/TMS » et « gestion du stress ».

¹⁰⁵4 stages Aec : 3 pour l'Orchestre de chambre de Paris, réunissant un total de 37 stagiaires dont 6 chargés d'actions éducatives, et 1 en inter-entreprise consacré à l'évaluation des Aec, réunissant 28 stagiaires, exclusivement membres des directions et chargés des actions éducatives et 4 stages "occuper la scène" : 2 pour l'Ensemble inter-contemporain, réunissant un total de 17 stagiaires tous musiciens, 1 pour l'orchestre des Pays de Savoie réunissant un total de 18 stagiaires dont 1 chargé d'Aec, et 1 en inter-entreprise, réunissant 12 stagiaires tous musiciens. 77 musiciens et 34 membres des équipes administratives.

¹⁰⁶3 stages Aec : 2 pour l'Orchestre Philharmonique réunissant un total de 21 stagiaires tous musiciens, et 1 pour l'Orchestre national réunissant un total de 11 stagiaires tous musiciens et 1 stage "occuper la scène" pour l'Orchestre national réunissant un total de 11 stagiaires tous musiciens.

| 2006-2014 | actions éducatives | musique à l'hôpital | occuper la scène/expression verbale |
|--|--------------------|---------------------|-------------------------------------|
| Ensemble intercontemporain | 3 | | 3 |
| Orchestre de chambre de Paris | 1 | | |
| Les musiciens du Louvre | 1 | 1 | |
| Orchestre de Bretagne | 1 | | |
| Orchestre d'Avignon | 1 | | |
| Orchestre des Pays de Savoie | 1 | | 1 |
| Orchestre de Montpellier | 2 | | |
| Orchestre de Picardie | | 2 | |
| Orchestre national des Pays de la Loire | | 1 | |
| Orchestre Philharmonique de Radio-France | 5 | | |
| Orchestre National de France | 1 | | 1 |
| Accentus | | 1 | |

Le contenu des formations.

intitulés, intervenants, définition des objectifs : 3 documents nous ont été communiqués : le premier concerne une formation en milieu hospitalier de 2008, le second concerne une formation en milieu hospitalier de 2010, le troisième concerne une formation aux actions éducatives de 2013

Les formateurs : Sarah Goldfarb et Mark Withers ont suivi la formation à la Guildhall school of music, au sein du département « Connect » dirigé par Sean Gregory, aujourd'hui médiateur au Barbican center, proche de la Guildhall, Barbican center où le Lso est également en résidence.

- Musique et hôpital.

Au contraire des actions menées par le cirque ou les arts plastiques, les actions menées à l'hôpital par les orchestres restent relativement aveugles. Il faudrait documenter ce travail en valorisant les bonnes pratiques. Comme pour les actions éducatives, un travail d'étude et de suivi est nécessaire à la fois pour une juste définition de l'offre de formation, de ses objectifs et de ses critères d'évaluation et aussi pour une valorisation de ce travail auprès des responsables publics.

Deux fiches de proposition de stages ont été transmises par l'Afo. Le stage de 2008 s'est déroulé au Centre hospitalo-universitaire d'Angers pendant deux jours. Organisé en collaboration avec l'association *Musique et santé* dirigée par Philippe Bouteloup, il était encadré par trois formateurs : Marc-Olivier de Nattes, violoniste à l'orchestre national de France et professeur au conservatoire du 16^e arrondissement à Paris, Marianne Clarac, musicienne médiatrice collaborant aux associations *Le rire médecin* et *Musique et santé* et Philippe Bouteloup. La première journée, après une introduction générale et un travail de préparation sur leurs instruments, une rencontre a eu lieu avec les relais médicaux et administratifs avant une mise en situation musicale (face à une personne hospitalisée, face à un groupe de patients, face à une équipe d'infirmières, dans un couloir ou dans une chambre). La deuxième journée comporte un bilan de la première mise en situation, la préparation puis la seconde intervention suivie à nouveau d'un moment d'évaluation.

Le stage de 2010 s'est déroulé à l'Orchestre de Picardie sur une journée. Organisé en collaboration avec la même association, il proposait un focus sur les services de gériatrie et était encadré par Christine Mulard, formatrice de l'association *Musique et santé* et Philippe Bouteloup. Réflexions et exercices pratiques mais pas de mise en situation sur ce module plus court.

- « Actions éducatives ».

Cette formation repose sur une démarche créative et participative en direction d'un public d'enfants. Philippe Fanjas décrit ainsi les objectifs : « provoquer chez les musiciens une envie d'intervenir en leur donnant des outils et en les rassurant et permettre à chacun des musiciens qui participent individuellement d'apporter une contribution au collectif¹⁰⁷ ».

Une fiche de stage a été transmise par l'Afo. Le stage de 2013, organisé avec l'Orchestre national de France, intitulé « les musiciens et les actions éducatives » était présenté en deux journées correspondant à deux formations ; formation 1 « une approche par la créativité » conduite par Sarah Goldfarb et formation 2 « expression verbale et corporelle : occuper la scène » conduite par Édouard Signolet.

Le programme de la journée 1 « approche par la créativité » comprenait trois séquences : échauffement et jeux, apprentissage avec élaboration de séquences instrumentales et vocales aux petites percussions et percussions corporelles et une séquence de création collective.

Le programme de la journée 2 « expression verbale et corporelle : occuper la scène » était découpée en 2 parties : le travail corporel (identification des blocages et acquisition d'outils pour dépasser ses inhibitions) et atelier (travail vocal, développement de l'univers de chacun).

Pour faire en sorte que l'offre de formation corresponde aux besoins du secteur des orchestres, il conviendrait de faire un état des lieux précis. On sait bien sûr que depuis une dizaine d'années, les orchestres ont progressivement inscrit la médiation dans leurs actions, avec dans la plupart des organigrammes, une personne en Cdi, souvent dumiste. Pour autant, la connaissance de cette réalité reste vague et un état des lieux aurait pour objectif de préciser les postes permanents affectés à la médiation, en distinguant ceux qui font partie de l'équipe administrative et sont chargés de mettre en place les projets et les musiciens qui interviennent dans ces projets, en précisant s'ils sont membres de l'orchestre ou extérieurs. Il conviendrait à cette occasion pour mesurer la réalité des actions de médiation des orchestres d'indiquer le nombre de musiciens impliqués, le nombre d'heures total d'intervention de musiciens par année et bien sûr d'évaluer le poids budgétaire correspondant (personnel administratif et technique, heures de musiciens internes ou externes, coût des opérations) et d'en faire un ratio par rapport aux charges artistiques. Deux éléments complémentaires seraient à prendre en compte, l'évolution dans le temps de ces actions d'une part, la mesure de l'impact des formations dispensées par l'Afo d'autre part dans une logique à la fois quantitative et qualitative.

Ce travail est susceptible de valoriser les actions de médiation conduites par les orchestres, de prendre la mesure des écueils qui subsistent encore et de définir au plus près les besoins et donc d'ajuster les modalités de l'offre de formation continue. Par ailleurs, une étude des actions de médiation des orchestres, à partir du repérage réalisé, permettrait de mener des opérations auprès des élus qui, comme le précisait Olivier Bianchi, maire de Clermont-Ferrand, du fait notamment de l'accès de nouvelles générations lors des dernières élections municipales, doivent faire l'objet de la part des responsables culturels d'une pédagogie active¹⁰⁸, pour partager avec eux les enjeux culturels et les expériences conduites par les structures culturelles. Il importe dans ce contexte de combiner une approche chiffrée et une immersion sensible.

C-3-2. Quelques exemples de formations à la médiation, organisées à l'initiative des institutions de

¹⁰⁷Réunion à la Dgca le 14 novembre 2014.

¹⁰⁸Le 19 novembre 2014, dans le cadre des rencontres parlementaires co-organisées par le Syndec et le député Ps de la Côte d'or, Laurent Grandguillaume.

création ou de diffusion.

Les établissements nationaux conçoivent leur formation à la médiation à destination de leurs partenaires : enseignants de l'Éducation nationale et relais du champ social¹⁰⁹. L'exemple du théâtre de la Colline est intéressant dans la mesure où il se positionne comme animateur d'une réflexion collective autour de la médiation théâtrale à travers l'organisation de rencontres. En musique, l'Amoc pour l'Opéra-comique organise des formations pour les relais du champ social. La singularité de la Cité de la musique, c'est de proposer des formations destinées aux musiciens, en formation continue ou initiale. Cette formation mériterait d'être assumée par les établissements supérieurs en positionnant les établissements publics comme des partenaires et pas comme des suppléants, au moins pour ce qui concerne la formation initiale.

Les formations continues restent atomisées, du fait de difficultés multiples. D'une part, un nombre important de musiciens refuse de mener des actions de médiation au motif que ce ne serait pas leur métier. D'autre part, un fossé existe entre les médiateurs et les interprètes, que les rares formations ne contribuent pas à résoudre. D'où **l'importance de penser ces formations de façon conjointe**, dans la formation initiale comme dans la formation continue, afin de faire émerger une culture commune.

La délicate question des contrats et des accords d'entreprise.

Si elle n'est pas soulevée pour le moment de manière officielle, les divergences de position sont bien connues. Les contrats d'engagement des musiciens, tels qu'ils sont rédigés actuellement, concernent le travail artistique de répétition ou de concert réalisé dans un cadre collectif. Dès lors qu'une action se déroule en dehors de ce cadre collectif, il fait l'objet d'un supplément de rémunération. Ces règles sont communes à l'ensemble des accords d'entreprise des orchestres.

L'idée d'introduire les actions de médiation comme un des volets possibles de l'activité des musiciens d'orchestre n'est pas acceptée par tous. Bien sûr il y a ceux qui pensent que le métier de musicien évolue, mais il y a aussi la position qui est notamment celle des syndicats qui se cantonnent aux limites des contrats. L'argument qui est opposé c'est que la responsabilité incomberait à l'État qui n'a pas inscrit la médiation dans les dispositifs de formation supérieure et qui ne vérifie pas les compétences acquises en matière de médiation à l'occasion des recrutements des musiciens d'orchestre.

Quelques exemples de formation à la médiation des musiciens d'orchestre.

Quelques exemples de formations réussies se trouvent notamment dans les orchestres de jeunes. Le *Jeune orchestre atlantique*, le *Joa* ou l'*Orchestre français des jeunes*, l'Ofj, forment les jeunes à des actions de médiation très diversifiées, comme l'annonce des concerts dans la rue, mais une fois qu'ils ont un poste dans un orchestre, leur enthousiasme retombe, car ils ne trouvent pas d'appui auprès de leurs collègues et pas toujours non plus auprès des équipes administratives.

D'autres tentatives n'ont en revanche pas abouti, comme avec les musiciens de l'Ensemble inter-contemporain, qui ont à plusieurs reprises refusé de collaborer avec des médiateurs, comme l'équipe des *Clés de l'écoute* ou Sarah Goldfarb, si bien que c'est finalement son association qui a joué le rôle de médiateur pour eux, alors que le travail mené à la demande de la Cité de la musique

¹⁰⁹À titre d'exemple pris dans les réponses au questionnaire adressé par le secrétariat général, c'est le cas du Centre national d'histoire de l'immigration, du musée de la céramique, du musée d'Orsay, du Louvre, de la Cité de l'architecture et du patrimoine... voir en annexe, les éléments joints à la note du Sg à Corinne Poulain.

avec l'orchestre *Les siècles* – qui a inscrit cette dimension au cœur de son projet – a concerné près de 80% des musiciens, qui mènent depuis lors des actions de médiation sur le terrain scolaire ou hospitalier.

En ce qui concerne le travail conduit par des médiateurs recrutés de façon permanente dans les établissements, les musiciens trouvent auprès de ces médiateurs un accompagnement de leur projet. Des personnes telles que Chahinez Razgallah à l'Orchestre national de France de 2002 à 2008 puis à l'Orchestre de Paris de 2009 à 2014 ont permis d'associer petit à petit un nombre croissant de musiciens, du fait de l'implication personnelle du directeur musical, notamment Kurt Masur ou Sandrine Piq avec les musiciens de l'ensemble *Ars nova*, du fait de l'engagement continu de son directeur musical Philippe Nahon. Le développement de l'implication des musiciens de l'orchestre de chambre de Paris et de l'Ondif en rend témoignage, comme en témoigne la ferme orientation donnée par la nouvelle présidente des Arts florissants, Martine Kahane, ancienne responsable du service culturel de l'Opéra national de Paris.

L'orchestre national d'Île-de-France a monté un Master en médiation musicale avec Paris IV en 2007, qui a été interrompu en 2011, du fait des difficultés financières rencontrées par l'orchestre. Il reprend cette année 2015-2016, dans une répartition des charges plus équilibrée pour l'orchestre.

La formation des médiateurs à Toulouse.

Concernant la formation des médiateurs, l'initiative du Capitole de Toulouse n'a pas été probante. À leur demande, l'association Remua a conçu et réalisé une formation à destination de médiateurs en 2009-10, avec sept week-ends de stages alliant pratique et création musicale autour de la programmation de l'opéra. L'objectif était de former une petite équipe de médiateurs pour l'opéra, mais le Capitole n'a finalement recruté aucun des stagiaires. On peut regretter que cette formation se soit faite sans chercher un partenariat avec le Cfmj, dont une étudiante a pourtant été recrutée à Bruxelles dans l'association Remua.

Les formations organisées à l'Institut technologique européen des métiers de la musique.

Il faut mentionner également la mise en place depuis 2011 par l'association Orchestres à l'école d'une collaboration avec l'Itemm à destination des musiciens invités à intervenir dans le cadre de la mise en place d'orchestres à l'école. Les programmes concernent l'arrangement, la création de répertoire et l'aide au montage de projet.

La formation de musiciens-relais au festival d'Aix-en-Provence.

Le festival propose des week-ends de formation pour des musiciens souhaitant développer des projets avec des publics jeunes ou peu familiers de la musique classique dans une perspective de transmission, d'initiation, de découverte ou de participation. Ces formations sont portées au sein du festival par l'Académie et le service Passerelles qui développe des projets éducatifs et socio-artistiques. Les week-ends thématiques visent l'acquisition d'outils mais aussi une expérience collective et un élargissement de la conception du rôle de l'artiste dans la société. Ils peuvent se prolonger par des missions encadrées par des tuteurs. « L'objectif est de soutenir leur insertion professionnelle tout en permettant à ces musiciens d'allier recherche individuelle de l'excellence et goût de la transmission ».

C-3-3. L'offre de formation continue proposée par le Cnfpt et l'Afdas.

Les modules de formation à la médiation proposés par le Cnfpt¹¹⁰ ont été principalement orientés en direction des bibliothèques et des médiathèques. Une réflexion est en cours sur la nécessité de réintroduire en 2015 des formations à la médiation culturelle qui pourront trouver leur place soit dans les itinéraires métiers, soit dans les itinéraires dits de « service public » qui recouvrent des dimensions transversales et territoriales¹¹¹. Cette réflexion s'appuie sur un constat déjà formulé en 2002 sur la difficulté à répondre aux besoins de formation continue de l'ensemble des personnes concernées¹¹².

L'Afdas, en tant que financeur de formation, s'est organisé pour répondre aux besoins des branches professionnelles. À partir des recommandations des commissions professionnelles nationales emploi formation (Cpnef), il décide de priorités pour le plan de formation de la branche. En 2014, la médiation culturelle a figuré parmi les priorités de la branche Spectacle vivant pour les formations « courtes », c'est-à-dire de moins de 36 heures.

Pourtant le répertoire de la Commission professionnelle emploi formation du spectacle vivant qui recense les formations longues (de + de 400 heures) qu'elles soient initiales ou continues, ne référence pas les formations à la médiation. Elles sont exclues du répertoire, au même titre que « les formations professionnelles aux métiers connexes des activités du spectacle vivant (ex. : audiovisuel, cinéma, radio, disque, animation culturelle, art thérapie...) »¹¹³.

C-4. La réflexion des professionnels sur les besoins en matière d'offre de formation à la médiation.

C-4-1. Le groupe des Établissements publics.

Le secrétariat général du ministère de la Culture a mis sur pied un groupe de travail réunissant les établissements publics sous tutelle du ministère de la Culture, à l'exception des établissements d'enseignement supérieur, pour réfléchir aux actions et besoins de formation aux actions éducatives et culturelles. Un questionnaire en 7 points leur avait été adressé : 1- Que recouvre la notion de formation ? 2- Qui prend la décision des actions de formation et qui en conçoit le contenu ? 3- Qui anime ces formations ? 4- Qui forme-t-on ? 5- Quels sont le contenu et les modalités de ces formations ? 6- Quelle est la durée de ces actions ? 7- Quelles zones géographiques sont concernées ?

L'objectif de ce groupe est de cerner les besoins de formation, non plus des musiciens et des médiateurs employés dans les structures musicales, mais qui est propre à leur activité.

Il a d'abord été constaté le défaut de l'Éducation nationale du fait de l'absence de module Éducation artistique et culturelle dans la formation initiale des maîtres, et le handicap qui tient à ce qu'elle n'a pas une culture de la formation professionnelle, comme l'atteste la difficulté à inscrire les formations communes dans le programme académique de formation, le Paf, et le refus de prendre en charge le transport des enseignants qui assistent aux formations des établissements culture.

La question du relais avec l'Éducation nationale conduit à proposer les points suivants :
-que les établissements scolaires constituent des équipes spécialisées dans l'Eac,

¹¹⁰Son offre de formation en direction de la filière culturelle et des autres agents culturels de la fonction publique territoriale a été créée par décret en 1991.

¹¹¹Le département du siège chargé de la réflexion et de la prospective sur les métiers des territoriaux.

¹¹²Pour une approche détaillée des missions et des enjeux que doit affronter le Cnfpt dans le secteur culturel, on se reportera au *Dossier sectoriel culture*, édité par l'Enact de Nancy en 2002.

¹¹³<http://www.cpnefsv.org/repertoire-formations/presentation-repertoire/formations-exclues>

- que des professeurs relais soient désignés, comme c'est le cas pour les élèves handicapés et que des séances de formation des enseignants relais puissent être organisées, comme cela se passe à la Cité nationale d'histoire de l'immigration en lien avec les Centres régionaux de documentation pédagogique, Crdp,
- que la contribution des responsables des services de médiation des Établissements publics à l'élaboration des modules de formation des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, les Espe encore sporadique, devrait être généralisée,
- que des outils pédagogiques soient produits à destination des enseignants, comme ceux élaborés par le Centre national des arts plastiques, le Cnap.

Différents contenus de formation sont évoqués :

- la construction des contenus de formation en fonction de la programmation et y associent d'autres Établissements publics (Chaillot, Centre G. Pompidou),
- la formation des enseignants à la co-construction de projets ciblés vers les élèves handicapés (Chaillot),
- l'élaboration de contenus pour la formation de formateurs dans les médiathèques (Cité de l'architecture et du patrimoine),
- les partenariats avec les bibliothèques municipales voisines (Cité de la musique),
- la formation pour les travailleurs du champ social.

C-4-2. La belle saison 2014-2015.

La belle saison a émergé d'une large mobilisation professionnelle autour des enjeux de la création de la diffusion et de l'accompagnement des spectacles ouverts aux jeunes publics. Cette mobilisation a pris la forme de très nombreux chantiers de réflexion qui ont eu lieu partout en France (plus de 500 professionnels), chantiers rassemblés dans une synthèse exhaustive ayant permis de construire le Manifeste pour une politique artistique et culturelle pour l'enfance et la jeunesse. La belle saison est la réalisation de la proposition n°39 "Appelons à une/des Saison(s) Jeune Public, soutenue(s) par les pouvoirs publics, à toutes les échelles ; rendons la/les visible(s) dans tous les lieux de culture et d'éducation". Préparée pendant le printemps 2014, elle a été lancée en Avignon en juillet 2014.

La musique classique s'est engagée de façon très disparate dans l'aventure de *La belle saison*. Dans la suite du travail conduit avec la Dgca sur les actions éducatives des maisons d'opéra, le réseau des opéras de France, la Rof, a su saisir l'opportunité de mettre en valeur les initiatives innovantes de maisons d'opéra labellisées ou non labellisées et monter des formations à destination des enseignants¹¹⁴. En revanche le réseau des orchestres, l'Afo, est peu impliqué dans l'opération. L'association précise que « si tous les orchestres n'ont pas inscrit de projet dans la Belle saison, c'est que tous ne font pas le choix de concevoir et présenter des spectacles spécialement dédiés au jeune public¹¹⁵ ». Les projets de six orchestres figurent dans le document de synthèse de l'Afo (sur les 36 membres français si l'on exclut les orchestres de jeunes). Il ressort de la lecture de ce document, que les orchestres français ont déjà travaillé les thèmes des huit commissions de la Belle saison et que leur expérience pourrait être enrichissante pour celles-ci, sans que soit envisagée l'idée d'un bénéfice pour les orchestres à leur participation, qui sont d'ailleurs largement absent de la réflexion partagée. Quelques initiatives d'ensembles sont notables, notamment *Ars nova* et *Les percussions clavier de Lyon* et bien sûr les associations spécialisées dans l'enfance et la jeunesse,

¹¹⁴Les maisons d'opéra engagés dans *La belle saison* : opéra de Caen, opéra de Rouen, opéra de Saint-Étienne, Opéra de Massy, opéra de Dijon, opéra de Tours, opéra de Limoges, opéra de Paris, opéra de Lille, opéra de Reims, opéra de Bordeaux, opéra du Rhin ...

¹¹⁵Afo, *La belle saison avec l'enfance et la jeunesse*, synthèse des projets présentés par les membres de l'association française des orchestres, p.3.

Enfance et musique, Les clés de l'écoute et les *Jeunesses musicales de France*, Jmf. En termes de formation, citons la collaboration entre l'Opéra de Bordeaux, la Daac du rectorat de l'académie de Bordeaux-Aquitaine, le Canope et l'Aefe dans le cadre du Preac Art lyrique, né en janvier 2013 sous l'impulsion de l'Opéra national de Bordeaux, de la Drac, du Rectorat et du réseau Canope¹¹⁶. Citons également une initiative d'un lieu pluridisciplinaire, le Grand T de Loire-Atlantique, qui a construit un programme en collaboration avec Catherine Baubin, directrice du Conservatoire de Rezé et présidente de l'association Conservatoires de France et Christine Barrère, directrice du conservatoire des Coëvrons. Le principe est que les médiateurs culturels des Pays de Loire qui travaillent dans des structures qui programment des spectacles jeune public sollicitent ou invitent un partenaire d'une structure d'enseignement artistique de proximité -avec lequel ils travaillent déjà ou souhaiteraient travailler- à participer à la formation à la médiation.

La commission 7 de *La belle saison* a travaillé sur la question de la formation des artistes et des professionnels¹¹⁷. Deux réunions ont eu lieu, les 27 janvier et 11 mars, où deux thèmes principaux se sont dégagés, d'un côté les établissements d'enseignement supérieur culture et de l'autre les écoles supérieures du professorat et de l'éducation. Le Conservatoire national supérieur d'art dramatique considère qu'il n'y a pas lieu d'instaurer des temps propres à cette question qui reste à la disposition des enseignants en fonction de leur propre projet. Cette réticence atteste du besoin de travailler sur des référentiels, dans une démarche double et équilibrée, à la fois transversale et ancrée dans une pratique et une culture de la discipline artistique. Il conviendra, au moment du bilan de la belle saison, d'observer jusqu'où les professionnels auront pu mener cette réflexion et de la relayer à la Dgca, notamment avec un groupe d'inspecteurs des quatre disciplines.

Concernant la formation des enseignants de l'Éducation nationale, il conviendrait de solliciter le Conseil supérieur des programmes, les Plans académiques de formation (Paf) et le Plan national de formation (Pnf). Des modalités de rapprochement inter-universitaire sont envisagées, entre formations au professorat et formations à la médiation culturelle. Il convient toutefois de se rappeler le déficit d'ancrage artistique de ces formations universitaires dans le champ de la musique classique et d'envisager plutôt un rapprochement entre formations au professorat et formations supérieures à la musique, notamment via les enseignements à la médiation des départements de culture musicale.

C-4-3. L'université d'été de l'éducation artistique et culturelle 2014.

Le travail a été prolongé dans un groupe élargi de participants à l'occasion de l'université d'été de l'éducation artistique et culturelle, qui avait inscrit à son ordre du jour trois thèmes relatifs à la coopération et au partenariat avec l'Éducation nationale : la gouvernance, la formation et le parcours d'éducation artistique et culturelle. Concernant la formation, il en est ressorti les recommandations suivantes :

- la définition d'un cadre national de formation construit en interministériel insistant notamment sur la formation à la méthodologie de projet,
- la mise en réseau des formations existantes,
- la nécessaire dimension interprofessionnelle aussi bien dans la formation initiale que dans la formation continue, par des moments de formation où les artistes croisent les enseignants...,
- le développement de formation aux cultures actuelles (numérique...) et à l'interculturel,

¹¹⁶Une première formation a eu lieu en janvier 2014 sur la thématique du corps. Une deuxième est intitulée : « Osons l'opéra : bâtir des ressources autour d'une œuvre lyrique dans une approche artistique croisée » et une troisième « Osons la création contemporaine à l'opéra ».

¹¹⁷Les thèmes examinés par les commissions à l'échelle nationale : 1-richesse de la création, 2-les trois âges du public, 3-place des œuvres ans les parcours Eac, 4-production/diffusion, 5-international, 6-partage de la responsabilité collective, 7-formation, 8-recherche et (re)connaissance.

- la mise en place de parcours d'Eac pour les futurs enseignants en formation dans les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (Espe),
- la mise en place de formations dans des secteurs « déficitaires » : petite enfance, réseau des bibliothèques,
- la mise en place de temps d'échange, à l'instar de cette université, à l'échelle des régions ;
- l'organisation de rencontres européennes,
- l'ouverture des Centres de formation de musiciens intervenants (Cfmi) à la danse et au théâtre¹¹⁸,
- la meilleure utilisation des ressources audiovisuelles.

Une évaluation a été également recommandée, non seulement des effets de l'éducation artistique et culturelle, mais aussi des modalités de partenariat.

On peut regretter que le Haut conseil à l'éducation artistique et culturelle n'ait pas produit de travaux et que le travail engagé autour de l'été reste en *stand by*. Au moins serait-il intéressant de décliner les premières conclusions dans les différentes disciplines artistiques.

D/ Une recherche à construire.

Résumé

La recherche universitaire sur la médiation culturelle s'appuie sur un nombre croissant d'établissements culturels, depuis la mise en place des Partenariats Institutions-Citoyens pour la recherche et l'innovation (Picri) par certains conseils régionaux. Le projet lyonnais de l'Agence nationale de la recherche (Anr) « Poléart » s'inscrit dans le champ de l'éducation artistique. En revanche, le programme franco-allemand de recherche sur le droit à l'éducation artistique et culturelle, porté par une université allemande, est conduit côté français par l'Observatoire des politiques culturelles de Grenoble avec le concours d'universitaires, mais aussi d'artistes et de responsables culturels.

*Le développement de la recherche sur la médiation musicale représentant un **enjeu essentiel de la réflexion et de l'évaluation des politiques de renouvellement des publics de la musique classique**, il convient de susciter l'investissement des établissements d'enseignement supérieur et des établissements de création et de diffusion dans la recherche sur la médiation musicale. Au sein du groupe de travail de la Dgca sur la recherche, réunissant des inspecteurs des quatre collèges, il a été acté que la recherche couvrait l'ensemble des missions de la Dgca (création bien sûr mais aussi interprétation, médiation, sans oublier la pédagogie et l'acoustique...)*

*Quatre volets sont à considérer. La médiation musicale étant une pratique relativement récente, il s'agit de réunir les témoignages des premiers médiateurs impliqués dans des actions de médiation, afin de **constituer les sources historiques** de la recherche. Mais au-delà de la réflexion sur l'histoire, la recherche est aussi un outil quotidien permettant d'expérimenter puis de capitaliser les expériences menées pour le renouvellement des publics. Pour éviter l'écueil du formatage et conserver une capacité d'innovation, ce sont des habitudes de travail qui doivent évoluer en trouvant une place pour une **réflexion de type « laboratoire »**. Ces foyers de recherche sont nécessaires pour **nourrir les contenus des formations à la médiation**. La recherche représente par ailleurs un levier pour dépasser la confusion des objectifs dans la plupart des projets des pôles supérieurs, celui de Lille faisant exception par la clarté de ses énoncés. Enfin, **les étudiants des***

¹¹⁸Liste à laquelle pourraient être ajoutés les arts plastiques.

conservatoires supérieurs devraient pouvoir mener des travaux de recherche sur la médiation musicale est un dernier élément du dispositif. L'exemple des modalités de thèses conduites à l'université Uqam de Montréal, si elle n'est sans doute pas encore mûre dans le contexte universitaire français, pourrait du moins servir de repère pour les travaux de recherche validés par les diplômés d'établissement.

L'institution requiert l'organisation d'un regard critique pour rester créative et démocratique. La formation continue à la médiation et la recherche sur la médiation peuvent en être des volets féconds, à travers une saine tension entre les actions conduites par les établissements culturels et les réflexions conduites dans les établissements supérieurs, qui suppose à la fois une séparation et une articulation des rôles de chacun dans ces domaines.

*Pour la médiation plus que pour tout autre domaine, le choix d'une **recherche participative** est un enjeu public et les évaluations conduites par l'Opéra de Lyon dans ce domaine montrent que la pertinence des objectifs se nourrit de la rencontre entre évaluation et recherche.*

D-1. Les réflexions générales sur la médiation dans le cadre de *La belle saison*.

Une réflexion sur le thème de la recherche a été conduite dans le cadre de la commission 8 de La belle saison. Deux réunions ont eu lieu les 30 janvier et 27 février 2014, qui ont dégagé différentes thématiques.

- La dynamisation de la recherche universitaire dans le domaine des politiques culturelles, des sciences sociales ainsi que des études théâtrales et esthétiques, autour de champs de recherche encore peu couverts : petite enfance, relations des parents et de la famille, la place du parent spectateur.
- Une mobilisation autour des outils numériques dans le rapport aux publics.
- La nécessité d'une université d'été et de rencontres permettant de partager les connaissances.
- La transmission intergénérationnelle entre professionnels de la sphère jeune public (artistes, médiateurs, porteurs de projets...).
- La réalisation d'un inventaire et la valorisation des acteurs et projets de la sphère jeune public, ainsi que des bonnes pratiques professionnelles.
- L'ouverture d'un chantier sur les relations avec la presse (culturelle, généraliste, féminine, familiale...) et sur la critique artistique.

D-2. La recherche sur l'éducation artistique et culturelle.

La recherche universitaire sur la médiation culturelle s'appuie sur un nombre croissant d'établissements culturels, depuis la mise en place des Picri par certains conseils régionaux. On peut noter dans le champ de l'éducation artistique le projet Anr lyonnais « Poléart », en revanche le programme franco-allemand de recherche sur le droit à l'éducation artistique et culturelle, s'il est porté par une université allemande, est porté du côté français par l'Observatoire des politiques culturelles de Grenoble avec la participation d'universitaires, mais aussi d'artistes et de responsables culturels.

La recherche sur les politiques de l'enfance : le cas de l'éducation artistique.

Financée par l'Agence Nationale de la Recherche entre 2010 et 2012, la recherche intitulée : « Les politiques de l'enfance : le cas de l'éducation artistique » (acronyme Poleart) et portée par une

équipe de Lyon 2, s'est inscrite dans un ensemble de travaux qui envisagent la question de l'enfance comme une question politique, et a considéré ces travaux, à l'âge de l'individualisme démocratique, comme significatifs des évolutions et des interrogations des sociétés contemporaines. La démarche de cette recherche était de croiser et conjuguer plusieurs angles d'analyse :

- l'analyse des politiques de l'enfance dans leurs objectifs et leurs références théoriques
- l'analyse comparative de politiques municipales envers l'enfance (Lyon, Paris, Québec, Montréal)
- l'analyse des pratiques et des dispositifs dédiés à l'enfance où elle s'inscrit et se délègue dans des objets.

La fin du projet a donné lieu à une manifestation *L'enfant, l'art, l'artiste. Rencontres et résonances*, qui s'est déroulée pendant le mois de juin 2013 et a été ponctuée par un colloque dont les actes sont à paraître¹¹⁹.

Le programme franco-allemand de recherche sur le droit à l'éducation artistique et culturelle.

Un projet de recherche a vu le jour dans le cadre de la coopération franco-allemande financé par la fondation Genshagen. Le programme est terminé et a donné lieu en juillet 2014 à la publication d'un ouvrage à l'Observatoire des politiques culturelles sous le titre « Pour un droit à l'éducation artistique et culturelle, plaidoyer franco-allemand ».

La théorie et la pratique de l'éducation artistique et culturelle en France et en Allemagne font l'objet de cet ouvrage bilingue et transnational. Il est issu d'un chantier d'études et de recherches mené pendant plusieurs années par l'Observatoire des politiques culturelles, la Fondation Genshagen et l'Institut d'études politiques d'Hidelsheim, auquel ont contribué une trentaine d'auteurs, et a bénéficié du soutien du ministère de la Culture et de la Communication et de l'Office franco-allemand pour la Jeunesse. « L'ouvrage présente les structures politiques et administratives sur lesquelles se fonde l'éducation artistique et culturelle dans les deux pays, et les soumet à l'observation critique. Cette analyse est illustrée par la production d'une série d'études de cas qui témoigne de la variété des approches de l'éducation artistique et culturelle dans chaque pays. Les auteurs présentent également une série de préconisations afin d'ouvrir de nouvelles perspectives de coopération dans le champ de l'éducation artistique et culturelle et de la politique de jeunesse qui pourraient, à l'avenir, impulser des initiatives à l'échelle de l'Europe¹²⁰ ».

La coopération entre les artistes de la Deutsche Kammerphilharmonie (Orchestre philharmonique de chambre allemand) et les élèves de collège d'un quartier sensible de Brême y est rapportée. Le récit, organisé autour de quelques témoignages d'élèves et des résultats d'une étude de l'Université Jacobs de Brême en termes d'ambiance et de résultats dans l'école, fournit la trame d'une évaluation sensible¹²¹.

Un autre article rend témoignage du festival des 1000 sons à Augsburg, qui a pour objectif l'ouverture inter-culturelle des grandes institutions culturelles de la ville. L'existence d'un bureau de consultation pour la musique folklorique dans l'arrondissement de Schwaben permet d'organiser

¹¹⁹en attente de la publication des communications suivantes : *Art, enfance et politique : la résidence d'artiste comme « laboratoire démocratique »* par Alain Kerlan et *L'opéra aux Minguettes*, par des acteurs du projet et avec le regard de Christian Lallier.

¹²⁰Présentation de l'ouvrage sur le site de l'Opc, http://www.observatoire-culture.net/rep-publications/ido-117/pour_un_droit_a_l_education_artistique_et_culturelle.html

¹²¹*Pour un droit à l'éducation artistique et culturelle, plaidoyer franco-allemand*, dir. Jean-Pierre Saez, Wolfgang Schneider, Marie-Christine Bordeaux et Christel Hartmann-Fritsch, Observatoire de politiques publiques, Grenoble, 2014, p. 255-261, voir en annexe.

la coopération avec les associations assyriennes, anatoliennes... La bibliothèque de la ville a lancé une opération « culture avec tous » qui visait à « montrer les interactions entre culture savante, mainstream, avant-garde, culture pop, *Multikulti* (modèle basé sur la coexistence de plusieurs cultures), culture du souvenir en mutation et transculturalité orientée vers l'avenir¹²² ».

D-3. Ouvrir un champ de recherche sur la médiation musicale dans les établissements supérieurs du ministère de la culture.

Le groupe de travail du Sica au sein du pôle recherche de la Dgca.

La recherche à la Dgca se configure autour d'un pôle transversal associant les quatre champs artistiques (musique, théâtre, danse, arts plastiques) que Bruno Tackels définit ainsi : « L'objectif d'un pôle véritablement transversal est de trouver les moyens de faire dialoguer artistes, poètes, écrivains, penseurs, médiateurs des diverses disciplines, et d'imaginer des dispositifs produisant, pour tous, de l'émulation et de l'invention¹²³ ». Il a mis en place depuis juin 2014 un séminaire composé d'inspecteurs des quatre collèges dans lequel des artistes sont invités à venir présenter leur travail. Dans la définition du périmètre de la recherche « création », il a été rappelé que les questions d'interprétation, de pédagogie et de médiation étaient naturellement incluses et que le terme « création » était à lire au sens de l'ensemble des missions couvertes par la direction générale de la création artistique.

C'est ce que confirme le projet de service de la Dgca qui précise : « intégrée à la sous-direction de l'emploi, de l'enseignement supérieur et de la recherche, la nouvelle mission « recherche » de la Dgca doit se construire sur un mode transversal, et inventer de nouvelles relations entre les différents secteurs et métiers¹²⁴ ».

D-3-1. Constituer les sources et capitaliser les expériences.

Pour capitaliser les expériences de médiation conduites dans les équipes et les lieux, pour nourrir les contenus de formation initiale et continue à la médiation musicale, pour éclairer les enjeux des politiques publiques en matière de médiation musicale, il convient de développer un champ de recherche sur ce thème ?

Deux objectifs de la recherche, pour les actions de médiation des musiciens et pour la formation des médiateurs et des chargés de projets culturels.

Recueillir les expériences conduites depuis quelques années sous forme de témoignage. Il se trouve que la plupart des médiateurs engagés dans ces actions pionnières ne souhaite pas se tourner vers une démarche de transmission. Si eux-mêmes n'effectuent pas ce recensement et sa mise en perspective théorique, il convient d'organiser ce recensement, comme source d'un travail de recherche. L'idéal serait que ce soit un ou les deux établissements d'enseignement supérieur de la musique qui se saisissent de cet état des lieux des actions de médiation musicale, affirmant ainsi la volonté de se situer au cœur des enjeux du partage social de l'art musical.

D-3-2. Ouvrir à des travaux de recherche sur la médiation musicale dans les établissements supérieurs de la musique.

¹²²Ibidem, p.313-315.

¹²³Bruno Tackels, Une recherche en train de s'inventer, à vue..., pour le prochain numéro Culture et recherche (à paraître). Bruno Tackels est responsable du pôle recherche à la Dgca.

¹²⁴Cf projet de service, version du 10 novembre 2014, p. 42.

Dans le cadre du diplôme d'établissement, à l'instar du diplôme d'artiste interprète, établir un diplôme d'artiste médiateur.

Ouvrir la possibilité de travaux de recherche pour les étudiants des conservatoires supérieurs de musique sur la médiation musicale ; actuellement la définition des champs des doctorats à Paris et Lyon ne concerne que la création et l'interprétation, mais pas la médiation ni la transmission. En revanche le Diplôme d'artiste interprète, concerne un champ élargi où la création et l'interprétation se voient complétés par la diffusion auquel s'ajoute le fait que le projet de l'étudiant devra comporter un volet « élargissement des publics ».

Dans le cadre des doctorats en partenariat avec l'Université.

L'exemple de l'université du Québec à Montréal, l'Uqam, peut être intéressant. Trois types de thèses peuvent y être présentées. La thèse recherche, qui doit avoir un caractère inédit, un apport original, au moins 250 pages, et doit faire l'objet d'une diffusion publique. La thèse création qui associe la rédaction d'une thèse et la réalisation d'une œuvre, d'une performance, d'un spectacle en vue d'une diffusion publique. Le texte doit être une étude d'au moins 150 pages faisant état d'une réflexion critique ou analytique autour des problématiques soulevées par la production de l'étudiant. Et enfin, la thèse de médiation appelée intervention, qui repose sur la rédaction d'une thèse et la réalisation d'un projet ou d'une pratique rattachés à un espace social et à des faits culturels dans divers domaines reliés aux arts : animation, diffusion, enseignement, thérapie... Les trois thèses doivent faire l'objet d'une soutenance publique et d'un événement spécial de diffusion : chorégraphie, conférence, édition, exposition, installation, intervention, mise en scène, performance, publication, spectacle¹²⁵.

Pour le moment l'université française n'intègre la recherche sur la médiation que dans la dimension de la thèse académique. L'université de Paris III est une des plus anciennes universités à avoir créé des enseignements sur la médiation culturelle et la seule en France à offrir un cursus complet, depuis la première année de licence jusqu'aux masters professionnels et de recherche. Envisageant la médiation non pas comme une discipline mais comme un objet à étudier sous des regards disciplinaires multiples (économie, sociologie, esthétique, sémiologie...), c'est à ces disciplines que se rattachent les étudiants qui soutiennent des thèses s'intéressant à la médiation culturelle. Les parcours préalables à l'entrée en thèse sont variés à Paris III, pas exclusivement en sociologie. Des compétences en études théâtrales, musicologie ainsi que de pratique artistique peuvent être prises en compte. Dans la constitution des jurys, le président veille également à ce qu'un spécialiste de la discipline artistique soit présent¹²⁶. Toutefois le format de la thèse reste celui d'une thèse théorique. Pas de thèse création comme à Paris I ou Toulouse pour les arts plastiques où une œuvre figure à côté du discours académique, ni de thèse médiation comme à l'Uqam à Montréal où cette fois c'est une action qui se trouve en relation avec le discours académique. Autant dire que l'existence d'une recherche menée par les praticiens et l'articulation de cette recherche avec celle des théoriciens de l'université reste à construire.

D-3-3. Constituer des équipes de recherche sur la médiation musicale, associant des chercheurs (enseignants et doctorants), des artistes et des professionnels.

¹²⁵Informations recueillies à l'occasion de la rencontre avec Pierre Gosselin, directeur du programme de doctorat en études et pratiques des arts, Uqam, Montréal, le 5 octobre 2010, dans le cadre du voyage d'études au Canada de l'Anicea, voir annexe.

¹²⁶Rencontre avec Bruno Péquignot, directeur de l'Ufr arts et médias, responsable du département de médiation culturelle à l'Université de Paris III le 8 janvier 2015.

L'enjeu d'une recherche participative.

Commandé par la fondation de France, une étude a été conduite par la fondation France citoyens sur l'état de la recherche associant au-delà des espaces académiques de l'Université ou du Cnrs, les acteurs professionnels, autour de la notion de recherche participative¹²⁷. Ce rapport met en avant le fait que ces projets permettent de poser d'autres questions, proposer d'autres méthodes et une autre expertise transdisciplinaire et contradictoire. Elle recommande d'une part que les organisations de la société civile participent au pilotage de la recherche, aux choix budgétaires et aux priorités de recherches, par exemple à travers la participation à des comités au sein d'organismes de recherche et d'autre part une implication croissante des régions sur le modèle d'initiatives en faveur de la recherche participative des programmes régionaux Picri (Partenariats institutions citoyens pour la recherche et l'innovation) en Île-de-France, Asosc (Appropriation sociale des sciences) en Bretagne ou Chercheurs-citoyens dans le Nord-Pas de Calais¹²⁸. On peut ajouter le programme soutenu par le conseil régional Rhône-Alpes, qui a attribué des bourses à des doctorants, à condition que la thèse soit co-patronnée par une institution¹²⁹. Cette étude recommande également la présence d'acteurs professionnels au sein des comités d'évaluation de la recherche.

L'exemple de l'Opéra national de Lyon.

Le projet « Opéra à l'école » a été conduit sur trois années scolaires, de 2011 à 2014. Le service de médiation est dénommé « pôle de développement culturel ». Il a pour mission « d'ancrer l'opéra dans son environnement social, de faire partager ses ressources artistiques et ses savoirs-faire au plus grand nombre, en donnant accès à la culture à des personnes qui pensent que l'opéra, la danse, la musique ne sont pas pour elles¹³⁰ ». Ce projet se déroule dans un territoire inscrit en Contrat urbain de cohésion sociale, à Vénissieux avec des objectifs d'ordre scolaire (explorer de nouvelles pistes d'apprentissage pour lutter contre l'échec scolaire), d'ordre personnel (favoriser le développement personnel de l'élève à travers la pratique artistique) et d'ordre culturel (contribuer à la transmission des valeurs culturelles et professionnelles de l'opéra). Il repose sur la résidence de trois artistes (un musicien-compositeur, une comédienne-conteuse, un plasticien). Le montage du projet est exemplaire pour plusieurs raisons. D'une part il est porté au plus haut niveau par les responsables du rectorat, des collectivités et de la direction de l'opéra, qui sont présents dans les comités de pilotage. D'autre part, en termes de contenu, le projet s'adresse également aux parents qui peuvent prendre part à des ateliers de pratique artistique, dans l'idée de ne pas les isoler de la communauté éducative et de faciliter les passerelles entre les générations. Il prévoit diverses collaborations pour s'inscrire dans la vie du quartier. Enfin, les modalités de l'évaluation sont pensées *ab initio*, l'équipe évaluatrice étant intégrée à la co-construction du projet. Les modalités de l'évaluation sont pensées dans une logique participative, qui implique les acteurs du projet et met en place de l'auto-évaluation. L'évaluation se déroule enfin dans une temporalité double, comprenant une évaluation concomitante et une évaluation a posteriori. Des restitutions orales accompagnent les étapes d'évaluation au rythme de deux par an, qui permettent de faire évoluer le projet. L'équipe qui anime l'évaluation réunit l'Institut français de l'éducation qui est une structure nationale de recherche et l'École normale supérieure de Lyon. Ce partenariat a permis de bénéficier de compétences pour faire de ce projet un laboratoire d'expérimentation et en partager les résultats à travers une publication et un documentaire d'anthropologie filmée. L'évaluation a pour objectif de préciser les effets du projet sur les élèves, les adultes, les familles mais aussi sur les processus et les

¹²⁷<http://sciencescitoyennes.org/tag/picri/>

¹²⁸C'est le programme Picri qui a permis de financer l'étude conduite par Stéphane sur les publics de la musique classique.

¹²⁹Dans le champ de la musique, cela a concerné une thèse sur l'Opéra de Lyon, et pour l'ensemble du champ des arts, une moyenne de 8 allocations par an, soit plus d'une vingtaine sur les trois dernières années.

¹³⁰Dossier de présentation du projet *L'opéra à l'école*.

identités professionnelles des enseignants et des artistes. La complexité du processus et des différentes visées des partenaires nécessite ce temps d'explicitation du sens global du projet dès le départ¹³¹. Ce travail de sens s'impose pour constituer une culture commune des objectifs. Il apparaît à travers cette expérience que l'accompagnement, qu'on l'appelle évaluatif, réflexif ou compréhensif, est un des leviers de la réussite d'un projet.

Le projet Développement de public de la musique à Montréal.

Porté par le musicologue Michel Duchesneau, le projet de recherche sur les publics de la musique est un projet qui réunit des chercheurs dans une logique inter-disciplinaire (musicologie, sociologie, économie, ethnomusicologie...) et des établissements culturels avec en premier lieu l'orchestre symphonique de Montréal mais aussi la société de musique contemporaine du Québec, le Vivier, carrefour des musiques nouvelles, le festival du monde arabe de Montréal... Les objectifs de ce vaste projet sont ainsi définis : « Pour la musique au Québec, les statistiques semblent indiquer une hausse de la fréquentation des concerts depuis la fin des années 1990. Or, dans la réalité, la situation est très variable. Les chiffres cités sont des données globales qui ne tiennent pas compte des genres musicaux, ni de la nature des concerts [...] Après la démocratisation, le « développement de public » est donc un modèle d'intervention qui correspond à une 2^e phase de l'intervention de l'État dans le domaine culturel¹³² ». Ce projet atteste d'une volonté commune d'analyser et évaluer les actions conduites et d'expérimenter de nouvelles actions sous le regard croisé de professionnels, d'artistes et de chercheurs.

D-3-4. Répartition et articulation des missions de formation et de recherche entre les établissements de création et de diffusion d'une part et les établissements d'enseignement supérieur d'autre part.

La Cité de la musique a développé une fonction de formation à la médiation, non seulement auprès des acteurs du champ social comme cela a lieu chez d'autres opérateurs publics, mais aussi dans la formation initiale de l'établissement d'enseignement supérieur de la musique que délivre le Cnsmdp.

La Cité de la musique dispose de l'expérience d'une dizaine d'années, au cours desquelles elle a mené des actions en direction des publics et à ce titre il y a tout intérêt à ce qu'elle intervienne en effet dans les formations en tant que professionnel. Pour autant, elle n'a pas vocation à être le cœur de la mise en œuvre des formations. Un enseignement pérenne et de qualité est en effet un enseignement qui réalise des allers et retours avec le regard réflexif et critique de la recherche. Au Cnsmdp, certains projets menés par des classes du département de musicologie, notamment celle des métiers de la culture musicale¹³³ ou d'esthétique, trouvent cet équilibre dans le double ancrage dans un enseignement et dans la venue d'intervenants extérieurs. Si la démarche d'invention de nouvelles formes de concert pour toucher de nouveaux publics passe par une expérimentation de qualité, cette expérimentation sera d'autant valorisée et optimisée qu'elle s'articulera avec une recherche susceptible de mettre en perspective les finalités (divertissement, écoute sensible, écoute informée, format ponctuel ou parcours construit...), les moyens et les résultats, au regard et avec les différents protagonistes, du champ social ou de l'éducation.

¹³¹Maire-Odile Maire-Sandoz, en charge de la préparation du rapport d'études « l'opéra aux Minguettes », insiste sur la présence des différents points de vue, l'intérêt du projet comme révélateur de questions sur l'école et sur l'art, et concluait à la nécessité d'un accompagnement réflexif, cf entretien téléphonique du 30 janvier 2015.

¹³²<http://dpmq.oicrm.org/dpmq-recherche/presentation-du-projet/>

¹³³La présentation du concert de la deuxième symphonie de Schumann devant des enfants le 7 octobre 2014 par deux élèves de la classe de Lucie Kayas en témoigne.

Il s'agit de trouver le juste équilibre et la juste place entre les professionnels, les formateurs et les chercheurs dans la formation supérieure. Et de trouver la bonne dynamique à l'intérieur de la Cité pour capitaliser les expériences résultant des initiatives des équipes artistiques associées, des équipes investies dans les actions de médiation et du service d'action culturelle de la Cité, dans un échange avec les autres initiatives conduites sur le territoire. Mettre en place une logique de laboratoire où ces différentes initiatives peuvent être présentées et évaluées collectivement, pour créer les conditions d'une invention et d'une évaluation permanentes des actions de médiation, dans le double objectif de se donner les moyens de mener à bien la mission de renouvellement des publics d'une part et d'assumer sa mission d'opérateur national dans l'animation du partage des expériences d'autre part. La médiation de la musique classique sera d'autant plus vivante, « instituyente », qu'elle pourra s'élaborer dans la différenciation des instances qui la pensent et la mettent en œuvre : les artistes, les établissements culturels avec une responsabilité particulière des opérateurs nationaux, les enseignants et les chercheurs.

Entre les équipes artistiques et les lieux, mieux partager la méthode et les objectifs.

Le travail qui a été engagé en 2013 à Poitiers entre les trois équipes artistiques associées, l'Orchestre Poitou-Charentes, l'Orchestre des Champs-Élysées et Ars nova avec la scène nationale, le Théâtre auditorium de Poitiers, Tap, à la demande de la Drac Poitou-Charentes, marque une première étape en termes de méthode et de réflexion partagée sur les objectifs.

La Philharmonie a mis en place en septembre avec les cinq orchestres associés un groupe de coordination des actions de médiation destiné à informer et à coordonner les projets de médiation, en identifiant les thèmes communs au regard des singularités de chacun. Pour les portes ouvertes du week-end d'ouverture de la nouvelle salle, des initiatives ont vu le jour notamment avec des concerts de musique de chambre croisant les musiciens des différents orchestres et un flashmob. Il reste à mettre en place un espace d'expérimentation et d'évaluation continue et participative pour faire de ce lieu une véritable maison des musiciens, la première en Europe de cette envergure.

Entre les établissements d'un même réseau, développer la mise en commun des expériences et de la recherche.

Le réseau européen pour la sensibilisation à l'opéra et à la danse, Reseo, fondé en 1996, est une association européenne qui rassemble ceux qui travaillent dans le secteur de la sensibilisation à l'opéra et à la danse. Il rassemble une soixantaine de petites et grandes organisations de danse et d'opéra (maisons d'opéra, compagnies lyriques et de danse, petites structures), implantées dans une vingtaine de pays d'Europe. Pour réaliser son objectif qui tient en trois mots : connecter, agir, penser, Reseo s'organise comme un forum d'échange, afin de favoriser le partage d'informations, d'expériences et d'idées et produit des travaux de recherche et des publications. Le volume *La citoyenneté en actes* paru en juillet 2013 met en lumière la diversité des projets de médiation en Europe et questionne les thèmes des pratiques artistiques et de la création pour les jeunes, de la lutte contre l'exclusion sociale, de l'évaluation des projets artistiques et éducatifs et de l'intergénérationnel. Réalisé avec le soutien de l'Union européenne et de la Fondation d'entreprise Total, il réunit les témoignages d'acteurs de terrain mais aussi de chercheurs en sciences de l'éducation ou philosophie.

Le réseau des grandes salles d'Europe créé en 1991, European concert hall organisation, Echo, a constitué un thème de travail autour de l'éducation musicale en 2007, à côté du forum des directeurs, de la plate-forme artistique et d'un groupe de travail sur le marketing. À un rythme biennal, il organise des symposiums. Le dernier, en janvier 2014, avait notamment pour titre la

musique classique et son avenir dans une société ouverte. De l'avis de Marie-Hélène Serra, les tentatives de mettre au point des grilles d'analyse des modes d'action en direction des publics ont été abandonnées du fait de la diversité des pratiques et des approches culturelles. Mais les réunions ont permis la prise de conscience des directeurs de l'importance de ces sujets¹³⁴.

E/ Des actions riches, mais aux contenus, objectifs et moyens encore trop hétérogènes.

Résumé

Depuis une trentaine d'années, les actions de médiation menées par les établissements culturels se sont beaucoup développées quantitativement et qualitativement, allant de plus en plus vers des démarches actives et des logiques de participation. La façon dont les établissements publics du ministère de la Culture ont investi ce domaine peut être observée sous différents angles.

***L'intitulé et l'organisation des services** est souvent un révélateur de la place des publics dans l'établissement. Les intitulés oscillent entre trois principales formulations : service des publics, service éducatif ou service de la médiation. Ils sont rattachés à une direction, soit de la communication, soit du développement, soit de la dramaturgie (Opéra de Paris), soit sont dispersés entre diverses directions (Cité de la musique).*

***La formulation des enjeux** révèle une grande **hétérogénéité de principes et d'objectifs**. Soit les missions découlent des contenus artistiques (initiation à l'art lyrique et chorégraphique), soit c'est la question de l'accès à la culture qui est mise en avant, soit c'est le développement personnel et critique dans une perspective d'émancipation. Chaillot revendique son travail de médiation au croisement de ces trois dynamiques et affirme l'importance de la qualité de la relation. En musique, certaines équipes artistiques comme l'Orchestre national d'Île-de-France ou l'Orchestre de chambre de Paris ont su créer une forte dynamique chez les musiciens autour de cette même perspective. Sabine Deville affirme que les actions de médiation prennent sens dans un énoncé, dès lors qu'elles sont animées d'une pensée sur le contexte et les objectifs qui sait être critique.*

***La mesure budgétaire** des actions de médiation n'est pas réalisée pour le moment. Certes complexe du fait du croisement des financements publics avec le mécénat, elle est d'autant plus nécessaire qu'elle est un des éléments de légitimation. Elle passe par une clarification méthodologique et une réflexion sur l'indicateur de performance 2-1 du programme 224, qui pourrait s'appuyer sur les propositions de l'Opéra de Paris.*

*L'examen des formes de médiation passe au préalable par les **documents de communication et par les grilles tarifaires**. En plus des analyses de l'étude des discours par le laboratoire Tram du Cnrs, on constate que la plupart des éditoriaux font peu de place aux actions de médiation, les laissant à la périphérie du projet de l'établissement. Concernant les politiques tarifaires, un certain nombre d'études concluent que le prix ou le subventionnement de la demande (à travers les chèques ou cartes culture mis en place par les collectivités territoriales) joue un **rôle mineur** dans le comportement des publics et que leur efficacité est conditionnée par l'existence d'actions d'accompagnement, de médiation. Ces études remarquent que les expériences de gratuité ont certes permis de diversifier les profils mais en même temps ont conduit à des hausses de prix pour en compenser le coût (2003-2010). Les données communiquées dans les rapports d'activité par les établissements publics de la musique sont insuffisantes pour conduire une analyse de leur politique de tarification. Sans doute une étude globale serait-elle nécessaire pour **définir une méthodologie***

¹³⁴Entretien du 13 février 2015.

commune à l'ensemble des établissements publics relevant de la Dgca ?

L'accueil en salle passe peu par la parole pour les établissements de musique et le plus souvent par l'écrit. Les **notes de programme**, généralement concentrées sur les œuvres, adoptent le plus souvent un contenu didactique et un ton neutralisé. Rares sont les lieux qui mettent en avant les interprètes (Opéra de Lille) favorisant le potentiel relationnel et leur fonction de passeurs.

Les trois établissements publics.

En dépit de leur statut commun, les trois établissements publics de la musique disposent de moyens très différents, qui expliquent pour une part la place qu'ils accordent à la médiation. La Cité de la musique développe des actions très diversifiées qui témoignent de son investissement sur l'ensemble du champ de la médiation : rencontre avec les œuvres et avec les artistes, ateliers de pratique artistique, production de ressources et plus récemment projets participatifs, en s'adressant aussi bien au public individuel (adultes, enfants et familles) qu'aux scolaires et aux publics du champ social. Les actions de médiation conduites par l'Opéra national de Paris sont également multiples : trois programmes (« activités jeune public », « dix mois d'école et d'opéra » et « opéra-université ») proposent des spectacles jeune public et des concerts éducatifs, des projets participatifs, des ateliers de sensibilisation par la pratique, des visites, des rencontres, des conférences, des accès aux répétitions... à destination également du public individuel aussi bien que scolaire – notamment en réseau d'éducation prioritaire - ou universitaire. L'Opéra-comique n'a quant à lui que peu développé les actions de médiation et des interrogations peuvent être soulevées concernant l'organisation et les moyens mais aussi les visées de ces actions.

Comme pour la formulation des enjeux, la conception des actions de médiation relève soit d'une offre plus ou moins liée à la programmation (répétitions publiques, école du spectateur, rencontre avec les créateurs, concerts éducatifs, ateliers de pratique artistique), soit d'une démarche de projet construite en partenariat avec des enseignants ou des acteurs du monde associatif.

Assez naturellement, les **dossiers pédagogiques** qui accompagnent les actions éducatives procèdent le plus souvent à partir de l'œuvre dans le champ de l'opéra et de manière thématisée dans les salles de concert. Certains optent pour une présentation historique peu connectée à des exemples musicaux (Opéra de Paris et Opéra-comique), d'autres pour une présentation de la note d'intention du responsable artistique à laquelle s'agrègent ensuite les autres éléments (Opéra national de Bordeaux), d'autres enfin construisent les dossiers dans un environnement multimedia qui facilite les liens entre écoute, lecture de la partition et commentaires analytiques (Cité de la musique), qui engagent une conception du rapport à l'œuvre et à sa signification contemporaine.

Les **concerts éducatifs**, en plus de la qualité de réalisation artistique, appellent une approche spécifique. Les musiciens y trouvent d'autant mieux leur place qu'ils sont accompagnés par un médiateur en amont ou pendant le concert. Le rythme des interventions orales et leur visée conditionne l'optimisation de la découverte pour les enfants, et cela fonctionne d'autant mieux qu'elle est centrée non pas sur l'acquisition d'un savoir où la musique serait réduite à une fonction illustrative, mais sur l'expérience sensible, où la capacité de rêverie, d'émulation ou d'anticipation du récit sont décisifs.

La conception de **spectacles à destination du jeune public** est un laboratoire particulièrement exigeant de la création. Une qualité de présence d'autant plus habitée y est requise que le public est jeune, de l'avis des artistes comme des pédo-psychiatres.

Les ateliers de sensibilisation à la pratique poursuivent aussi des objectifs à la fois culturels et sensibles. Culturels, à travers tel ou tel instrument qui permet de présenter une diversité de répertoires (populaires comme savants, d'ici comme d'ailleurs) et d'usages (film, publicité). Sensibles dans le contact sonore et vibratoire, qui ne se confond pas avec un apprentissage mais peut susciter un désir d'approfondissement.

*Les pratiques collectives se sont développées sous des formes variées. Le programme **Demos**, présenté comme un projet de démocratisation culturelle, s'est fixé un double objectif artistique et social. Si l'adoption d'un enseignement centré sur la pédagogie collective et l'oralité atteste d'une volonté d'ajustement à des enfants éloignés de la musique classique, le programme rencontre des **écueils divers** : abandons, problèmes de formation des intervenants et d'organisation, malentendus culturels et plus généralement caractère flou des finalités du projet. À cet égard, le musicologue Geoffrey Baker questionne le mythe construit autour d'El Sistema et notamment sa dimension émancipatrice. Les orchestres à l'école se sont construits sur une autre logique. En lien avec l'institution scolaire et le plus souvent avec les enseignants des conservatoires, l'écart est moindre qu'entre les relais du champ social et les musiciens des orchestres. Par ailleurs l'inscription dans la durée est facilitée par le cadre. La progression du nombre d'orchestres à l'école est forte, de 150 en 2008 à plus de 1000 en 2014 et concerne près de 30 000 enfants en septembre 2014.*

*La restitution des actions de médiation impose de la justesse pour ne pas se transformer en opération de communication. C'est dans cet espace (en salle ou à travers un Dvd) que se révèle la **nature de l'engagement de l'institution** et sa **capacité relationnelle**, dans le respect et dans l'exigence réciproques. C'est le moment non pas tant de vérification d'un résultat artistique qui n'est sans doute pas la visée première, que de la présence d'un processus à la croisée des cultures. D'où l'intérêt de **dispositifs d'évaluation participatifs** comme les a expérimentés l'Opéra de Lyon.*

Si la médiation est désormais intégrée dans les missions de la plupart des établissements publics du ministère de la Culture et d'un grand nombre d'établissements culturels, il convient de mieux la qualifier, de mieux l'adresser, de mieux concerter et collaborer, de mieux investir l'outil numérique comme ressource commune et donc traversée de sens.

*Comme pour les politiques tarifaires, l'implication dans les programmes en direction des publics éloignés de l'offre artistique, et notamment dans **la mission Vivre ensemble**, n'est pas suffisamment visible dans les rapports d'activité et un travail de méthodologie permettrait sans doute d'en réaffirmer l'importance et la nécessaire valorisation.*

« L'histoire du travail éducatif en Europe est relativement récente. Elle commence en Grande-Bretagne à la fin des années 1980, il y a seulement un quart de siècle [...] La création de services éducatifs dans les maisons d'opéra et les orchestres s'est répandue comme une traînée de poudre à partir des années 1990 » rappelle Bernard Focroulle. « Ce développement quantitatif recouvre un bond qualitatif. Un peu partout s'est imposée avec force la nécessité de proposer aux enfants des clés leur permettant de s'approprier les œuvres présentées par les orchestres, les opéras et les compagnies de danse. Il ne s'agit donc pas de faire œuvre de « formation artistique », ce qui reste la mission de l'enseignement artistique ou de l'enseignement général, mais bien d'ouvrir nos institutions [...] Cela englobe des activités dites de sensibilisation ainsi que des pratiques créatives plus riches et plus approfondies. Ces dernières offrent aux jeunes l'avantage d'une démarche active qui leur permet à la fois de s'exprimer et de mieux apprécier l'œuvre à laquelle ils assisteront au terme du parcours. Au-delà d'une logique de « consommation », il s'agit bien d'une logique de

« participation » au sens le plus large du terme. Ces actions ne se limitent pas aux jeunes¹³⁵ ».

En ce qui concerne les établissements français programmant de la musique classique et en particulier les opérateurs nationaux, deux sources ont alimenté les lignes qui suivent. D'une part, les documents rassemblés par Floriane Mercier à la délégation des publics et de la diffusion, qui couvrent les établissements publics du périmètre de la Dgca et la note rédigée par Noël Corbin qui concerne plus largement tous les établissements publics sous tutelle du ministère de la Culture¹³⁶. D'où un périmètre variable dans lequel il sera intéressant de tenter de situer la spécificité de la musique classique.

Si les établissements publics ont, en tant qu'opérateurs nationaux, une responsabilité particulière à l'échelle nationale compte-tenu des missions et des moyens qui leur sont attribués, en revanche ils n'ont pas nécessairement le primat de l'innovation. Quelques exemples pourront être pris pour réfléchir d'autres lieux féconds pour la médiation et en conséquence la meilleure façon pour les établissements publics de s'inscrire au cœur de ce champ d'invention pour l'animer et le valoriser.

E-1. Les services culturels : intitulés et enjeux.

E-1-1. La diversité des dénominations et des périmètres.

Deux éléments méritent d'être relevés. D'une part l'intitulé du service, d'autre part la place dans l'organigramme. Ces deux points, avant même l'examen de la formulation des objectifs, l'analyse des actions ou des moyens, sont susceptibles de montrer la place accordée à la médiation dans l'établissement.

Les intitulés peuvent être réunis autour de trois groupes : un service des publics ou encore des relations avec le public est le plus fréquent (Colline, Odéon, Chaillot), un service de la médiation culturelle (Palais de Tokyo, Eppghv) et un service éducatif (Jeu de Paume). Le rattachement de ce service dans l'organigramme peut se faire au sein d'une direction de la communication (Eppghv) ou d'un service du développement (Chaillot) à l'intitulé desquelles est accolé le terme « publics », dont on sent bien par là qu'il n'est pas fongible dans l'intitulé générique qui le précède soit par antériorité, soit par priorité : direction de la communication et des publics pour l'Eppghv, service du développement et des publics pour Chaillot. C'est un embarras terminologique qui semble moins préoccuper La colline ou l'Odéon, qui ont conservé l'intitulé traditionnel de service des relations publiques, qu'ils transforment de l'intérieur comme à l'Odéon qui a recruté un *community manager* en 2014.

Qu'en est-il des trois établissements publics de la musique ? On constate une dispersion des services qui va de pair avec une conception peu unifiée des actions. À l'Opéra national de Paris, la direction des relations avec le public est placée au sein de la direction commerciale et du développement. Pour être plus précis, elle s'intitule direction des relations avec le public et marketing. Par ailleurs, trois groupes de personnes conduisent des actions de médiation : l'un intitulé animation et jeune public, l'autre chargé de l'opération « dix mois d'école et d'opéra », le dernier des relations avec l'université. Elles forment le service de pédagogie, qui est rattaché à la direction de la dramaturgie, de l'édition, de l'amphithéâtre et du studio. C'est une démarche intéressante, dans la mesure où la dramaturgie est le lieu de la réflexion sur la portée contemporaine

¹³⁵*La citoyenneté culturelle en actes*, op.cit., p.16. Cet ouvrage regroupe les interventions autour des quatre thèmes suivants : innover dans les pratiques créatives pour les jeunes, création artistique et exclusion sociale, évaluation de projets artistiques et éducatifs, créations pour le jeune public et projets inter-générationnels.

¹³⁶Note à Corinne Poulain du 16 mai 2014 avec ses pièces jointes (tableau budgétaire et travaux du réseau « éducation artistique et culturelle », cf annexe.

des œuvres programmées, mais en même temps les termes publics ou médiation n'apparaissent pas dans l'intitulé de cette direction, signalant le peu d'importance de leur affichage.

À l'Opéra-comique, c'est une totale schize, avec d'un côté des actions conduites par le service des publics, placé au secrétariat général et de l'autre des actions conduites par une association privée constituée par les amis de l'Opéra-comique, sans qu'aucune concertation sur les fins et méthodes soit élaborée. Cette situation est encore amplifiée par le fait que les bureaux du service des relations avec le public sont physiquement séparés du reste des bureaux de l'Opéra-comique. C'est la contrainte des moyens qui a prévalu, sans volonté claire d'aménagement de ces contraintes. Cette organisation est le symptôme d'un problème plus large sur les actions de médiation conduite par cet établissement public comme le montre la note de Floriane Mercier de juin 2014 jointe en annexe, et les commentaires relatifs aux dossiers pédagogiques.

La Cité de la musique compte quatre services disjoints : un service des relations avec le public et un service en charge du numérique placés au secrétariat général, un service pédagogique placé au sein de la direction de la pédagogie et de la médiathèque et le musée a son propre service d'activités culturelles, dans lequel est inclus un pôle de médiation. Cette dispersion, sans instance de réflexion commune, rend difficile l'élaboration d'une stratégie forte, articulée et cohérente dans la relation avec les publics. Cette coupure structurelle ne facilitera pas les effets retour de l'observation des pratiques numériques sur les pratiques de fréquentation. Elle produit plus d'effets de sectorisation des publics que d'approche globale, plus d'effets d'identités communautaires que de trajectoires individuelles.

E-1-2. La formulation des enjeux.

La stratégie globale des établissements publics du ministère de la Culture en matière d'actions éducatives et culturelles est synthétisée par Noël Corbin. Après avoir fait état des réserves méthodologiques par rapport au montant de 24 millions d'euros qui résulte des premiers retours des établissements publics¹³⁷, il précise : « Quand elle est évoquée, la stratégie globale des établissements publics en matière d'éducation artistique et culturelle révèle une grande diversité de principes fondamentaux et d'objectifs guidant cette stratégie. Prolongeant les missions de création, de diffusion et/ou de conservation, ceux-ci peuvent s'attacher :

- à la spécificité de leurs missions ou de leurs collections
« offrir à tous ...un choix de collections françaises et étrangères de documents d'information générale et d'actualité¹³⁸ » (Bibliothèque publique d'information), *« être un lieu-ressource, de la recherche¹³⁹ la plus pointue à la médiation, autant pour l'image sous toutes ses formes que pour le texte, avec une spécificité autour de l'histoire du livre et de l'écrit »* (BnF), *« la familiarisation avec l'œuvre de l'artiste, les collections et l'institution »* (musée Picasso),

¹³⁷Le tableau budgétaire joint récapitulant les données budgétaires fournies fait état d'un montant global de 24 306 220€ consacrés à l'éducation artistique et culturelle. Cependant, la demande formulée, peu contraignante, restitue une diversité des données allant d'un montant global sans caractérisation à une ventilation - précisée ou interprétée - spécifiant les crédits d'intervention, la valorisation des ETP et de données connexes à l'activité, sans que la totalité de ces champs ne soit toujours renseignée pour chaque établissement... Par conséquent, si on peut considérer comme certain l'état des sommes consacrées à l'éducation artistique et culturelle par chaque établissement, ces données très disparates n'autorisent pas un état et une analyse exhaustifs. En outre, l'interprétation du montant global annoncé de 24 M€ ne pourrait être que lacunaire et erronée. Ces limites méthodologiques s'appliquent également aux moyens humains mis en œuvre.

¹³⁸À noter, depuis sa réouverture en 2000, la suppression de la collection Jeunesse au profit d'un fond à destination des adolescents et des jeunes adultes.

¹³⁹Lieu de recherche sur l'art et la culture, la BnF a fait le pari de la continuité entre la recherche la plus exigeante et ses actions de médiation auprès de tous les publics.

l'initiation à l'art lyrique et chorégraphique (Opéra), le développement de la culture chorégraphique (Centre national de la danse)

- à une vision démocratique d'accès à la culture
« faire découvrir la création artistique des XX^e et XXI^e siècles » (Centre Pompidou), permettre un rapport direct avec les œuvres, le patrimoine ou les monuments, (Centre des musées nationaux, Le Louvre), faire de « l'éducation artistique et culturelle [la] clé de voûte de la politique de démocratisation » de l'établissement (Quai Branly), « sensibiliser le jeune public » (Institut national de recherche sur l'archéologie préventive, Versailles), permettre « la démocratisation de l'art contemporain » (Palais de Tokyo), inscrire « la démocratisation culturelle dans la démarche artistique globale » (Chaillot), « répondre efficacement aux profondes mutations des pratiques culturelles mais également aux nouvelles attentes des publics » (La Villette)
- au développement personnel du citoyen
« éduquer par le geste et le regard, questionner le monde et les œuvres et exprimer son point de vue, ses idées par des modes d'expressions multiples » (Centre Pompidou), « la sensibilisation aux notions de patrimoine, de création... l'épanouissement d'individus curieux et autonomes » (Le Louvre), « développer le goût, la curiosité, la créativité, la capacité d'étonnement et de questionnement des jeunes publics » (Versailles), « comprendre et développer un regard critique... tout en appréciant la richesse d'un héritage commun » (CAPA), « introduire la conscience de l'autre, sensibiliser aux différences, lutter contre les stéréotypes ou les préjugés » (Quai Branly) ».

On peut ajouter au développement personnel et créatif, la notion de développement critique et d'émancipation : *développer dans le cadre de la rencontre avec le fait culturel des savoirs et savoirs-faire, mais aussi des postures sociales, intellectuelles garantes de l'émancipation* (Palais de Tokyo)

Et la notion de développement social : *développer la capacité d'échanger et de partager des expériences* (Jeu de Paume), *encourager la libre prise de parole et le débat* (Palais de Tokyo) ; c'est aussi la démarche dans le croisement d'établissements différents en termes de niveau et de sociologie (La colline), même si les enjeux ne sont pas explicitement formulés.

Il peut prendre la forme du développement du lien inter-générationnel : *impliquer les parents* (Théâtre de l'Odéon).

Le travail de médiation conduit à Chaillot est particulièrement intéressant. D'abord, parce qu'il prend appui sur la programmation. Pas de formule toute faite, chaque année une nouvelle programmation induit des actions singulières. Moyen en quelque sorte de résister à la tendance naturelle dans l'institution de modélisation des actions. Pas non plus de tendance à se transformer en lieu de formation qui viendrait à occuper l'espace encore vacant de formation à la médiation. En prenant appui sur la programmation, le travail de médiation de Chaillot se rattache à la première visée, mais ne s'y enferme pas. En effet, il propose un mouvement complexe et riche, riche parce qu'ouvert et non prescriptif, basé sur la rencontre, vers l'œuvre et à partir de l'œuvre, depuis et vers la personne qui y prend part. On comprend bien dès lors que la pensée qui anime le travail de médiation à Chaillot ne se contente pas de juxtaposer des visées, ni de reproduire des formules et débouche sur des propositions qui articulent les différents objectifs, proposent des trajectoires ... « entre » des lieux : *dialogue avec une autre lieu culturel en écho à un spectacle présenté*, « entre » des publics : *mixité valides/non valides* dans certains projets handicap, « entre » théorie et pratique,

approcher l'art chorégraphique sur un mode interactif. Loin des prescriptions, ce « entre » est en quelque sorte le lieu de la mise à disposition des ressources artistiques que l'établissement a la charge de faciliter. Agnès Chemama insiste d'ailleurs sur la relation et la qualité de cette relation.

Dans les établissements publics de la musique, selon les brochures et les relevés d'entretiens conduits par Floriane Mercier, c'est la première posture qui ressort nettement : à l'Opéra national de Paris, *initiation et ateliers de pratique artistique* en famille et dans les établissements scolaires, *découvrir les œuvres programmées et les artistes* de l'orchestre et du ballet ; l'opération *Dix mois d'école et d'opéra* se rattache plutôt à la seconde visée *donner accès à l'art et à la culture à ceux qui en sont les plus éloignés*. Sur le site de l'Opéra-comique aucune mention des actions culturelles n'apparaît, sauf à la rubrique de l'association Amoc, qui formule ainsi ses objectifs à l'adresse des mécènes: *faire acte de solidarité sociale pour soutenir ses programmes destinés à un public qui ne viendrait pas naturellement dans un opéra (jeunes éloignés de l'offre culturelle ou en situation de handicap)*. À la Cité de la musique, les objectifs de découverte et d'accès dominant également : *donner les clés pour comprendre et apprécier les musiques programmées*, pour les concerts éducatifs, *initier et sensibiliser*, pour la pratique, *découvrir les instruments* de manière ludique, pour la visite au musée.

On constate un écart entre les visées exprimées par les établissements publics nationaux de la musique et leurs homologues des autres champs artistiques. Parmi les nombreux autres espaces musicaux qui expérimentent de nouvelles formes de lien avec les publics, je prendrai quelques exemples parmi les nombreuses initiatives existantes, que *la Belle saison* va sans doute contribuer à mieux connaître.

Le premier exemple est celui de l'Orchestre national d'Île-de-France. Il est peu fréquent en effet de voir affirmé de façon liminaire le désir de rencontrer le public, non pas comme une mission de la structure mais comme résultant du désir des musiciens eux-mêmes. Désir qui est présent avec des degrés d'intensité très variables selon les orchestres, même s'il a globalement progressé ces dernières années. En ce qui concerne l'Ondif, le taux de musiciens participants aux projets de médiation serait passé en trois ans de 19 % à plus de 60%¹⁴⁰. Dans sa rubrique « action culturelle », l'Ondif expose trois volets : découverte, sensibilisation et participation. Le lien étroit avec la programmation (volet 1) s'articule avec une logique de co-construction avec les musiciens et les partenaires sociaux (volet 2). En ce qui concerne les projets participatifs, Fabienne Voisin déclare : « les actions participatives sont primordiales, dans la mesure où elles aident à la construction de l'individu et à son inscription au sein du collectif » (volet 3). L'Ondif fait également place au regard porté par d'autres sur ce qu'il est, à travers le partenariat avec l'école Louis Lumière ou avec des plasticiens. Ce faisant, l'orchestre fait confiance à d'autres pour porter son image, pour rendre compte d'émotions partagées, pour se faire écho de la vie de l'orchestre. Ces « laboratoires » sont des espaces d'invention non seulement d'images, mais de récits contemporains sur l'orchestre. Ces diverses expériences témoignent de la place faites aux émotions contemporaines, plurielles, comme dans la conception de la programmation : « les programmes sont organisés autour des sentiments et des sensations produites plutôt que du répertoire ».

L'ensemble Ars nova affirme la volonté de créer des liens entre le public et les œuvres, de rencontrer les artistes et d'exprimer son inventivité dans des ateliers de création. Sandrine Piquet, responsable des actions de médiation est animée de la conviction que la rencontre avec la musique, notamment contemporaine, peut changer la vie¹⁴¹.

¹⁴⁰Entretien Fabienne Voisin, 17 juin 2014.

¹⁴¹Voir sa contribution sur le sens de la médiation en annexe.

Sur le site de l'Orchestre de chambre de Paris, un menu avec 4 rubriques : les concerts, l'orchestre citoyen, les membres de l'orchestre et un appel au soutien. Sous l'étiquette « orchestre citoyen » se déclinent quatre onglets dont deux qui concernent la médiation déclinée en termes de valeurs, « proximité » et « solidarité », alors que le plus souvent les instruments de communication se contentent de la seule description des actions. De la même façon, l'orchestre fait une large place à la médiation dans son magazine. Le numéro 2 compte trois articles annoncés en page de titre, dont « Retour sur Mon quartier en scène », sous-titré « un vivier de jeunes talents réunis autour d'une création originale ». Cette opération de création collective à partir de l'ode-symphonie de Félicien David *Le désert*, a été présentée d'abord au Cent quatre, puis programmée à la Cité de la musique, une heure avant le concert de l'Orchestre de chambre de Paris avec Accentus, au cours duquel était donné *Le désert* de Félicien David. Cette opération a permis à la fois de donner aux jeunes l'occasion de s'exprimer de manière créative et de rencontrer une œuvre de musique classique. Par ailleurs, l'éditorial de ce numéro par Nicolas Droin était centré sur l'évolution du rôle du musicien dans la société et aux différentes facettes des activités du musicien : « loin d'être immobile derrière son pupitre, il se confronte à des univers inconnus, explore des pratiques inédites, rencontre de nouveaux publics ».

Un dernier exemple enfin, pris en Belgique. Sabine Deville a été chargée du travail avec le jeune public au théâtre de la Monnaie de Bruxelles. Elle est également présidente de l'association Culture et démocratie qui a rédigé un manifeste¹⁴². Elle ne se contente pas de décrire des actions, mais elle montre que le sens des actions ou les limites des actions tient à la présence ou à l'absence de pensée critique sur le contexte et les objectifs. Pour elle, les éléments critiques concernent deux points essentiels : la notion d'accès à la culture plutôt que de droit et le rôle du système éducatif.

Elle critique fortement l'idée de l'accès à la culture qui n'est pas la réponse au problème de la musique classique comme « culture d'exception, classique, bourgeoise, d'élite¹⁴³ ». D'une part, elle considère l'idée qu'il faudrait sortir de son inscription sociale pour avoir accès à des formes musicales comme une hérésie, une chose indigne. D'autre part, elle relève le substrat populaire inhérent à cette culture, la culture complexe ayant régulièrement besoin de retrouver une énergie dans la musique populaire. La culture doit être considérée comme un droit. Elle critique également le système éducatif qui devrait accompagner la construction des compétences sensibles et des compétences critiques, alors qu'« actuellement, il entretient de manière coupable la hiérarchisation des formes artistiques et son articulation à des catégories sociales ». Elle appelle également de ses vœux une « révolution dans la formation des artistes », qui rompe avec la construction de l'artiste comme un être à part, hors du champ sociétal.

E-1-3. La contribution des métiers de l'établissement.

Les propositions faites au public de rencontrer l'institution par ses métiers restent peu développées et prennent le plus souvent la forme de partenariats spécialisés. Les équipes techniques ou administratives ne sont pas toujours faciles à mobiliser. Citons notamment la Colline, qui a développé un partenariat avec l'école Boule autour du Cap d'ébénisterie ; les rencontres professionnelles organisées par le Palais de Tokyo. L'Opéra national de Paris a développé une forme originale à travers des vidéos documentaires sur différentes productions permettant de découvrir les ateliers, postées sur Dailymotion.

E-1-4. La mesure budgétaire des actions

¹⁴²<http://www.cultureetdemocratie.be/accueil/manifeste>

¹⁴³Entretien avec Sabine Deville, 7 février 2014.

Lieu de croisement des financements publics et du mécénat, les budgets des actions de médiation est peu facile à circonscrire, comme le rappelait Noël Corbin qui engageait à une grande prudence méthodologique. Une clarification de méthode serait bienvenue pour que soit également pris en compte, outre les dépenses liées aux actions, les moyens humains incluant notamment la valorisation des équivalents temps plein des établissements, etc...

C'est la question soulevée par l'Opéra national de Paris, qui ne dispose pas pour le moment d'une comptabilité analytique exploitable ni d'une présentation complète et qui estime qu'il y a des effets de survalorisation et de sous valorisation. Du côté des sur-valorisations, l'affectation dans le compte actions éducatives de la mise à disposition des salles pour les rencontres et les répétitions (pour un montant de 145 000€, soit env 20% du budget annuel de ces actions) et de la mise à disposition de places de spectacles (pour un montant de 10 000€) et du côté des sous-valorisations le coût salarial hors personnel de l'Établissement public de 36% de ce budget (290 000€), à quoi s'ajoute une difficulté à lire de façon globalisée la somme affectée de façon directe aux actions. Pourtant le travail est déjà très affiné pour les trois programmes de médiation de l'Opéra de Paris, avec le calcul du nombre d'heures-élèves d'intervention d'artistes ou de professionnels dans des projets menés en partenariat avec des enseignants ou autres personnels chargés d'une mission éducative. Dans ce nombre d'heures sont intégrées les heures de concertation avec les partenaires consacrées à la préparation ou à la mise en œuvre des actions. Ce chiffre, estiment les équipes de l'Opéra, est un complément nécessaire à l'indicateur du Projet annuel de performance, le Pap et le Rap dans leur action 224. En effet, « cet indicateur n'est pas à lui seul suffisant pour attester la croissance de l'intervention des institutions dans le champ éducatif. Son utilisation peut également conduire à sacrifier la qualité des actions menées à des objectifs purement quantitatifs¹⁴⁴ ». L'opéra propose également d'affecter à l'indicateur du nombre d'heures-élèves un item complémentaire permettant de mesurer le rééquilibrage entre direction des territoires prioritaires : zones urbaines sensibles, zones d'éducation prioritaire, lycées professionnels, zones rurales isolées...

La question de la mesure budgétaire des actions est un élément central de légitimation. Le London symphony orchestra a pris l'habitude d'en faire état en pourcentage du budget global de l'orchestre, qui se situe autour de 10 %.

E-2. Les formes de médiation

En dépit de leur statut commun, les trois établissements publics de la musique disposent de moyens très différents, qui expliquent pour une part la place qu'ils accordent à la médiation.

La Cité de la musique développe des actions très diversifiées qui témoignent de son investissement sur l'ensemble du champ de la médiation : rencontre avec les œuvres et avec les artistes, ateliers de pratique artistique, production de ressources et plus récemment projets participatifs, en s'adressant aussi bien au public individuel (adultes, enfants et familles) qu'aux scolaires et aux publics du champ social. Sur un volume annuel d'environ 300 intervenants, la Cité compte une cinquantaine de « réguliers »¹⁴⁵. Les actions de médiation conduites par l'Opéra national de Paris sont également diverses avec ses trois programmes : « activités jeune public », « dix mois d'école et d'opéra » et « opéra-université », qui proposent des spectacles jeune public et des concerts éducatifs, des projets participatifs, des ateliers de sensibilisation par la pratique, des visites, des rencontres, des conférences, des accès aux répétitions... à destination également du public individuel aussi bien que scolaire – notamment en réseau d'éducation prioritaire - ou universitaire. L'Opéra-comique de son

¹⁴⁴Dossier sur l'éducation artistique et culturelle à l'Opéra national de Paris, saison 2010-11.

¹⁴⁵D'après l'entretien avec Marie-Hélène Serra le 13 février 2015.

côté n'a que peu développé les actions de médiation, qui soulèvent des interrogations concernant l'organisation et les moyens mais aussi les visées de ces actions.

Quoi qu'il en soit des différences, des questions demeurent sur **ce qui habite ces actions**, aussi bien **pour aujourd'hui que pour demain**. Il ressort une certaine confusion, parfois des contradictions entre les textes émanant d'un même établissement. Si la médiation est devenue une injonction des tutelles, elle est habitée par des **considérations variables qu'il conviendrait d'élucider** pour que leur réussite soit optimale et pleinement appropriée comme faisant partie des objectifs majeurs de l'établissement.

Pour le futur, et c'est sans doute le rôle d'un établissement public national, le volet qui découle de ce premier point, c'est de **créer les conditions du renouvellement de ces actions** et donc la **constitution d'un espace à la fois critique et expérimental**, d'un laboratoire où l'évaluation et l'invention se font la courte échelle.

Dans ce second volet, **l'articulation avec les autres établissements culturels** de même type sur le territoire national est essentielle pour **capitaliser les expériences** et trouver un juste positionnement qui ne soit **pas celui du modèle mais celui d'une coopération solidaire**. Il convient donc d'accompagner les établissements publics pour qu'ils occupent ce juste **positionnement de garant de la coopération nationale** en matière de médiation.

E-2-1. La médiation comme contact.

E-2-1-1. Les brochures.

Concernant les éditoriaux des brochures, ils ont fait l'objet de l'analyse des discours présentée dans le chapitre 2. Ils pourraient utilement être complétés d'analyses graphiques et visuelles des brochures, des affiches et des sites des équipes et des lieux dans la même perspective de l'adresse véhiculée par les images et de leur dimension réservée ou déployée.

Si on constate parfois des différences entre la présentation de la brochure et celle du site qui correspond à une analyse générationnelle des usages, en revanche la hiérarchie des informations reste assez homogène avec la mise en avant de la programmation, parfois même exclusive (comme sur le site et dans la brochure de l'Opéra-comique). Les actions de médiation, rarement annoncées dans les éditoriaux, sont présentées en fin de brochure, de manière parfois synthétique, sans qu'une brochure spécifique soit toujours présentée.

On retrouve sur les sites le même écart entre les pratiques anglaises et françaises qui avait été relevé dans l'étude des discours. La formulation des conseils à des spectateurs qui viendraient pour la première fois est éloquente à cet égard. Si l'Opéra de Paris rappelle que la tenue de soirée est la règle, mais que des tenues plus décontractées sont admises, pourvu qu'elles ne soient pas trop dévêtues, en revanche le site du très célèbre Orchestre symphonique de Birmingham met les débutants à l'aise en leur indiquant que ce qui compte c'est de se sentir confortable et d'apprécier sa soirée, déclarant qu'on est autant bienvenu en jeans et baskets qu'en costume et cravate¹⁴⁶. La recommandation de l'Opéra national de Paris est également sévèrement jugée par le sociologue Bernard Lehmann.

E-2-1-2. Les politiques tarifaires.

¹⁴⁶Voir des extraits de ces deux sites en annexe.

Effets des politiques tarifaires des établissements culturels sur la fréquentation et la démocratisation¹⁴⁷.

Un certain nombre d'études concluent que le prix n'est pas la variable clé et joue un rôle mineur dans le comportement des publics et que la programmation serait la principale source d'attractivité. En renfort de cette thèse, le fait que, de 1986 à 1996, le prix moyen au Louvre a presque doublé en francs constants alors que le nombre de visiteurs a cru de 70%. Le prix continue cependant à jouer un rôle comme l'illustre la corrélation dans les théâtres privés entre la hausse du prix et la diminution du public. L'importance des actions d'accompagnement y est fortement affirmé. Nicolas Pietrzyk synthétise les analyses effectuées sur les expériences suivantes. Le tarif unique à 50 francs le jeudi, lancé par Catherine Trautmann qui a eu un impact modeste en termes de démocratisation, avec un effet d'aubaine pour 55% des publics et des nouveaux publics principalement constitués d'étudiants et de personnes de passage, avec une compensation budgétaire estimée à près de 4,5 millions de francs pour la saison 2001-02. La gratuité dans les musées et monuments le premier dimanche du mois entrée en vigueur en 2000, a produit des effets positifs, avec l'augmentation de la fréquentation (+56% entre 1999 et 2001), mais aussi d'évolution des profils des publics : une plus grande proportion d'employés et d'ouvriers et aussi de familles que les dimanches payants¹⁴⁸. La gratuité des moins de 26 ans date de 2008. La compensation de cette mesure est estimée, après correction de la survalorisation des établissements, à près de 9 millions d'euros en 2009.

Le poids de ces politiques de gratuité a conduit les établissements à augmenter les prix des billets, entre 35 et 120% entre 2003 et 2010, voire pour certains à faire reculer la gratuité. Ils justifient leur politique par le fait que la fréquentation n'a pas baissé. Ce qui se vérifie seulement pour les habitués, la fréquentation des jeunes de moins de 18 ans ayant par exemple baissé entre 2003 et 2010.

Si les mesures portant sur l'offre concernaient seulement les musées et monuments ou le théâtre, en revanche les cartes et chèques culture mis en place par les collectivités territoriales concernent l'ensemble du champ culturel. Suivant une logique de subventionnement de la demande, ils laissent une liberté de choix aux groupes considérés comme sensibles (jeunes, personnes à faible revenu...). Ce mode de financement est principalement porté par les conseils régionaux (Rhône-Alpes, Pays de la Loire, Picardie...) pour des montants respectifs de 19, 3 et 2,5 millions de francs en 1999. La limite de ce dispositif est qu'il ne tient pas compte des barrières symboliques et ne prévoit pas d'accompagnement.

Concernant les opérateurs nationaux de la musique, l'Opéra national de Paris a donné quelques précisions sur la politique tarifaire : « L'Opéra de Paris a proposé pour la saison 2012-2013 plus de 66 000 places de spectacles destinées à des publics scolaires, des conservatoires de musique et à des jeunes de moins de 28 ans. Plusieurs formules sont ainsi proposées : des tarifs préférentiels, des abonnements jeunes (avec une vingtaine de formules) ainsi que le « Pass Jeunes » en partenariat avec la Comédie française offrant aux moins de 28 ans des tarifs préférentiels en prévente ou en dernière minute avec un accès prioritaire. Les réductions accordées sur la saison 2012-13 sont valorisées à hauteur de 1 574 K€ hors taxe¹⁴⁹. »

¹⁴⁷Nicolas Pietrzyk, chargé de mission au bureau de l'observation de la Dgca, a réalisé deux notes de synthèse sur l'évaluation des politiques de tarification dans la culture les 3 et 7 février 2014, dont l'essentiel des informations et de larges extraits de ce paragraphe sont redevables.

¹⁴⁸La limite de cette évaluation tient au fait qu'elle ne mesure pas la fréquentation les autres jours payants et masque donc les éventuels reports.

¹⁴⁹Lettre de Christophe Tardieu à Jean-François Collin du 5 février 2014 sur les crédits consacrés à l'éducation artistique et culturelle de l'Opéra de Paris.

Le rapport de 2007 de l'inspection générale des affaires sociales sur l'accès à la culture des plus défavorisés.

- La différenciation des tarifs par les établissements culturels.

La différenciation des tarifs a donné lieu à quelques mesures fortes mais peu ciblées, et à une myriade d'aménagements catégoriels. « De très nombreuses structures culturelles, y compris les grands établissements publics, ont fait des efforts significatifs de baisse tarifaire, souvent pour les jeunes ou les personnes en difficulté sociale. »

Souhaitant aller au-delà, le ministère de la culture a pris un certain nombre de décisions symboliques et concrètes en 1999. Il a demandé à chaque structure des grands réseaux de diffusion du spectacle vivant de proposer les modalités de mise en place d'un système analogue à celui qui est en vigueur pour le cinéma : un jour par semaine, un tarif le plus bas possible, accessible au plus grand nombre et a en particulier décidé de l'instauration d'un prix unique de 50 F, chaque jeudi, dans les théâtres nationaux. Cinq théâtres nationaux sous tutelle directe de l'État ont été concernés par cette mesure¹⁵⁰. L'économie de ces établissements ne devait pas en être bouleversée, car les systèmes d'abonnement et les tarifs plus ciblés sur des publics spécifiques peuvent s'exercer tous les autres jours de la semaine.

Cette mesure perdure (place à 8 €) mais elle a été limitée dans son impact par les pratiques restrictives mises en place par les établissements (achat le jour même et dans le cadre de quotas). Égalitaire dans son principe, elle ne sert au demeurant pas nécessairement les plus démunis et peut constituer un effet d'aubaine pour les publics habituels.

D'autres initiatives se sont depuis lors développées, ainsi la mission a relevé l'investissement particulier consenti par l'Opéra de Paris. L'Opéra a créé des offres spécifiques pour faire venir les publics les plus défavorisés : les places debout, qui sont dotées d'une excellente visibilité et coûtent 5 euros; le « Pass'Opéra Jeunes », véritable carte coupe-file, qui permet de bénéficier toute l'année de tarif préférentiel ; enfin, plusieurs formules d'abonnements pour les jeunes («Lyrique», «Danse» ou «Découverte») sont proposées à des prix très attractifs. Bilan quantitatif : au total, 12 000 places debout à l'Opéra Bastille ont été vendues pour la saison 2005-2006 qui affiche ainsi complet tous les soirs. Pour les abonnements jeunes, 3 550 ont été enregistrés pour la saison 2005- 2006.

S'agissant de l'ensemble des lieux de spectacles et de musique, une étude réalisée en 2004 auprès de 1 500 sites a montré que la pratique des tarifs préférentiels est largement répandue, en particulier dans les structures aidées ou labellisées par l'État (88 %) et les collectivités territoriales (90 %). Cependant les tarifs sont liés au statut des personnes (seniors, jeunes de moins de 25 ans...) plus qu'aux revenus. La catégorie « demandeurs d'emploi » est souvent prise en compte mais les personnes bénéficiaires de minima sociaux, par exemple, sont plus rarement touchées par ces pratiques.

La gratuité, dans son principe, continue de faire débat. À cet égard, l'action d'envergure, menée par l'association « Cultures du Cœur » est diversement appréciée, les acteurs sociaux lui étant dans l'ensemble plus favorables que les acteurs culturels¹⁵¹. »

¹⁵⁰Théâtre de la Colline, Théâtre de l'Odéon, Théâtre de Chaillot, Comédie Française et Théâtre national de Strasbourg

¹⁵¹ Rapport Igas, *L'accès à la culture des plus défavorisés*, mars 2007, p. 32-34.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Media/Politiques-ministerielles/Developpement-culturel/Files/Culture-et-solidarite/Rapport-IGAS-2007>

- L'aide des collectivités territoriales et des organismes sociaux.

Concernant les dispositifs de cartes, de passeports et de chéquiers, mis en place à l'initiative de collectivités territoriales, « ce sont surtout les jeunes qui sont concernés. Les populations démunies sont moins souvent visées, le rapport [du député Dupuis] cite quelques exemples impliquant des villes et des Caisses d'allocations familiales (Lille, Angers, Morlaix, Quimper...). Au total, beaucoup d'aménagements tarifaires ont été mis en place, notamment pour les jeunes, mais aussi pour des publics à faibles ressources (chômeurs et Rmistes) mais souvent avec une visibilité insuffisante. »

Un besoin de collecte et d'analyse comparée.

La politique tarifaire des établissements nationaux de la musique est présentée de manière disparate et peu développée dans les rapports d'activité. Un travail de collecte et d'analyse comparée serait à entreprendre sur l'ensemble des établissements nationaux dont la Dgca assure la tutelle pour situer les particularités des trois établissements publics de la musique et mettre en commun les différentes approches. Elle devrait concerner non seulement les prix des places mais aussi les prix des actions de médiation et donner lieu à une évaluation des effets de ces choix¹⁵².

E-2-1-3. L'accueil en salle

L'habitude d'accueillir le public à son arrivée ou de dire un mot avant le début du spectacle est assez fréquente dans le réseau des scènes nationales ou dans les théâtres de ville¹⁵³. Pour la musique classique, c'est très rare dans les « grandes » salles – opéras ou auditoriums - , moins dans les festivals ou dans les concerts auto-produits par les ensembles. L'investissement de ce court moment de passage entre la vie ordinaire et le spectacle est une des formes de médiation saisie ou pas, réfléchi ou pas, voulue ou pas par les lieux ou les équipes.

Les notes de programme sont un élément majeur de médiation. L'écrit y est chargé d'apporter des informations sur les œuvres et les interprètes que d'autres champs musicaux choisiront le plus souvent de transmettre oralement, comme le jazz ou les musiques traditionnelles. Le dispositif de l'écrit vient donc souvent redoubler la solennité du lieu. Le contenu du feuillet peut encore accentuer la distance, en mettant en avant des informations techniques et historiques intéressantes pour les initiés qui trouvent une occasion de re-préciser ou d'approfondir leurs connaissances mais qui risquent de décourager les non-initiés, qui trouveront la confirmation de leur écart par rapport à la norme. Un certain nombre de lieux, comme l'Opéra de Lille ont adopté une façon différente de s'adresser au public dans les feuilles de salle, en mettant l'accent sur les interprètes, en rappelant qu'ils ont pu être entendus dans des productions antérieures. La façon dont les interprètes sont présentés n'a pas grand-chose à voir avec les textes habituels relatant les carrières, mais vise à tisser un lien avec la mémoire des spectateurs.

Plus généralement, le choix de mettre la focale sur les œuvres va de pair avec la vénération des

¹⁵² L'Opéra national de Paris est le plus disert sur sa politique tarifaire avec les axes suivants : famille : réduction de 25 % ; jeunes : plusieurs formules d'abonnement jeunes (soutien de la BNP-Paribas) avec en 2013 60 000 places vendues à des moins de 28 ans ; handicap : réduction 30 % et service dédié ; tous : les jeudis de la bastille à l'amphi et au studio à 5€.

¹⁵³ Dominique Laulanné, directeur de la Maison de la musique à Nanterre cherche des ponts entre l'univers du théâtre et celui de la musique : « À mon sens, le théâtre est un des rares lieux où l'on exprime encore les choses de façon collective ; j'aime bien parler avec le public juste avant le début du concert, même si je ne dis pas grand-chose.. Pour moi, c'est une façon de mettre en valeur le partage de la représentation avec le public. Il n'y a pas l'artiste, d'un côté, et le public, de l'autre ». Entretien du 18 avril 2013.

reliques décrite dans l'analyse Tram, et on observe que bien souvent, les espaces dévolus aux interprètes (en plus petits caractères, en seconde partie de la notice) collent à la conception implicite de leur présence en tant qu'exécutants. Donner une plus grande place aux interprètes présente des avantages en termes de médiation parce qu'ils vivent dans le même temps que les spectateurs, parce qu'ils sont ceux qui donnent vie aux œuvres, parce qu'on peut suivre leur itinéraire professionnel, leurs choix, leurs pensées sur leur métier et sur l'œuvre. Si les orchestres mettent de plus en plus en valeur les musiciens dans leurs documents de communication, lettres ou magazines. Il reste rare que les musiciens aient la parole dans les feuilles de programme, brossant par là une césure entre les à-côtés et le rituel. La forme également des feuilles de salle, le plus souvent didactique, est celle d'un discours neutralisé. La forme subjectivante de l'interview n'est pas courante ni centrale. Comme si l'entrée en musique devait se faire de manière objective et instruite ... Pourtant susciter le désir d'écouter de l'inconnu est central et qui plus est commun à tous, ceux qui viennent pour la première fois comme ceux qui ont un parcours antérieur d'auditeur. La parole vive des interprètes, parce qu'elle montre moins ce qu'il faudrait entendre que le parcours singulier et interminable de leur travail, est non seulement de nature à stimuler voire autoriser une écoute ouverte, mais aussi à inscrire cette écoute dans une relation humaine. La présentation des magazines sur leur vie peut alors prendre tout son relief.

Les technologies numériques offrent également l'opportunité de renouveler la présentation des concerts. C'est ce qu'étudie Justin Bernard, dans le cadre du vaste projet intitulé Développement des publics de la musique à Québec, Dpmq, conduit par le musicologue Michel Duchesneau, dans son projet de doctorat sur les « Notes de programme et guides d'écoute à l'ère numérique : Perspectives historiques et futures d'un outil de médiation musicale pour le développement du public de concert¹⁵⁴ ».

E-2-2. La médiation comme rencontre.

E-2-2-1. Remarques générales de la note de Noël Corbin.

La note de Noël Corbin propose une typologie des actions en direction du jeune public autour de trois points : la stabilisation de l'offre, l'hybridation des formes et les espaces dédiés.

Une offre stabilisée.

« Au regard des propositions décrites, il est possible de distinguer deux typologies d'actions en direction des publics jeunes : une offre unilatérale et souvent ponctuelle de dispositifs d'accompagnement et de médiation autour de la programmation venant s'adosser : aux collections permanentes ou aux expositions temporaires pour les établissements publics patrimoniaux ou de conservation et [...] à la création ou la diffusion pour les établissements du spectacle vivant : répétitions publiques, école du spectateur, rencontre avec les créateurs, concerts éducatifs, ateliers de pratique artistique. Et une offre relevant de la démarche de projet, construite en partenariat avec des enseignants ou des professionnels des milieux éducatifs et inscrite dans la durée. Ces projets incluent généralement les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle : ils se fondent sur le contact aux œuvres, proposent une approche culturelle du domaine abordé, suscitent une position réflexive de l'enfant et du jeune et intègre, le cas échéant une pratique artistique.

Une hybridation des formes.

¹⁵⁴<http://dpmq.oicrm.org/projet-de-doctorat-notes-de-programme-et-guides-decoute-a-lere-numerique-perspectives-historiques-et-futures-dun-outil-de-mediation-musicale-pour-le-developpement-du-pub/>

Partant de ces formes « classiques » ayant fait leurs preuves, les établissements publics tendent à développer une diversité de formes hybrides, transversales, aux croisements des arts et des disciplines.

Dans cet esprit, les établissements muséaux et patrimoniaux sollicitent de plus en plus les artistes contemporains et privilégient le dialogue entre patrimoine et création contemporaine. L'introduction du numérique ces dernières années a en outre permis un renouvellement des formes de médiation et d'éducation prenant en compte les nouvelles pratiques des jeunes. De même, la mise en œuvre de dispositifs plaçant l'enfant en position de prescripteur et de médiateur est sans conteste parmi les formes les plus innovantes.

Sur le temps des loisirs, les établissements publics marquent la volonté de donner à leurs dispositifs d'accompagnement et de médiation une dimension également plus ludique tout en conservant leurs valeurs éducatives, afin d'attirer un public plus large, notamment familial.

Les espaces de l'éducation artistique et culturelle.

Principalement, cette offre des établissements publics en matière d'éducation artistique et culturelle se déroule in situ, au contact direct des œuvres, de la création, des artistes et des professionnels de la culture dans des espaces dédiés : la prise en compte croissante des problématiques d'éducation engage certains établissements publics à créer des espaces spécifiques dédiés à l'éducation artistique et culturelle et plus largement au public jeune, proposant des activités innovantes en adaptation aux nouvelles pratiques culturelles des publics ciblés.

Cependant, la recherche de nouveaux publics, plus particulièrement auprès des populations les plus éloignées de la culture, incitent également les établissements publics à concevoir des dispositifs et des projets hors les murs permettant d'aller au-devant de ces populations pour impulser par la suite le désir de fréquentation. Le choix de territoires ciblés et les partenariats avec les acteurs du champ social sont ici essentiels¹⁵⁵. »

E-2-2-2. Les dossiers pédagogiques.

Les propositions des trois établissements publics de la musique sont très diverses, tant dans leur conception que dans leurs moyens. Par nature, l'opéra se prête à des dossiers par production, tandis que les propositions de concert étant plus nombreuses par saison, une salle alternera des dossiers par production avec des dossiers thématiques. Certains optent pour une présentation historique peu connectée à des exemples musicaux, d'autres pour une présentation de la note d'intention du responsable artistique à laquelle s'agrègent ensuite les autres éléments, d'autres enfin construisent les dossiers dans un environnement multi-media qui facilite les liens entre écoute, lecture de la partition et commentaires analytiques. Ces choix engagent une conception du rapport à l'œuvre et à sa signification contemporaine.

L'Opéra-comique produit des dossiers pédagogiques pour les enseignants par production. Ce sont des dossiers volumineux où prédominent les informations d'ordre historique sur l'œuvre en son temps. On trouve secondairement quelques informations sur la production, des interviews du chef et de l'équipe de mise en scène. *Lakmé, Platée, Didon, Genoveva...* à la fin, il y a une page et demie de suggestions d'activités pédagogiques dont un *quizz* pour les « plus petits », qui suppose en réalité de nombreux acquis. À défaut de connexion avec des exemples musicaux, l'enseignant se trouve ramené à ses seules compétences ou ressources personnelles pour donner à son enseignement une

¹⁵⁵Note de Noël Corbin, citée sur les actions éducatives et culturelles des établissements publics, jointe en annexe.

dimension sensible.

La démarche peut être comparée à celle de l'Opéra de Bordeaux qui met également à disposition des dossiers pédagogiques écrits, mais les organise différemment. Il commence par présenter le choix de la production. Pour le ballet *Roméo et Juliette*, c'est une sorte de note d'intention qui ouvre le dossier à partir de laquelle se déploient les différents éléments, l'argument, le contexte historique... Ce qui est visé, c'est de donner à comprendre le lien que le temps présent tisse avec le passé. Le répertoire y est posé comme support d'un interminable travail d'interprétation et de réappropriation à la différence de l'Opéra-comique, pour qui c'est l'œuvre qui fait événement.

L'Opéra national de Paris propose également des dossiers écrits. Pour les concerts « jeune public », le dossier réunit des informations certes plus développées mais reprenant les mêmes rubriques que les programmes de salle : informations sur le compositeur, sur l'œuvre ; peu ou pas d'information sur les interprètes, ni sur la formation pour un concert de musique de chambre en trio).

La mise en ligne de ces dossiers est une pratique de plus en plus courante, et l'Opéra de Paris envisage de le faire prochainement.

Il serait intéressant de comparer, voire de transposer le cas échéant, le principe des « pièces démontées » issu du théâtre et valorisé par Canope.

Les propositions de la Cité de la musique sont très différentes, non seulement pour des raisons qui tiennent à la nature de la programmation, mais aussi du fait d'un positionnement comme lieu de ressource pérenne, au-delà de la saison, dans un véritable portail en ligne. Les ressources sont pensées pour durer et pour venir peu à peu constituer un fonds documentaire qui compte 45 000 documents¹⁵⁶. Les publics visés par ce portail sont les enseignants des écoles, les médiathèques, les conservatoires et les particuliers mélomanes. Un abonnement permet l'accès à l'intégralité des ressources en ligne, notamment la collection complète des archives de concerts depuis 1995¹⁵⁷. Depuis 2013, les médiathèques et les conservatoires abonnés à cette offre ont la possibilité de proposer, à leurs adhérents, un accès à distance à l'ensemble des ressources. D'un coût de 290 €/an, il concerne environ 150 établissements. Il serait intéressant de connaître la progression en 2014, de savoir si les établissements se sont réabonnés et de mesurer le nombre de visites en 2013 et 2014. Sans abonnement, il y a un accès « découverte », qui présente des extraits de ressources. Est-ce par ce biais que sont visés les éducateurs du champ social ?

Les dossiers en ont été pensés dans un environnement multimédia. À côté des informations sur le contexte socio-culturel et musical et sur l'œuvre qui sont agrémentés d'une iconographie soignée, l'élément le plus innovant est le guide d'écoute qui présente sur différents espaces de la page la partition et des éléments textuels d'analyse qui s'animent au fil de l'écoute de l'œuvre¹⁵⁸. Une magnifique possibilité pour les élèves ou les curieux de « suivre », grâce à un curseur vertical, le déroulé de la partition et de s'appuyer sur des indications d'analyse pour aiguiser leur écoute¹⁵⁹. Actuellement, 119 guides d'écoute multimédia sont disponibles, 67 d'entre eux avec extraits et 51

¹⁵⁶Dont 490 concerts vidéo, 2000 concerts audio (3500 titres) 4 800 œuvres musicales documentées, 119 guides d'écoute, 350 vidéos documentaires (dont 50 entretiens filmés), 350 dossiers pédagogiques, 160 conférences et 4 500 instruments photographiés.

¹⁵⁷Pour les établissements scolaires, l'abonnement s'effectue auprès du Kiosque numérique de l'éducation, le Kne.

¹⁵⁸Les rubriques de la présentation multimédia interactive du guide d'écoute autour de *L'Apprenti Sorcier*, de Paul Dukas comprend les rubriques suivantes : contexte historique, rapport texte/musique, reconnaissance et maîtrise des thèmes de l'œuvre, questionnaire interactif, extraits vidéos et écoutes.

¹⁵⁹Voir par exemple une aria de *Mitridate* de Mozart,

<http://education.citedelamusique.fr/CMDA/Public/CMDA100007900/>

avec les œuvres complètes. Le total des dossiers pédagogiques en ligne est de 350. Ce dossier contient également des propositions d'exploitation pédagogique intitulés scénario pédagogique découpé en différentes activités¹⁶⁰.

Dans ce positionnement comme lieu ressource d'envergure nationale, l'articulation avec l'Éducation nationale se fait par le biais de l'éduthèque également alimentée par le travail documentaire réalisé par Canopé et les Préac¹⁶¹. La Cité produit des fiches sur les instruments, illustrées par de courts films et complétées de petits guides de découverte.

E-2-2-3. La formation des relais, enseignants ou acteurs du champ social.

Le dossier pédagogique, on l'on vu, est un objet plus ou moins appropriable par les enseignants et les acteurs du champ social, car son élaboration n'est pas toujours capable de prendre en compte le type de connaissances de ces partenaires et de tisser des liens avec les connaissances propres au lieu culturel qui les accueille. D'où l'importance de temps de formation.

L'Opéra-comique organise de deux ou trois demies-journées de formation ouvertes aux professeurs et aux relais associatifs conduites par Agnès Terrier, la dramaturge associée à l'Opéra Comique. En 2013 Chloé Kobuta, chargée des relations avec le public, a également participé à l'animation de ces formations sur un registre différent. Même s'il existe un lien avec l'Académie de Paris, ces formations ne sont pas inscrites au Plan Académique de Formation.

L'Opéra national de Paris semble-t-il n'en réalise pas. Aucune mention n'apparaît dans son rapport d'activité ni dans sa réponse au questionnaire du secrétariat général.

La Cité de la musique indique deux volets dans la réponse au questionnaire du secrétariat général, d'un côté la formations en direction des personnels en position de relais éducatifs (enseignants, travailleurs sociaux, musiciens) et de l'autre la formation initiale auprès des étudiants des pôles supérieurs du Conservatoire de Paris ou des pôles supérieurs (formation à la professionnalisation et à la médiation). Pour le premier volet, il s'agit d'accompagner les partenaires dans les projets de médiation. Pour le second, il s'agit plutôt d'une formation initiale générale, qu'il convient de penser dans une logique d'articulation avec les établissements d'enseignement supérieur comme cela est évoqué au paragraphe II-D-3-4.

E-2-2-4. Les concerts éducatifs.

Depuis plus de 70 ans, les Jeunesses musicales de France, organisent des concerts éducatifs pour les jeunes, principalement sur le temps scolaire mais aussi avec leurs familles. Si la formule a longtemps été prioritairement centrée sur la présentation des instruments, conférant à la musique une fonction illustrative d'un propos plutôt que centrale d'une expérience sensible, les formes se

¹⁶⁰À titre d'exemple, Activité 1 : S'imprégner des 4 thèmes de cette musique.

Activité 2 : Les thèmes et leur personnification

Activité 3 : Travail à partir du Guide d'écoute de la Cité de la musique

Activité 4 : Perception des jeux des instruments

Activité 5 : Rapport Texte/Musique

¹⁶¹Canopé - réseau de création et d'accompagnement pédagogiques, est un éditeur de ressources pédagogiques public, dépendant du ministère de l'Éducation nationale. Il a succédé en 2014 au réseau Scérén — services, culture, éditions, ressources pour l'Éducation nationale.

Les « Preac », pôles de ressources pour l'éducation artistique et culturelle, ont pour finalité de développer les relations entre art, culture et éducation afin de faciliter l'accès du plus grand nombre d'élèves à l'éducation artistique et culturelle. Ils sont ouverts à tous les personnels enseignants et d'encadrement, ainsi qu'aux personnels de la Culture.

sont diversifiées au fil des ans¹⁶². Les Jmf ont été les premiers contributeurs français de l'exploration de la forme des concerts éducatifs.

Trois exemples pris à l'Opéra national de Paris et à l'Auditorium du Louvre permettent de mesurer les modalités et les enjeux actuels de cette forme¹⁶³.

À l'Opéra de Paris.

Le premier concert, Bach et le XX^e siècle¹⁶⁴, est présenté par les musiciens de l'orchestre, ici réunis en formation de musique de chambre prenant différentes configurations en fonction des oeuvres : hautbois/cor anglais, clavecin, contrebasse, percussions. Si la qualité d'exécution est tout à fait remarquable et la programmation bienvenue avec la présence de pièces contemporaines en regard de Bach, en revanche il est ressorti certaines inadaptations par rapport au public jeune qui se sont notamment manifestées par des aléas de concentration aussi bien dans l'écoute musicale que dans l'écoute de la présentation. Celle-ci en effet était centrée sur les informations concernant le compositeur ou l'œuvre. Les premiers mots adressés aux enfants de CM1 annonçaient que la sonate qui allait être jouée était attribuée à Jean Sébastien Bach mais qu'elle avait en réalité été composée à quatre mains avec son fils Carl Philip Emmanuel. Le désir des musiciens de communiquer avec le public n'est pas en doute. Mais que voulaient-ils communiquer au juste ? Des connaissances historiques et musicales (la gamme par ton, la reconnaissance des timbres de différentes percussions), sans doute aussi une admiration pour la musique, mais qui est restée implicite, donc difficilement partageable pour ceux pour qui elle ne va pas de soi, et détachée d'une relation, les musiciens n'ayant pas dit leur nom ni où ils travaillent, ni leur motivation à être musicien ou à venir à la rencontre des jeunes¹⁶⁵.

Le second concert, Don Quichotte¹⁶⁶, est présenté par un médiateur, Sylvain Audinovski. Dans cette série, les chanteurs peuvent être membres de l'académie lyrique ou invités. Lors du concert Don Quichotte, des œuvres de Vaughan Williams, Massenet, Ravel, Ibert et Brel étaient interprétées. Le dossier à destination des enseignants reprenait les mêmes éléments que le concert de musique de chambre : informations sur la vie des compositeurs et des auteurs, présentation des œuvres, auxquelles s'ajoutaient les textes des mélodies avec leur traduction le cas échéant, une biographie des interprètes, des extraits de partition, la classification des voix chantées et quelques recommandations pour venir au spectacle et pour le prolonger en amont ou en aval. Ces quelques lignes en fin de dossier invitent les enseignants à faire part des témoignages de la perception qu'en auront eu les enfants, mais le service ne recueille pas systématiquement de retour ni ne suscite les conditions d'une évaluation. La présence du médiateur a eu semble-t-il un impact très fort sur le public qui n'a décroché à aucun moment. Le médiateur utilisait une palette de moyens, y compris en sollicitant l'intervention des enfants et en les mettant en situation de repérer tel élément musical, était en phase avec une découverte centrée non pas sur l'acquisition d'un savoir mais sur les conditions de leur disponibilité pour une expérience sensible, et ce par différents moyens, curiosité, émulation, rêverie et en les mettant en situation d'avoir un minimum de maîtrise sur les étapes de l'écoute. Ce qui est apparu dans ce moment musical, c'est un rythme permettant aux enfants

¹⁶²Voir rapport d'évaluation des Jmf par Jérôme Lecardeur et Sylvie Pébrier en 2000.

¹⁶³En ce qui concerne la saison jeune public de l'Opéra-comique : chaque saison, l'Opéra propose près d'une dizaine de concerts et spectacles à destination du jeune public. Cette programmation fait appel à des formes conçues spécifiquement pour les enfants en lien avec la programmation tout public. Elle fait fréquemment appel aux chanteurs de l'académie de l'Opéra-comique et les propositions prennent généralement la forme d'un concert commenté, cf note Floriane Mercier du 9 juillet 2014, voir annexe.

¹⁶⁴10 mars 2014.

¹⁶⁵Les autres personnes agissant dans le concert, comme les régisseurs n'ont pas non plus été présentés ni mentionnés.

¹⁶⁶26 mai 2014.

d'alterner, sans se lasser des moments contrastés non seulement entre les pièces programmées mais entre la présentation et les pièces, entre des sollicitations actives ou pensives. La compétence du médiateur, du double point de vue des enfants et de la musique, est apparue comme incomparable, permettant de « passer » l'expérience de la musique par des canaux adaptés tout en permettant d'aller assez loin en termes d'écoute.

À l'auditorium du Louvre.

Qualifié de « concert didactique et ludique », à partir de 6 ans, le concert intitulé *L'anatomie des compositeurs*, le laboratoire musical pour petits et grands, proposait une forme interactive. Avec des interprètes de grande qualité, anciens du Cnsm de Paris, l'association Les clés de l'écoute avait conçu une séance farfelue aux allures d'autopsie d'où ressortaient la double visée d'une stimulation de l'écoute et de l'apprentissage de quelques termes. Les moments musicaux n'étaient pas là pour illustrer un savoir, mais étaient pensés comme partie intégrante d'un récit combinant fantaisie et sérieux arrimé à l'expérience sensible.

E-2-2-5. Les spectacles pour le jeune public.

La conception de spectacles à destination du jeune public est un laboratoire particulièrement exigeant de la création¹⁶⁷. La réception par un jeune public est en effet plus immédiate et risquée car ce public, par définition moins avancé dans ses points de repère, a une capacité moindre à établir des liens par lui-même ou à se mettre en position d'attente d'une satisfaction espérée. Contenu, format et rythme y sont choses très délicates et fragiles. Ou que cette réception exige une richesse et une présence d'autant plus grandes que l'enfant est petit. Pour le pédopsychiatre Patrick Bensoussan¹⁶⁸, ce que requiert l'univers du tout-petit, c'est une présence habitée, parlée autrement que par des mots – où mélodie et rythme sont décisifs-, qui réunisse attention et intention. Il en vient à renverser les idées reçues en déclarant que « l'adulte a une version appauvrie et intellectualisée ».

Certes la création pour le jeune public est assez naturellement pluri-disciplinaire, pour autant la musique classique s'est investie davantage qu'avant dans ce domaine. Le nombre de créations dans le genre de l'opéra pour le jeune public en atteste. Une rencontre a eu lieu sur ce thème à l'Opéra de Lille en décembre 2014¹⁶⁹, à l'occasion de la création française du *Petit Prince* de Michaël Levinas, autour des thèmes de la création et de l'adresse, des enjeux de production et de diffusion¹⁷⁰. Le compositeur s'explique sur l'exigence de son travail : « Je n'ai pas travaillé le *Petit Prince* pour l'adapter à une soi-disant sensibilité d'enfant [...] devant les enfants le texte est à nu [...] Saint Exupéry parle de l'essentiel invisible, [...] il pose la question de l'éphémère et de l'éternel et la question du lien [...] un texte pour enfant est un texte, non pas qui adapte, mais qui laisse une porte ouverte sur laquelle il reviendra¹⁷¹ ».

E-2-2-6. Les ateliers de sensibilisation à la pratique.

¹⁶⁷C'était un des commentaires de mon rapport de 2000 sur les activités de l'association Enfance et musique dans ce domaine.

¹⁶⁸Rencontre de Rixheim « Art et création pour le tout-petit » organisée par le centre culturel la Passerelle le 26 novembre 2014,

<http://www.theatre-video.net/video/La-Belle-Saison-rencontre-Art-et-creation-pour-le-tout-petit?autostart>

¹⁶⁹ Organisée par l'Opéra de Lille, en partenariat avec la Réunion des Opéras de France et le Centre de documentation de la musique contemporaine de Paris, dans le cadre de La Belle Saison avec l'enfance et la jeunesse.

¹⁷⁰Cette rencontre a fait l'objet d'une captation disponible à l'adresse suivante: <http://www.theatre-video.net/videos/contact/La-Belle-saison>

¹⁷¹<http://www.theatre-video.net/video/La-Belle-Saison-Lille-Rencontre-avec-Michael-Levinas-compositeur?autostart>

Les ateliers de sensibilisation à la pratique poursuivent aussi des objectifs à la fois culturels et sensibles. Culturels, à travers tel ou tel instrument qui permettent de présenter une diversité de répertoires (populaires comme savants, d'ici comme d'ailleurs) et d'usages (film, publicité). Sensibles dans le contact sonore et vibratoire, qui ne se confond pas avec un apprentissage mais peut susciter un désir d'approfondissement.

La Cité de la musique.

Le premier exemple concerne la présentation de l'atelier de quatuor à cordes. Cette présentation, dont l'auteur n'est pas mentionné, expose les enjeux de l'atelier dans une double démarche culturelle et sensible en examinant la place de ce répertoire par rapport à d'autres pratiques notamment populaires en Europe et ailleurs et d'autres usages notamment dans les films ou la publicité, en situant ce répertoire dans différents contextes historiques et sociaux, en proposant une découverte sensible par immersion, avec l'objectif d'un plaisir partagé. Cette démarche culturelle et sensible, qui rompt avec les discours sur la musique classique détenant le privilège d'une musique élevée et complexe, est tout à fait bienvenue dans la perspective d'un large partage de la musique.

Voici les termes de cette présentation. Les « ateliers montrent que le contact direct et sensible avec la musique classique permet aux jeunes de mieux comprendre quelle place cette musique occupe dans notre culture et la manière dont elle est reliée à d'autres pratiques musicales. Le jeu instrumental est donc privilégié dans les séances, les jeunes apprenant les gestes de base : positions de jeu, jeu en pizzicato, travail de l'archet, pose d'un ou deux doigts sur les cordes. Ils entrent d'emblée dans le répertoire en interprétant par exemple un arrangement musical d'un extrait d'une œuvre classique réalisé pour eux à partir de cordes à vides. La partie mélodique est réservée à leur professeur mais dès les premiers instants où l'instrument est entre leurs mains, ils entendent de la musique qu'ils ont contribué à façonner. Tout le long des séances, les musiciens qui les encadrent leur font entendre du répertoire classique en traversant les siècles à partir du 17^e tout en re-situant le répertoire dans la vie sociale d'une époque; ils leur montrent qu'au 19^e siècle par exemple pratique amateur et savante n'étaient pas si éloignées qu'elles apparaissent aujourd'hui. Ils situent aussi la musique classique dans notre univers quotidien: les musiques de film, la publicité, les influences qu'elle exerce et qu'elle reçoit de nombreux autres univers musicaux. Ils leur montrent également à quel point les instruments du quatuor à cordes rayonnent dans notre vie culturelle ici et ailleurs. Beaucoup d'élèves sont surpris de découvrir par exemple que le violon est un des instruments importants de la musique classique arabe ou indienne ou qu'il est utilisé dans de nombreux répertoires populaires sud-américains, tziganes, celtiques avec des techniques de jeux qui changent, chaque culture s'appropriant l'instrument à sa manière. La maîtrise à la fin de ces quelques heures d'ateliers d'une courte pièce musicale collective est un moyen de transporter avec soi une image sonore de la musique classique associée au plaisir et de donner envie d'approfondir cette découverte. »

C'est visiblement la même démarche qui anime l'atelier sur les cuivres, où l'historicisation permet la relation avec toutes les musiques. Appartenant à la musique classique occidentale, elle est rapprochée de celle des ensembles de cuivres populaires dont l'origine remonte au début du XIX^e siècle, du jazz ou de la musique tzigane de l'est européen.

À la différence d'une approche par les œuvres, dont l'unicité énigmatique peut parfois sembler lointaine, l'approche par les instruments place la découverte de la musique à partir de ses usages et donc de la diversité de ses pratiques et offre une multiplicité d'occasions d'appropriation en fonction de la culture de la personne qui participe à l'atelier. Si la vibration valorisée par Maurice

Fleuret demeure une expérience décisive, l'attache culturelle la complète en l'ancrant dans plusieurs aires et histoires possibles.

Signalons que la Cité de la musique a développé une pratique en ligne du gamelan mécanique, où le public peut choisir parmi différentes possibilités motiviques et rythmiques pour composer une pièce propre.

L'Opéra-comique.

Trois ou quatre ateliers sont proposés par saison. Ces ateliers sont menés par des jeunes artistes de l'Académie¹⁷² toujours en lien avec le travail et le regard du metteur en scène du spectacle autour duquel est construit l'atelier, mais il semble très difficile d'obtenir la participation des artistes des spectacles à ces ateliers. En effet, la plupart d'entre eux participent déjà à des actions de ce type dans leur ensemble d'origine. Tous les ateliers et autres séances de préparation, de découverte, etc... sont gratuits et menés en complément de la venue au spectacle payant, qui est de 5 € par enfant.

E-2-2-7. Les pratiques collectives.

Les pratiques collectives se sont développées sous des formes variées. Le programme Demos, présenté comme un projet de démocratisation culturelle, s'est fixé un double objectif artistique et social. Si l'adoption d'un enseignement centré sur la pédagogie collective et l'oralité atteste d'une volonté d'ajustement à ces enfants éloignés de la musique, le programme rencontre des écueils divers : abandons, problèmes de formation des intervenants et d'organisation, malentendus culturels et plus généralement caractère flou des finalités du projet.

2-2-7-1. Le programme Demos, transposition française d'*El Sistema*.

Choisissant un intitulé qui renvoie aux enjeux démocratiques, Laurent Bayle parle de « projet de démocratisation culturelle centré sur la musique », le projet Demos est destiné à des enfants de 7 à 12 ans issus de quartiers relevant de la « politique de la ville » ou de territoires ruraux éloignés des lieux de pratique. Inspiré de l'expérience d'*El Sistema*, le projet Demos se fixe un double objectif social et artistique.

Les enfants bénéficient de quatre heures de pratique collective musicale par semaine (hors temps scolaire). Chaque atelier rassemble une quinzaine d'enfants qui sont encadrés par un trinôme (un musicien d'orchestre, un pédagogue, un travailleur social). Le projet a ainsi un ancrage territorial fort, puisqu'il prend appui sur les structures sociales locales, qu'elles soient des centres sociaux associatifs ou des associations de quartier. Il a connu deux phases : de janvier 2010 à juin 2012, cette première phase coordonnée par l'association de prévention du site de la Villette, l'Apsv, a concerné 450 enfants en Île-de-France. De septembre 2012 à juin 2015, cette seconde phase, coordonnée par la Cité de la musique, a concerné 800 enfants en Île-de-France, en Isère et dans l'Aisne, avec des partenaires institutionnels plus nombreux (soutien du ministère de la Culture, de conseils régionaux, de conseils généraux, de la Caisse d'allocations familiales, des fondations Edf et Snf). Actuellement une réflexion est menée concernant l'opportunité du lancement d'une troisième phase, en raison du coût et de l'incertitude des financements. Une évaluation pilotée par l'Observatoire des politiques culturelles a été lancée et des études partielles ont été réalisées,

¹⁷²Depuis 2012 une promotion de jeunes chanteurs francophones est sélectionnée et engagée pour suivre une formation intensive. Encadrés par des spécialistes de l'opéra-comique, ils disposent pendant six mois d'une formation générale associée à un projet professionnel qui les amène à participer à deux ou trois productions de la saison en tant que doublure et/ou soliste, aux concerts, récitals et master-classes programmés au cours des festivals.

notamment sur l'entrée des enfants au conservatoire après la première phase de 2010-2012 par exemple.

Pour en évaluer les résultats, on peut mettre au crédit du projet un certain nombre de points. Une pédagogie innovante autour de l'enseignement collectif et de l'apprentissage oral. La restitution Salle Pleyel, le 24 juin dernier, a montré des enfants très concentrés prenant visiblement plaisir à jouer. Les brefs interludes vidéos et un témoignage sur scène d'un jeune violoncelliste permettaient de voir « l'envers du décor » et de donner une idée du travail réalisé en amont de la restitution. Le final, émouvant, rassemblait tous les enfants et certains de leurs parents pour chanter le chœur de *Nabucco* de Verdi. Le projet a fait l'objet d'une campagne de communication efficace. Le parrain du projet, le footballeur Lilian Thuram, qui avait donné une interview reproduite dans le programme, était présent au concert du 22 juin.

Mais il convient également de relever un certain nombre de points négatifs. À commencer par l'existence de hiatus dans le fonctionnement des ateliers Démos. Tout d'abord le nombre important d'abandons, notamment dans la première phase du projet. En 2010, 46,20% des inscrits en début d'année ont abandonné en cours d'année ou pendant l'été et l'année scolaire 2010-2011, cela concerne 34,8% des inscrits. Dans l'ensemble, on note une amélioration de la continuité, sauf à La Courneuve (où le taux d'abandon passe de 50% à 53%) et à Viry-Chatillon (de 20% à 58,3%). Les raisons évoquées dans le cadre de l'évaluation conduite pour l'Apsv par le cabinet d'audit Copas, conseil en pratiques et analyses sociales en juillet 2012 sont les suivantes :

- Rythme d'apprentissage trop soutenu, fatigue
- Difficulté de l'apprentissage d'un instrument
- Rapports difficiles avec les musiciens
- Faible soutien des parents (par exemple: les enfants peuvent être très déçus si leurs parents ne viennent pas au concert à Pleyel).
- Malentendus culturels : parents qui ne partagent pas toujours les mêmes représentations de la musique. « La question de l'environnement social et familial des enfants est très importante pour la compréhension du projet » dit Mathieu Moriconi qui rapporte l'exemple d'un enfant « qui, bien qu'un peu turbulent, manifestait un attrait certain pour la musique et la pratique instrumentale. Il a quitté le groupe du jour au lendemain, sans que personne ne sache pourquoi. La médiation avec le centre social semblait nécessaire pour comprendre cet abandon [...] il semblerait que le père ait interdit à son fils de continuer l'activité musicale, car il ne souhaitait pas que ce dernier devienne musicien professionnel¹⁷³ ». Originaire du Mali, il aurait « projeté ces représentations de la musique sur le projet et sur son fils. Devenir musicien ne constitue pas un avenir enviable pour son enfant, d'où la nécessité d'arrêter le projet [...] Après discussion et assurance de la part des deux interlocuteurs que leur fils ne deviendrait pas musicien professionnel, et qu'il arrêterait la musique après la fin du projet, le père a laissé son fils continuer ».

Puis les limites en termes d'organisation des ateliers Démos (compatibilité avec l'emploi du temps des enfants, accompagnement par les parents...). Une forte disparité du niveau musical au sein d'un même atelier résulte du fait que les enfants qui renoncent au projet en cours d'année sont remplacés. Les intervenants et les enfants se plaignent de cette hétérogénéité de niveau et la considèrent comme un obstacle majeur au bon fonctionnement des ateliers. Également la Formation des intervenants. Plusieurs responsables de terrain et des musiciens soulignent dans leur témoignage le fait qu'ils sont arrivés à la première séance de l'atelier sans préparation réelle. Aucune rencontre entre les membres du trinôme intervenant n'ayant été formellement prévue avant le début des ateliers, la co-construction en amont par les acteurs locaux du projet, musiciens et travailleurs

¹⁷³ Mathieu Moriconi, *Ethnographie du projet Demos, perspectives ethnomusicologiques sur l'enseignement de la musique classique*, Mémoire de Master 2, Nanterre en 2012, p.33.

sociaux, n'est pas suffisante. Enfin les limites apparues lors de la restitution à Pleyel sont les suivantes : des arrangements plus ou moins faciles ; une demande du médiateur, qui encourage les enfants à jouer les différentes « strates » du morceau (partie Démon 1 à laquelle se rajoutent successivement les parties Démon 2, Démon 3 et les parties professionnelles) montre la fragilité du jeu de Démon. Sans les professionnels (dont des percussionnistes), le morceau n'a guère plus de direction... Il semble exister des variations importantes en termes d'engagement des enfants selon le chef qui les dirige et les musiciens professionnels qui jouent à côté d'eux.

La question des finalités globales du projet. Formulées dès l'origine, de manière très floue¹⁷⁴, ces finalités vagues influent notamment sur la question de la sortie du dispositif. Que deviennent les enfants qui sortent du dispositif ? Pour certains, il s'agit du conservatoire, pour d'autres, de l'orchestre avancé au sein du dispositif Démon, mais *quid* des autres ? Pour le moment il n'y a pas d'objectif en tant que futur spectateur qui supposerait alors un parcours de sorties culturelles en relais de l'interruption du projet. L'évaluation du point de vue des objectifs sociaux doit comporter l'effet pour ceux qui ont abandonné en cours de projet et ceux qui n'ont pas la possibilité de continuer alors qu'ils le souhaiteraient. Repérer des effets d'exclusion venant redoubler l'exclusion initiale est aux antipodes des objectifs mais les modalités actuelles ne parviennent pas pour le moment à les éviter. Aux effets du flou s'ajoute la critique de l'insuffisante prise en compte des logiques partenariales et des dispositifs existants. Certains membres du comité de pilotage ont ainsi souligné la nécessité du lien avec les acteurs de la politique de la ville, pour que le projet ne reste pas juste un « alibi pour la démocratisation ». Par ailleurs, le projet Démon s'inscrit dans un paysage riche de nombreux dispositifs regroupés sous l'appellation « Orchestres à l'école » et il n'a pas pour le moment établi sa plus-value et sa singularité par rapport à ce dispositif. À cet égard, une étude comparative des coûts serait utile pour disposer de l'ensemble des éléments d'évaluation. De la même façon, certains partenaires de Démon demandent une articulation avec les conservatoires, comme c'est le cas dans le cahier des charges établi par le Conseil général 92, qui exige un partenariat avec le conservatoire des sept villes impliquées.

L'étude critique d'El Sistema.

Fondé en 1975, le programme vénézuélien d'orchestre pour les jeunes est internationalement connu, en raison de son porte-drapeau, l'orchestre de jeunes Simón Bolívar dirigé par Gustavo Dudamel et également en raison de son objectif, qui est d'utiliser l'enseignement de la musique classique pour sauver des enfants vulnérables. En dépit de son succès et de son influence – il a été adopté ou adapté dans une douzaine de pays et draine des fonds importants - il n'a pas fait l'objet d'une réflexion critique et reste cantonné à des récits hagiographiques.

Le musicologue anglais Geoffrey Baker, spécialiste de l'Amérique latine et de la période de la colonisation, a publié un livre en novembre 2014¹⁷⁵ et ouvert un blog qui fait état des débats internes au Venezuela et à ceux qui se sont fait jour dans la presse britannique au cours de l'été 2012¹⁷⁶. Il soulève une série de questions qui touchent aussi bien au fond du programme qu'à sa transposition, qui bousculent les représentations et révèlent une part de mythification.

Le mythe construit autour d'*El Sistema* repose sur l'idée que la musique permet de dépasser la pauvreté et qu'elle civilise. Nouveau récit orphique que l'on avait déjà vu fleurir sur les terres

¹⁷⁴Comme l'ont relevé les représentants de la Caf (qui soutient le projet en Île-de-France) lors de la réunion du comité de pilotage de l'évaluation en cours.

¹⁷⁵Geoffrey Baker, *El Sistema, Orchestrating Venezuela's Youth*, Oxford University Press USA, 2014.

¹⁷⁶Igor Toronyi-Lalic, "Sceptic's Sistema," *Classical Music*, 30 June 2012 ; Tricia Tunstall, "Defending Sistema," *Classical Music*, 14 July 2012 ; elle est également auteure de *Changing Lives: Gustavo Dudamel, El Sistema, and the Transformative Power of Music* ; Reynaldo Trombetta et Alberto Portugueseis, "Benefits of El Sistema," *Classical Music*, 28 July 2012.

d'Amérique Latine pendant la *conquista*. Auquel s'ajoute le mythe financier : selon un rapport publié en 2007 par la banque inter-américaine de développement, 1 dollar investi rapporte 1,68 dollars au Venezuela. Dernier élément du mythe, sa supposée nature a-politique. Geoff Baker montre les gages donnés au pouvoir, comme lors de la maladie d'Hugo Chávez, où l'orchestre a manifesté son soutien en jouant la 9^e de Beethoven¹⁷⁷... à ajouter à la longue liste des usages politiques de la 9^e étudiée par Esteban Buch.

Ce n'est pas un projet social révolutionnaire, nous dit-il, car il n'est ni nouveau, ni émancipateur. Il représente davantage le passé de la musique classique que son avenir. Son succès repose sur des croyances anciennes. Si la musique classique est bonne pour le peuple, et en particulier pour les pauvres, c'est qu'elle a le pouvoir d'élever les personnes hors de leur condition. Geoff Baker cite les écrits de 1835 de George Hogarth dans son *Histoire de la musique* : « Chaque fois qu'on apprend aux classes laborieuses à préférer les plaisirs de l'intellect et même du goût, un changement important et favorable se produit dans leur caractère et dans leurs manières ». Et à propos de Haendel et Haydn, il précise : « Les sentiments sont éveillés et les conduit à aimer leurs familles et leurs maisons ; leurs salaires ne sont pas gaspillés en débauche et ils deviennent plus heureux et meilleurs ». Par ces parallèles, Geoff Baker entend révéler les traits d'une nouvelle forme de colonialisme culturel avec cette différence que la période coloniale s'était concentrée sur la musique religieuse, tandis qu'aujourd'hui c'est l'orchestre symphonique qui en est le vecteur. Dans les deux cas, le « naturel » des musiciens est célébré¹⁷⁸.

Ce n'est pas, selon lui, un projet émancipateur mais réactionnaire. Geoff Baker défend cette idée dans une double perspective. La première est historique et met en parallèle *El Sistema* avec les *Ospedale* de Venise à l'époque baroque dont il fait ressortir la méthode éducative fondée sur la discipline et le paternalisme. La seconde compare *El Sistema* avec d'autres projets culturels, notamment le projet soutenu par le gouvernement brésilien, le programme *Ponto de Cultura*. Dans ce cas, ce n'est pas le ministère de la culture qui détermine la façon dont les fonds sont utilisés, mais les habitants. Les formes culturelles décrit Geoff Baker « peuvent venir de la rue ou de l'académie, être expérimentales ou traditionnelles, et reflètent les perspectives des jeunes et des vieux, du centre et de la périphérie et des différents groupes ethniques. » C'est un projet décentralisé qui promeut l'autonomie¹⁷⁹. Ce n'est pas le cas dans *El Sistema*, qui présuppose l'idée de désert culturel et dénie la culture traditionnelle populaire.

E-2-2-7-2. Les orchestres à l'école.

Les orchestres à l'école se sont construits sur une autre logique. En lien avec l'institution scolaire et le plus souvent avec les enseignants des conservatoires, l'écart est moindre qu'entre les relais du champ social et les musiciens des orchestres et l'inscription dans la durée est facilitée par ce cadre. Toutefois dans les quartiers où les changements d'habitation sont fréquents, il est difficile de conduire le projet sur plusieurs années.

Initié par la chambre syndicale de la facture instrumentale, Orchestre à l'école est un projet qui vise

¹⁷⁷Le 10 janvier 2013, concert au théâtre Teresa Carreño.

¹⁷⁸La naturalité du talent musical des peuples indigènes est un des motifs récurrents de l'apologétique jésuite des missions, et s'associe tantôt à celle du bon sauvage ou à celle de la cité divine idéale. Cf mon article La vie musicale dans les missions jésuites du Paraguay, quelques réflexions historiographiques et esthétiques, in *Le jardin de musique* VI / 1 « Musique et réformes religieuses aux XVI^e et XVII^e siècles : statuts, fonctions, pratiques (II) », Paris, Sorbonne, 2009.

¹⁷⁹*Ponto de cultura* fait partie d'un programme plus vaste intitulé *Cultura viva*, qui a pour objectif l'accès non pas à la culture car la culture est inhérente à l'action humaine et toute personne en a, mais plutôt aux biens culturels organisés, des représentations, des studios d'enregistrement, car la majorité de la population est éloignée de ces ressources. »

à permettre à des élèves de collège, notamment en zone d'éducation prioritaire, d'apprendre un instrument pendant trois ans entre la 5^e et la 3^e. Mais il y a eu aussi dès l'origine (par exemple au Mans) des orchestres en primaire. Il a pris depuis lors des formes variées en termes d'âge ou de durée.

La circulaire de 2012.

Il se trouve aujourd'hui inscrit dans le cadre réglementaire de la circulaire n° 2012-010 du 11-1-2012 qui prévoit que des conventions spécifiques pourront être signées entre les ministères et les associations nationales œuvrant en faveur du développement des pratiques artistiques orchestrales à l'école et qui définit les principes de référence de ces projets. « Un projet de pratique orchestrale : contribue à la mise en œuvre du projet de l'école ou de l'établissement [...], repose sur la motivation des élèves [...], profite le plus souvent d'un partenariat avec un établissement d'enseignement spécialisé de la musique (conservatoire agréé, école de musique) [...], s'appuie sur des instruments mis gracieusement à disposition des élèves et placés sous leur responsabilité, est placé sous la responsabilité pédagogique des professeurs relevant du ministère chargé de l'éducation nationale [...] et entretient des liens étroits avec les enseignements obligatoires [...], s'ajoute et s'articule à l'enseignement complémentaire de chant choral proposé dans le temps périscolaire (lorsque celui-ci existe) [...] - prévoit un dispositif de suivi, qui peut être complété par une évaluation ».

Quelques chiffres.

En janvier 2008, lors de la première rencontre nationale des orchestres à l'école organisée par le ministère de la Culture, une centaine d'orchestres à l'école étaient recensés. Le nombre d'orchestres à l'école connaît depuis lors une progression constante très forte, d'une centaine par an.



L'association « Orchestres à l'école » publie le bilan suivant :

1040 orchestres en septembre 2014 (940 à la rentrée 2013)

551 villes / 89 départements / 24 régions

66% en collège et 34% en primaire

80% orchestres à vent, 15% orchestres à cordes, 5% autres

166 400 heures de musique par an

28 080 enfants musiciens cette année

→ plus de 50 000 élèves depuis le début

1 817 500 € d'instruments achetés par l'association et redistribués à 210 orchestres
23 mécènes

Le programme a fait l'objet en 2010 d'une évaluation de l'impact quantitatif de la participation à un Orchestre à l'école sur les résultats académiques, la note de vie scolaire, ainsi que des caractéristiques non-cognitives comme l'attitude envers l'école, l'ambition, l'estime de soi, les rapports sociaux et la confiance envers les autres. « Cela nous permet de montrer que la participation à l'Orchestre à l'école améliore l'évolution de la note moyenne dans la première année de l'orchestre ainsi que pendant la durée totale du projet de trois ans. La participation à l'orchestre améliore également l'évolution de la note de vie scolaire en 5^e. De plus, nous pouvons constater une meilleure appréciation de l'école ainsi qu'une ambition accrue pour les élèves qui sont jeunes. Pour les élèves de collège en province, Orchestre à l'école améliore également la confiance envers les autres¹⁸⁰ ».

Quelques exemples parmi les nombreuses structures du ministère de la Culture partenaires de projets d'orchestre à l'école.

- Le festival d'Aix-en-Provence.

Le festival d'Aix-en-Provence développe le projet de faire jouer ensemble des musiciens professionnels, des élèves musiciens et des jeunes qui n'ont presque jamais touché d'instrument de leur vie. En 2013, c'est Mark Withers qui dirige le projet, qui réunit les cordes pendant deux jours puis les vents et les percussions. Des cymbales aux cors et des bassons aux clarinettes, chaque groupe d'instrument est encadré par un musicien confirmé, qui joue aux côtés des élèves et les aide lorsqu'ils en ont besoin. « On voit que les jeunes sont très en demande » confie Frank Sibold, bassoniste de l'Ensemble Initium¹⁸¹. « On a parfois l'image d'adolescents apathiques, mais ces jeunes sont au contraire très investis, ils posent beaucoup de questions sur les instruments, comment ça fonctionne... pour nous, c'est vraiment stimulant ! » Au fil des répétitions, des regards et des échanges se nouent entre ces musiciens professionnels et des jeunes venus d'horizons souvent très éloignés : « Dans ce projet, c'est avant tout la transmission qui est intéressante, et de voir que la musique n'est pas réservée qu'à une partie de la population. »

- L'ensemble *Les talens lyriques*.

Le projet avec le Collège Balzac à Paris a consisté dans la création d'un orchestre avec toute une classe de 6^e. Il s'agit d'intégrer tous les élèves de la classe dans cet orchestre, soit une vingtaine d'enfants (violons, altos, violoncelles, 1 contrebasse, percussion, et cuivres), qui n'ont jamais fait de musique. Projet qui va être mené pendant 4 ans, avec les mêmes élèves (de la 6^e à la 3^e). Ils ont travaillé tout au long de l'année, 2 heures par semaine, avec des musiciens de l'orchestre, encadrés par le médiateur Clément Lebrun en présence et en interaction avec le professeur de musique. Dans ce dispositif, il n'y a pas de musiciens professionnels intégrés dans l'orchestre. Le répertoire abordé est diversifié, entre baroque, classique et improvisation. À la pratique, le projet ajoute un parcours de spectateur pour les jeunes qui vont assister aux concerts de l'ensemble, ce qui tisse un lien fort entre le projet d'orchestre et le projet de l'ensemble.

- L'ensemble *Ars nova*.

¹⁸⁰Adrian Hille, étudiant du Master "Economics and Public Policy" à Sciences Po Paris, l'École Polytechnique et l'École nationale de la statistique et de l'administration économique (Ensa), Étude d'impact des orchestres à l'école, http://www.institutmontaigne.org/res/files/orderfile/etude_orchestres_adrian_hille.pdf

¹⁸¹Cf site du festival, <http://www.festival-aix.com/blog/dans-les-coulisses-des-repetitions-de-lorchestre-a-lecole/>

L'ensemble *Ars nova* s'associe à des projets d'orchestre à l'école dans l'objectif de participer à un projet de création musicale contemporaine. « De très jeunes musiciens, n'ayant parfois que quelques mois de pratique, sont invités à participer à la création d'une œuvre pour orchestre composée spécialement pour eux par un compositeur. Encadrés par leurs professeurs et épaulés par certains des musiciens d'*Ars Nova*, ces musiciens en herbe participent pendant une année scolaire à tous les stades de la création d'une pièce et la donnent en première mondiale lors d'un concert festif en fin d'année scolaire¹⁸². » En lien avec Nicolas Brasart, directeur au Conservatoire de Poitiers, le travail a été conduit dans le quartier de la Couronnerie. Ce projet a permis l'installation d'un orchestre de percussions qui se poursuit au-delà du projet.

- Les « classes cordes » de l'école nationale de musique de Bobigny

Depuis 2011 des « classes cordes » ont été mises en place (violon, alto, violoncelle). « Dans ces classes, les enfants apprennent de façon collective à jouer d'un instrument à corde sans avoir, chez eux, leur instrument. Le but est qu'ils n'associent pas la pratique d'un instrument aux devoirs scolaires. Or, ces classes fonctionnent très bien. Les enfants ont même demandé à avoir leur instrument pendant les vacances¹⁸³. »

E-2-2-7-3. La démarche par projet.

L'exemple du Centre d'initiation musicale, Conservatoire à rayonnement communal de la Ville de Bar le duc témoigne d'une démarche différente. Le directeur de cet établissement d'enseignement artistique agréé par le Ministère de la Culture a conduit une réflexion sur l'opportunité de monter un projet d'orchestre. Ouvert à tous, enfants, adolescents et adultes, mais aussi aux structures musicales amateurs de Bar-le-Duc et des environs (Orchestre d'Harmonie, Chorales, groupes divers), il a opté pour une approche par projet, afin de ne pas prescrire un répertoire ou une pratique plutôt qu'un/e autre. En juin 2014 était présenté un projet conduit pendant l'année « C'qu'elle en a bu de larmes cette terre », performance-spectacle pour commémorer le centenaire de la Grande Guerre. Un travail musical et de danse contemporaine a été mené durant cette année avec les élèves de l'école Jean Errard, qui étaient associés aux musiciens du Cim qui ont exploré puis mis en sons et en scène différentes situations qui suggèrent la vie des poilus.

E-2-2-8. Accueillir du jeune public lors de répétitions

Cette forme de la médiation est souvent déconsidérée. Elle a souvent servi d'alibi à certains lieux ou certaines équipes en permettant de « faire du chiffre » sans pour autant s'investir réellement dans cette action. Pourtant ne faut-il pas reconsidérer l'intérêt d'accueillir des jeunes à l'occasion de répétitions ? C'est le point de vue de Denis Skrobala, qui estime que la répétition peut être un moyen de combattre les idées reçues et de faciliter la rencontre.

« Il est tout aussi important de permettre au public d'assister à des séances de travail qu'à des concerts. La répétition, à mon sens, est vraiment un moment extrêmement privilégié pour rompre les difficultés symboliques qui peuvent se manifester et permettre un échange d'expérience, un contact extrêmement intime, individuel, entre un interprète et le public. Nous accueillons fréquemment des classes aux répétitions. On peut ainsi faire découvrir au public le travail, les réussites et les échecs qui peuvent se manifester dans un processus d'apprentissage et dans celui

¹⁸²Note d'Ars nova sur la transmission de juillet 2014, voir aussi leur site.

¹⁸³Patrick Villanueva, Bobigny, entretien du 12 avril 2013.

d'interprétation d'une œuvre. C'est aussi cela qui permet de comprendre qu'une œuvre musicale peut certes exister d'une manière désincarnée mais existe avant tout à partir du moment où une équipe d'interprètes se l'approprie, avec toute une série de démarches : d'abord, le travail technique qui permet de surmonter un certain nombre de difficultés liées à l'écriture de l'œuvre, puis une démarche de réflexion sur la façon dont on veut souligner le message de l'œuvre et dont on l'interprète. Il y a donc tout un processus de maturation à la fois intellectuelle, artistique, sensible, psychologique, humain qui devient lisible dans le cadre d'une répétition. C'est sans doute un très bon moyen de combattre les idées reçues [...] On sort du rite du concert traditionnel et de tout ce qui peut comporter des codes pour entrer dans le quotidien d'un artiste professionnel ou amateur. Dans ce cadre-là, les enfants vont découvrir que la soprano et le ténor qui sont en face d'eux sont des personnes vivantes ancrées dans son monde, dans la société contemporaine et qui viennent exercer un métier de la même manière que d'autres personnes pourront exercer le leur. Je pense que la rupture avec les codes du concert permet plus facilement de créer une rencontre. C'est d'ailleurs dans ce cadre-là que la communication directe entre l'interprète et le public pourra se faire de manière très simple et spontanée. Ainsi, au moment de leur pause, les chanteurs et les musiciens viennent vers les enfants, rompent la distance spatiale entre le lieu dévolu au public et celui des interprètes. C'est cette même logique qui anime les concerts d'appartement en permettant une rencontre plus directe, plus intime et plus facile entre les spectateurs et les interprètes¹⁸⁴ ».

Patrick Villanueva de l'école nationale de musique de Bobigny précise les réticences qui se manifestent autour de l'ouverture des répétitions : « Il y a un vrai problème dans la musique classique autour de la notion de répétition. On n'accepte pas le défaut qui viendrait briser la perfection de l'œuvre, du coup, on n'aime pas la répétition où l'artiste peut se tromper. Quant aux musiciens, ils n'aiment pas être vus en faute. Pourtant, ça me paraît très important : cela permet d'inscrire l'œuvre dans le temps. Cela permet de réintroduire de l'humain dans la musique, de saisir les moments de doutes et d'interrogations. Le but n'est pas de désacraliser l'œuvre, mais plutôt de lui donner du sens et c'est bien là le malentendu, car cela est généralement perçu comme une forme de désacralisation¹⁸⁵ ».

E-2-2-9. La question de la restitution des actions de médiation.

Le malentendu de l'Opéra Comique.

On l'a dit plus haut, l'Opéra-comique a un service culturel scindé en deux physiquement, statutairement et financièrement. L'un est l'association des Amis et Mécènes de l'Opéra Comique l'Amoc¹⁸⁶, qui développe trois missions principales : le soutien à deux créations originales par an dont une jeune public, l'édition de Dvd et de livres et surtout, les actions pédagogiques. Ces dernières s'incarnent dans deux programmes, *Un mécène deux regards* et *Sperata*¹⁸⁷. Chaque année,

¹⁸⁴Entretien du 11 mars 2013.

¹⁸⁵Entretien du 12 avril 2013.

¹⁸⁶« Il faut également souligner que l'Amoc possède un double statut, c'est à la fois une association qui existe depuis 2003 et une fondation lancée en 2007 sous l'égide de la Fondation de France. Aux dires de l'unique permanente, Marie Delbet, cette organisation est liée à l'histoire de l'Opéra Comique. A l'arrivée de Jérôme Deschamps, l'absence de ressources en interne (notamment de personnel) et la réticence des mécènes, à l'époque, à faire des dons directement à un établissement public plutôt qu'à une fondation ont poussé le nouveau directeur à confier des missions pédagogiques à l'Amoc. Cependant cette organisation a pour conséquence de placer l'activité sous le regard d'un Conseil d'administration et d'un comité exécutif. Cela semble pour le moment bien se dérouler mais Marie Delbet ne cache pas qu'il n'est parfois pas évident de répondre à l'ensemble des demandes pas toujours en phase les unes par rapport aux autres. De plus, l'organisation singulière de l'Amoc et la coupure entre ses activités et celles du service des relations avec le public n'est clairement pas bien vécue du côté de ce dernier. » cf Note de Floriane Mercier du 9 juillet 2014, voir annexe.

¹⁸⁷Un mécène, deux regards (120 000 € de mécénat). Mené avec 12 structures partenaires (associations, collègues,

une soirée de restitution de ces deux programmes est organisée sous le parrainage d'un artiste.

Aucune des actions menées par le service des relations avec le public ne sollicite la pratique artistique. De ce fait, les seuls documents en mesure de témoigner de l'activité du service sont les dossiers pédagogiques¹⁸⁸. Du côté de l'Amoc, chaque année une soirée de restitution des programmes développés est organisée. À juste titre, Floriane Mercier en interroge le principe et les modalités : « L'idée d'une telle présentation publique des productions artistiques des jeunes est, à la base, assez questionnante dans la mesure où, à l'exception du programme *Sperata* aucune pratique artistique n'est développée au sein des actions de l'Amoc qui visent essentiellement à faciliter et accompagner la venue aux concerts pour des personnes handicapées ou en situation sociale précaire. A l'exception de la Chorale *Vives Voix*¹⁸⁹ qui a chanté des extraits des opéras auxquels ils avaient assisté tout au long de l'année, mais dont le travail vocal ne doit rien à l'Amoc, toutes les autres présentations étaient déconnectées du projet artistique de l'Opéra-comique. Le spectacle de *commedia dell'arte* des jeunes bénéficiant du programme *Sperata* plonge les spectateurs dans le plus grand embarras. En plus, de n'offrir aucun déplacement artistique aux jeunes, cette représentation les renvoie brutalement à la culture que les adultes leur assigne (hip-hop, gangster, etc) et absolument aucun lien n'est tissé avec la programmation artistique de l'Opéra. Le spectacle des Petits riens en dernière partie est quant à lui complètement hors sujet [...] Il s'agit certes d'une observation unique, mais les valeurs présidant à cette soirée sont très éloignées des missions de service public tant sur le plan de l'expérience artistique à partager que sur le positionnement des représentations sociales auxquelles l'Opéra Comique se doit de répondre. »

La portée que donne l'Opéra-comique à cette soirée de restitution est d'ailleurs peu claire. « Se dégage d'emblée le sentiment que cette soirée est avant tout pensée pour les mécènes et non pas pour les personnes qui ont participé aux actions. Bien que présent à l'ouverture Jérôme Deschamps n'a pas grand-chose à dire sur les projets eux-mêmes ce qui semble plaider pour une coupure très nette avec le reste de l'activité de l'Opéra Comique. La marraine Olivia Ruiz ne parvient pas non plus à convaincre de l'intérêt qu'elle porte à ce type de démarche. Elle improvisera d'ailleurs une chanson avec les enfants sans que, visiblement, cela ait fait l'objet d'un quelconque échange avec eux au préalable. »

En dehors de pointer un dysfonctionnement dans cet établissement, qui requiert une réinterrogation de sa politique des publics, l'occasion est donnée de réfléchir au sens d'une soirée de restitution, en rappelant d'abord qu'une action de médiation n'a pas nécessairement besoin de passer par la restitution. En effet, sa valeur tient à l'expérience traversée et cette expérience peut être faussée par

structures pour handicapés, etc...) ce programme permet aux jeunes (80 % des participants au programme), à leurs accompagnateurs et à des adultes souffrant d'exclusion de bénéficier de rencontres avec des professionnels, de visites du théâtre, de places de spectacles et de temps de médiation autour de ces spectacles. Les accompagnateurs bénéficient également d'un temps de formation.

Sperata (40 000 € de mécénat). Ce programme développe un travail avec 60 jeunes de collèges de la Plaine Saint-Denis et de l'école de la deuxième chance. En plus du parcours proposé dans le cadre du programme *Un mécène, deux regards*, ce programme intègre un temps de pratique artistique avec des sessions de *commedia dell'arte*. Ces ateliers sont menés par Marianne Sytchkov, comédienne conteuse au quai Branly.

Le choix de la *commedia dell'arte* a été réalisé selon Marie Delbet en raison de sa proximité avec l'opéra-comique, la dimension d'improvisation et la présence des masques qui facilitent parfois l'expression des enfants. Cette année un travail avec un chef de chœur, Emmanuelle Blasutta a également été entrepris. Cf note Floriane Mercier.

¹⁸⁸ « leur réalisation est externalisée et confiée à une musicologue qui collabore régulièrement avec l'Opéra comique. Cette externalisation coupe le service des équipes artistiques et ne permet pas d'ajuster au mieux le contenu des dossiers qui apparaissent donc inadaptés aux publics concernés. », cf note Floriane Mercier. Concernant le contenu des dossiers pédagogiques, voir commentaires plus haut E-2-5-1.

¹⁸⁹Chorale soutenue par le Département Musique et handicap de l'Ensemble Calliopée, elle rassemble des jeunes adultes et des adultes autistes, psychotiques ou souffrant de troubles associés du comportement ainsi que leurs encadrants et éducateurs et les chanteurs de l'Ensemble Vocal À Fleur de Voix.

les contraintes d'une logique de production. En réalité, c'est bien la perspective des intervenants et la façon dont les actions sont portées par les responsables de l'établissement qui crée -ou pas- une attente dans la rencontre que constitue l'action de médiation et qui la positionne dans la hiérarchie des actions qu'ils mènent. La délégation à un parrain ou à une marraine peut avoir sa vertu, si il ou elle s'engage réellement dans un processus, sinon cela apporte un double discrédit, sur sa présence qui est réduite à un simple acte de communication et sur l'élaboration artistique et humaine qui est en jeu dans la rencontre et qui est réduite à un faux-semblant.

D'autres modalités de restitution : l'ensemble Les talens lyriques.

Le mot d'ouverture de Lorraine Villermaux revêt une valeur symbolique importante quant à la place accordée à ce type d'actions dans le projet global des *Talens Lyriques*. De plus, la présentation du projet par Clément Lebrun témoigne d'une véritable co-construction avec l'enseignante et l'ensemble du collège. À noter également le lien avec le projet artistique des Talens Lyriques : les élèves ont assisté à plusieurs concerts de l'ensemble et d'autres élèves du collège semblent avoir bénéficié de ce parcours de spectateur.

La restitution d'une vingtaine de minutes comportait des extraits arrangés de Mozart (ouverture de *Zaïde*), de Haendel (*Alcina*) et des variations sur « Ah vous dirais-je maman » de Mozart, auquel était ajouté un moment de *soundpainting*. « Le moment de *soundpainting* était vraiment très convaincant. Nous avons vu des enfants s'approprier réellement un morceau et prendre plaisir dans l'improvisation [...] il me semble que cette forme de travail est en mesure d'interroger intelligemment le lien entre le répertoire classique et la création contemporaine¹⁹⁰ ». La qualité du résultat en termes d'écoute, de sonorité et d'exigence était à remarquer. « Dans l'orchestre, ça sonne, ils s'écoutent, ils ont déjà intégrés les "bons" gestes de musiciens d'orchestre, ils jouent collectif, même si ça reste encore fragile, beaucoup d'exigence dans le travail, mais on sentait les enfants heureux et surtout fiers. Plusieurs parents étaient présents, souriants et fiers¹⁹¹ ».

La restitution a lieu sur le site de l'école, qui accueille les répétitions de l'orchestre et une des professeurs de musique a dirigé une des pièces.

La captation comme restitution.

La captation du spectacle ou la captation du processus de travail recourent des enjeux de même nature que ceux évoqués précédemment.

Êtes-vous romantique ? Cette opération, conduite par le théâtre-auditorium de Poitiers, le Tap, et l'Orchestre des Champs-Élysées, a rassemblé près de 450 jeunes - du conservatoire et de deux lycées en option musique pour les uns et en option histoire des arts pour les autres - sur 3 ans autour de la *Symphonie fantastique* de Berlioz, avec un travail de création musicale et d'écriture qui a été présenté sur la scène du Tap en 2009. Le Dvd qui a été réalisé propose, à côté de la captation du concert final, une série de témoignages des élèves, des enseignants, des musiciens engagés dans le projet et du directeur du Tap. Ces paroles rendent compte des objectifs et des résultats, qui ne se mesurent pas seulement à la réalisation artistique. Les élèves parlent de leur nouveau regard sur une musique ancienne, de la possibilité de faire des choses nouvelles avec la musique ancienne. À propos du concert final, Benoit Weeger, altiste de l'Orchestre des Champs-Élysées et professeur au Conservatoire déclare : « quel que soit le niveau musical de chacun, on est toujours dans une fragilité personnelle, on se rejoint dans le risque qu'on prend à être sur scène ».

¹⁹⁰Retour de Floriane Mercier par mail sur la restitution.

¹⁹¹Retour d'Agnès Prétrel par mail sur la restitution.

Dans les situations de captation se pose la question du droit à l'image. Certains établissements comme Chaillot ont intégré de manière systématique dans les dossiers de médiation un questionnaire à destination des personnes mineures et majeures pour autoriser l'enregistrement et l'exploitation des images et des propos produits dans le cadre de ces actions dans le cas d'exploitations patrimoniales, pédagogiques et promotionnelles exclusivement par opposition aux exploitations commerciales.

Pour ce qui concerne la présence de professionnels, la question des cessions de droits peut être envisagée de manière ouverte, selon l'intervention de maître Bénédicte Rocher analysant la problématique des droits dans l'utilisation des captations d'opéra au colloque de la Réunion des opéras de France :

« les autorisations consenties par les auteurs peuvent être conférées à titre gracieux ; il y a peut-être une discussion à avoir avec les auteurs, avec les artistes, pour certaines exploitations non commerciales des captations [...] en l'état actuel du droit, en l'état actuel des textes et de la jurisprudence, la gratuité pourrait avoir toute sa place dans le cadre des cessions de droits. »¹⁹²

E-2-2-9. Bilan et prospective.

Le bilan général des actions éducatives et culturelles des établissements publics du ministère de la Culture est dressé dans ces termes par Noël Corbin : « On constate que l'éducation artistique et culturelle est désormais bien intégrée aux missions des établissements publics, que l'offre est stabilisée et structurée, que des moyens humains et financiers y sont consacrés.

S'il n'est pas possible de quantifier le volume d'actions, on peut supposer que, pour la plupart des établissements publics, l'offre se structure majoritairement autour d'une réponse apportée aux attentes de l'institution scolaire et articulée autour de ses programmes, sans doute pour des raisons relevant d'une part, d'un partenariat historique plus fortement ancré et, d'autre part, d'un public plus aisément « captif ». Cependant, l'offre tend, pour beaucoup d'établissements, à se diversifier pour marquer une attention croissante aux publics jeunes en dehors du temps scolaire

De même, l'offre s'est principalement structurée autour des formes légères d'éducation artistique et culturelle, propositions ponctuelles et le plus souvent unilatérales d'actions de médiation et d'accompagnement de la programmation, sans que ces critères n'en déprécient ni l'exigence de qualité et l'expertise des intervenants, ni leur cohérence. L'effet peut en être cependant questionné. Avec les mêmes réserves concernant la quantification, plus modeste semble la part des projets relevant d'une élaboration conjointe avec les personnels enseignants ou éducatifs, inscrite dans le temps et articulant les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle, car plus chronophage et demandant une mobilisation de moyens plus importante. »

Dans cette même note il dégage des pistes de développement autour trois axes.

« Si l'action en matière d'éducation artistique et culturelle des établissements publics s'est historiquement construite autour d'un partenariat avec le ministère de l'éducation nationale et ses établissements scolaires, élaborant ainsi leurs propositions autour des liens qu'elles entretiennent avec les programmes ou les enseignements, les stratégies dans ce domaine ont, pour quelques-uns, suivi voire anticipé les principes nouveaux qui guident la politique d'éducation artistique et

¹⁹²Maître Bénédicte Rocher, Problématiques juridiques autour de la captation et de l'exploitation des captations, état des lieux et perspectives, in *Opéra à l'écran, opéra pour tous*, Rof, 2013, p. 63-64.

culturelle du ministère de la Culture et de la Communication, à savoir la prise en compte des différents temps de l'enfant, l'élaboration de parcours d'éducation artistique et culturelle, une attention particulière aux publics spécifiques, la volonté de conquête de nouveaux publics éloignés de la culture à travers des partenariats avec les acteurs du champ social et des milieux socio-éducatifs, et pour certains, une volonté de s'inscrire dans des territoires soit de proximité, soit ciblés au regard de contextes socio-économiques.

Les pistes de réflexion et d'impulsion peuvent s'orienter autour de trois axes principaux : accroître la qualification et l'attractivité des actions, aller à la conquête de nouveaux publics plus particulièrement éloignés de la culture, développer et faire évoluer l'outil numérique [...] Pour atteindre de nouveaux publics éloignés de la culture et lever les freins à la fréquentation, les établissements publics sont confrontés à la nécessité de sortir de la simple réponse à une sollicitation souvent acquise (notamment pour les établissements publics parisiens) [...] Concernant les contenus de l'offre, une évolution intéressante pouvant s'appliquer à l'ensemble des publics se dessine : afin de ne pas placer l'enfant et le jeune en situation unique d'acquisition de nouveaux savoirs et de réception passive des œuvres, souvent répulsive pour les publics éloignés, l'enfant et le jeune sont placés en situation de médiateur et de prescripteur. Le processus éducatif proposé leur permet à son issue de se réapproprier les œuvres ou l'art, de construire leur propre discours et de devenir alors médiateur de leurs pairs, voire de leur famille, et les incite ainsi à une fréquentation renouvelée.

La constitution du réseau « éducation artistique et culturelle » des établissements publics, animé par le Secrétariat général, doit permettre la diffusion la plus large de ces orientations mais également de les affiner et de les compléter.¹⁹³

Enfin, il convient de mettre en place des outils de suivi des orientations fixées par la ministre dans le cadre du grand projet pour l'éducation artistique et culturelle : existence d'un volet « éducation artistique et culturelle » dans les projets scientifiques et culturels et les contrats de performance, évaluation de ces volets dans les conseils d'administration des établissements publics, suivi des moyens budgétaires et humains. »

Au final, il convient de mieux qualifier la médiation, de mieux l'adresser, de mieux concerter et collaborer, de mieux investir l'outil numérique comme ressource commune et donc traversée de sens.

Il convient aussi d'amorcer une réflexion sur l'évaluation des actions et également des formations que les établissements dispensent à leurs médiateurs.

E-2-3. Les actions en direction des publics « défavorisés ».

Il n'y a pas de publics spécifiques, mais des actions de médiation spécifiques.

Les politiques publiques en France affectionnent les découpages et les euphémismes pour qualifier les publics éloignés de l'offre artistique pour des raisons physiques, psychologiques ou sociologiques : « Publics empêchés », « publics spécifiques », « publics précaires », « publics en difficulté ». « Dire qu'il n'y a pas de public spécifique, c'est d'abord soutenir qu'il n'y a pas un type d'œuvre d'art ou un type d'artiste prédisposé à s'adresser à des publics particuliers, quand bien

¹⁹³Il recommande également la poursuite des réunions : « À l'image de la réunion de l'ensemble des établissements publics du 12 septembre dernier (2013) qui a permis de lancer la démarche du réseau, une nouvelle réunion plénière pourrait être organisée en septembre prochain, permettant de présenter les travaux des groupes et les mettre en partage avec les établissements publics qui ne se sont pas encore inscrits dans la démarche. »

même ceux qui interviennent à l'hôpital, dans une maison d'arrêt, peuvent éventuellement être amenés à concevoir des propositions en fonction du contexte ou des personnes rencontrées. C'est donc refuser tout rapport d'assignation entre œuvres et publics. C'est aussi défendre, préserver, faciliter la possibilité pour chacun de construire une relation autonome, souveraine, à l'œuvre d'art, quelles que soient les spécificités de sa condition. S'il n'y a pas de public spécifique, il y a, cependant, la nécessité d'actions culturelles spécifiques¹⁹⁴. »

Les limites du levier tarifaire pour les personnes éloignées de l'offre artistique.

Les obstacles pour les personnes éloignées de l'offre artistique ne sont pas seulement tarifaires. Le déficit d'information, la peur, les problèmes de transport, de garde d'enfant, d'accompagnement par d'autres personnes, sans parler des problèmes relationnels. « Les acteurs associatifs jouent un rôle essentiel sur le plan de l'accompagnement. L'association Atd Quart Monde forme des bénévoles spécifiquement sur ce créneau et, particularité intéressante, les recrute parmi les personnes défavorisées repérées comme ayant des potentialités d'accompagnement qui retrouvent, par-là même, confiance en elles en se sentant investies d'une quasi-fonction d'animateur. Les centres communaux d'action sociale (Ccas) cherchent assez systématiquement à organiser l'accompagnement des activités culturelles qu'ils proposent pour garantir leur efficacité. Il a été signalé à la mission l'exemple très positif de la Charte signée par la ville d'Angers avec 15 partenaires institutionnels et 30 associations pour emmener les personnes en situation précaire au spectacle¹⁹⁵. »

Le rapport de l'Igas, présenté au paragraphe E-2-1-2, relevait également que les services des publics des institutions culturelles ont vocation à faciliter le partenariat avec le champ social, mais qu'ils n'étaient pas encore généralisés et fonctionnaient parfois avec des agents vacataires, sans formation ad hoc et en poste pour une durée limitée. Les avancées réalisées depuis 2007 mériteraient d'être évaluées.

L'implication des établissements dans les programmes destinés aux publics défavorisés, l'opération Vivre ensemble.

À la suite de la recrudescence d'actes de racisme et d'antisémitisme constatée à l'automne 2003, un comité interministériel de lutte contre le racisme et l'antisémitisme a été créé pour veiller à ce que l'ensemble des administrations mettent en œuvre les mesures qui, dans leur domaine d'action respectif, permettent d'endiguer ces phénomènes. À l'initiative du ministre de la culture et de la communication, le président de la Cité des sciences et de l'industrie – aujourd'hui Universcience - a été chargé, le 27 novembre 2003, de mobiliser des institutions culturelles pour que progressent « la tolérance, le respect des différences et le désir de vivre ensemble ». Un comité de pilotage regroupant des représentants des directions du ministère, des établissements publics nationaux et des sociétés nationales de radio et de télévision, a été créé dans ce cadre¹⁹⁶.

Ce comité a d'abord entrepris de recenser les actions déjà engagées par les institutions culturelles,

¹⁹⁴Extrait de la présentation du numéro de la revue l'Observatoire n°32 Il n'y a pas de public spécifique, septembre 2007, dossier réalisé par Marie-Christine Bordeaux, http://www.observatoire-culture.net/rep-revue/rub-sommaire/ido-9/resume-entier/il_n_y_a_pas_de_public_specifique.html

¹⁹⁵Le Ccas achète les places, les associations de quartiers préparent la sortie et les théâtres autorisent le Ccas à organiser des visites préalables, à rencontrer les comédiens, à assister aux répétitions...

¹⁹⁶Liste des institutions concernées à l'origine de la mission : Centre National de la Cinématographie, Musée des arts asiatiques- Guimet, Momum (Centre des Monuments Nationaux), Bibliothèque Centre Pompidou, Opéra National de Paris, Centre Pompidou, Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration, Cité des Sciences et de l'Industrie, Parc de la Villette, Bibliothèque nationale de France, Musée du Louvre, Château de Versailles, Cité de la Musique.

puis a proposé des actions nouvelles s'articulant autour de trois axes : promouvoir la tolérance, toucher de nouveaux publics et faire preuve d'exemplarité. Un document d'ensemble a été produit en juin 2006 sur toutes les actions effectivement menées sur la base de ces orientations et qui n'auraient pas vu le jour sans l'aiguillon de la mission « Vivre ensemble ». Elle a souhaité pour l'avenir voir son champ recentré sur les publics « peu familiers des lieux culturels ». Cette préoccupation est d'ailleurs déjà prise en compte par la mission qui a créé le groupe de travail « Élargissement des publics » lequel rassemble actuellement 13 membres. Ce groupe a choisi de dialoguer avec des personnes relais dans les associations actives auprès de ces publics.

La prise en compte de la culture des personnes.

Une Charte d'accueil des publics du champ social, Comment les établissements culturels peuvent faciliter le travail des relais du « champ social » et rendre accessible à tous leur offre culturelle, a été adoptée en mai 2009. Elle rappelle en préambule que les établissements publics culturels qui font partie de la mission Vivre ensemble ont mis en place un dispositif de dialogue avec les personnes qui jouent un rôle de relais, car ils sont en contact régulier avec les personnes en situation d'exclusion ou de vulnérabilité.

Elle définit le rôle du correspondant au sein de l'établissement, les conditions de préparation à la venue dans l'établissement (formation des relais, documentation et outils d'accompagnement), encourage une adaptation des tarifs et une simplification de la demande de justificatifs.

Concernant le déroulement des sorties culturelles, la Charte recommande d'accueillir des groupes chaleureusement et de valoriser la parole des participants et leur propre culture : « Les établissements doivent, si possible, laisser la possibilité d'une visite interactive qui favorise la prise de parole des visiteurs, les rend acteurs de cette visite, et leur permet de réactiver une culture enfouie qu'ils ne considèrent pas forcément comme leur culture [...] plutôt que d'insister sur la transmission de savoirs, il faut donner le temps aux questions de surgir [...] s'appuyer sur la culture de personnes d'origine étrangère qui peuvent apporter des éclairages utiles ». La charte recommande également de proposer des prolongements après la visite et de travailler dans la durée avec les relais.

Quelques éléments de bilan.

Progressivement de nouveaux établissements ont rejoint le groupe (21 institutions nationales), tandis que le nombre de relais touchés augmente et que l'offre qui leur est proposée se structure. La formation de ces relais est certainement un axe majeur de la mission pour l'avenir. Le réseau ainsi constitué s'est doté d'un espace d'échange sur le net et une lettre d'information trimestrielle est produite à l'égard des relais culturels des associations du champ social pour leur communiquer des informations sur des actions intéressant leur public.

Les résultats en 2012 de l'enquête menée auprès de ses membres a fait ressortir une augmentation du public touché par rapport à 2010, une présence accrue sur les sites internet des établissements et une demande croissante de formation des relais qui semblent par ailleurs gagner peu à peu en autonomie. Parmi les difficultés évoquées, il ressort le manque de prise en compte réelle de cette problématique par les établissements, la difficulté de capter les publics et les changements fréquents des bénévoles qui connaissent un *turn over* important¹⁹⁷.

La Cité de la musique et l'Opéra-comique ont adhéré à cette mission. Des données chiffrées sur les

¹⁹⁷Cf le compte-rendu de la réunion du comité de pilotage du 1er octobre 2013.

actions de la Cité de la musique sont présentées dans le chapitre sur les données chiffrées. L'Opéra national de Paris, qui avait rejoint la mission Vivre ensemble vers la fin 2005 en la personne de Danielle Fouache (Dix mois d'école et d'opéra), assistée de Dominique Laudet, a pris la décision de confier cette mission à d'autres personnes. En réalité, l'Opéra de Paris est sorti du dispositif, faute d'action conduite de manière régulière depuis cette date¹⁹⁸.

Quelques exemples d'actions culturelles en direction des personnes placées sous main de justice.

Pour le spectacle vivant, il s'agit souvent de concerts – notamment au moment de Noël, de la fête de la musique ou en partenariat avec des festivals -, d'ateliers de pratique donnant ou non lieu à des représentations ou des productions de disques, et des actions de sensibilisation aux métiers de la culture. Il existe depuis quelques années des partenariats régionaux avec les orchestres.

En Champagne-Ardenne, la direction pénitentiaire de la Maison centrale de Clairvaux et le festival *Ombres et lumières*, organisé par l'association Renaissance de l'Abbaye de Clairvaux, ont entrepris une collaboration. En 2008, le compositeur Thierry Machuel a composé *Nocturnes* de Clairvaux, pour chœur a cappella, avec le soutien de la Sacem, à partir de textes écrits par des détenus sur le thème de la nuit. L'œuvre a été interprétée au sein de la Maison centrale avant d'être reprise dans le festival. Des instruments fabriqués par les détenus avec des verrous vissés sur des planches en bois, manipulés par des chanteurs, et une énorme tôle permettaient de restituer l'atmosphère pesante de la prison. Un film documentaire *Or, les murs* a été réalisé en 2009 pour retracer le projet de l'atelier d'écriture aux concerts.

D'autres projets ont été menés, notamment dans les Maisons centrales de Saint Maur en région Centre et de Poissy en Île-de-France, au foyer de la Bute et dans la Maison d'arrêt de Besançon, au centre pénitentiaire de Caen, dans les Maisons d'arrêt d'Alençon, Cherbourg et Coutances, avec le Service pénitentiaire d'insertion et de probation de Loire-Atlantique en collaboration avec la Folle journée de Nantes, à la Maison d'arrêt d'Amiens et au centre pénitentiaire de Liancourt en Picardie, à la Maison d'arrêt d'Aix-en-Provence avec l'orchestre français des jeunes...

F/ La ressource comme médiation.

Tout comme les politiques tarifaires, la politique des ressources est limitée si elle n'a pas de dispositif d'accompagnement.

La ressource, qu'elle soit la mission principale ou l'une des missions d'un établissement, consiste principalement à constituer des données pour les mettre à disposition des professionnels et du public. Ce qui apparaît encore insuffisamment, pour aller au-delà d'une simple fonction d'information, c'est l'aménagement du lien autour de ces données.

En musique, on peut citer la médiathèque de la Cité de la musique et son portail sur le site, qui donne accès à des bases de données sur les conservatoires, les académies et master, les métiers de la musique, les concours de musique, les festivals et l'édition musicale et aussi à des fiches pratiques sur l'enseignement de la musique, la pratique musicale en amateur, les métiers de la musique, la professionnalisation et la gestion de carrière du musicien, le droit et l'économie de la musique et la politique culturelle. Ces bases de données et ces fiches pratiques sont complétées par un index destiné à faciliter la recherche.

¹⁹⁸À noter toutefois l'exemple donné dans le chapitre sur les chiffres.

Le Centre de documentation de la musique contemporaine a de son côté initié avec l'Ircam un portail documentaire qui recense près de 286.000 documents (partitions, livres, enregistrements sonores, vidéos,...) émanant de 41 bases de données.

L'association Enfance et musique développe un volet ressource par l'élaboration d'outils (vidéos, livres, disques) ainsi que des publications (les cahiers de l'éveil et la revue des initiatives) et l'organisation et la participation à des journées d'étude.

Il serait intéressant de voir avec Canope si des ressources en ligne du Ministère de l'éducation nationale pourraient être mieux connues et servir à des structures relevant d'autres ministères.

L'accompagnement par l'éditorialisation ou les rencontres.

Sur le site de la médiathèque de la Cité de la musique, des questions peuvent être posées par les internautes et elles sont publiées avec leur réponse. Des rencontres de sensibilisation aux métiers de la musique intitulées « parcours métiers » sont organisées un mercredi par mois avec des professionnels de la musique à l'intention des futurs musiciens, enseignants, administrateurs du spectacle vivant. Le Centre de documentation de la musique contemporaine de son côté, explore les possibilités d'outils de navigation grand public, qui seront thématiques et éditorialisés.

Trouver une place pour la parole échangée.

Que ce soit entre professionnels, entre professionnels et publics ou entre les publics, c'est-à-dire autant de formes relationnelles entre des personnes, la diversité des modalités de paroles échangées mérite d'être prise en compte dans les lieux de ressource comme dans les autres établissements culturels. Le travers de l'institué repéré précédemment se niche également dans le resserrement sur une mission qui prendrait une valeur en soi, comme la mise à disposition de ressources ou même des actions de médiation, sans que la question de la finalité des personnes soit posée. La force des projets s'agrandira de la capacité à créer les conditions de la parole échangée, tant dans le mouvement de retour que d'initiative.

III-3. Les pratiques des publics dans les politiques publiques et dans l'évaluation

Considérant la place de récepteur traditionnellement attribuée au public, il va s'agir ici d'analyser les nouveaux dispositifs participatifs dans les choix de politiques publiques et enfin dans les dispositifs d'évaluation. Ces dispositifs font l'objet de recherches et de théorisations, même si leur réalité reste très marginale.

A/ Les enjeux politiques des dispositifs participatifs (par Raphaële Vançon).

Résumé

Considérant la place de récepteur traditionnellement attribuée au public, il va s'agir ici d'analyser les nouveaux dispositifs participatifs dans les choix de politiques publiques et dans les dispositifs d'évaluation. Ces dispositifs font l'objet de recherches et de théorisations, même si leur réalité reste très marginale.

Les enjeux des dispositifs participatifs.

*Raphaële Vançon présente les enjeux des dispositifs participatifs, du point de vue des politiques publiques des collectivités territoriales. Inscrits pour la plupart dans les projets soutenus par les **politiques de la ville**, les dispositifs participatifs sont envisagés comme une modalité de mise en œuvre d'une action sociale articulée à un projet urbanistique. Impulsé par la puissance publique, ceux-ci visent à renforcer le sentiment d'appartenance d'une population à un quartier ou à une ville.*

*Ces enjeux impactant la cohérence et le développement du territoire, plusieurs collectivités territoriales ou associations rassemblant des élus locaux s'engagent dans ce type de projets. **La Fédération nationale des collectivités pour la culture**, (Fncc) propose dans sa lettre d'orientation de janvier 2013 d'évoluer de la démocratisation à la démocratie culturelle, de passer de la posture de l'offre à celle de l'écoute. Il s'agit de positionner « la personne, tant réceptrice que productrice au centre de gravité des politiques publiques de la culture » et de **valoriser à la fois l'affirmation des identités culturelles et les interactions avec les autres cultures.***

*La ville de **Rennes** a initié en 2011 une réflexion sur les méthodes participatives avec les acteurs culturels, avec pour objectif de permettre à chacun d'eux « de mieux se situer, de partager des valeurs et de s'inscrire dans des objectifs partagés ». Elle a également impliqué plusieurs délégations et services municipaux pour que les institutions rennaises mènent à bien ce programme à l'ambition citoyenne résumé dans un triple « I » : inviter, initier, instruire.*

A-1. Les cadres institutionnels adoptés.

« L'utilisation de l'espace public, la primauté du processus sur l'objet, les démarches participatives qui regroupent professionnels, amateurs et anonymes... ces manières de faire art et de les considérer comme telles ne sont plus réservées aux cercles spécialisés comme c'était encore le cas dans les années 1970¹⁹⁹. » « De nombreuses initiatives de ce type s'inscrivent dans des projets de rénovation urbaine s'adossant à la Politique de la ville (...) Contrairement à d'autres situations, la participation est envisagée ici comme une modalité de mise en œuvre d'une action sociale articulée

¹⁹⁹Les projets participatifs au cœur de la (politique de la) ville, ARTfactories/autrePART(s), janvier 2012.

à un projet urbanistique impulsé par la puissance publique²⁰⁰. » Il s'agit alors de renforcer le sentiment d'appartenance d'une population à un quartier et à une ville, au-delà des stéréotypes liés à l'origine sociale et ethnique, à la religion ou à la culture. En effet, un quartier ne représente pas seulement un espace bâti, il constitue aussi un espace imaginaire et symbolique. Ces initiatives artistiques visent à transformer l'image souvent dévalorisée de certains quartiers que les médias ont tendance parfois à stigmatiser en « ghettos urbains » ou à qualifier « d'enfer concentrationnaire », à modifier les regards tant extérieurs que ceux projetés par les habitants sur eux-mêmes. Une telle valorisation sociale et urbaine permet ainsi de renforcer l'attractivité de certains territoires en sollicitant la mobilité physique des publics extérieurs au quartier. Par ailleurs, l'appel à l'expression et à la créativité de chacun, quel qu'il soit, contribue à l'instauration d'un espace démocratique dans lequel les idées et les réflexions des uns se heurtent à celles des autres, et dans lequel la parole des habitants, leur témoignage sur un moment de vie, sont portés à l'ensemble de la collectivité.

A-2. L'engagement des politiques publiques.

Plusieurs collectivités territoriales ou associations rassemblant des élus locaux, mobilisées par ces enjeux pour la cohérence et le développement de leur territoire, engagent leurs politiques culturelles dans de tels projets artistiques participatifs.

A-2-1. La lettre d'orientation de la Fncc²⁰¹ (janvier 2013) : des politiques culturelles *pour* les personnes, *par* les territoires.

Depuis ses origines, la Fncc défend une « *conception humaniste de la politique où tout concourt au progrès de l'humanité et à la promotion de l'héritage culturel commun*²⁰² ». Dans sa *Lettre d'orientation* de janvier 2013, l'association encourage l'évolution de la démocratisation à la démocratie culturelle, dont elle définit les termes. « *S'ils ne le sont pas parfaitement bien sûr, la culture et les arts ont en revanche, les moyens d'être présents partout, donc pour tous. C'est la démocratisation culturelle, un effort conçu pour l'accès du plus grand nombre aux productions de l'intelligence sensible.* » Elle propose pour cela de passer d'une posture de l'offre et de la diffusion, l'accompagnement et la médiation, « *qui donne beaucoup mais écoute peu, qui oublie que chacun est aussi porteur d'une culture propre, d'une identité singulière, tissée d'appartenances multiples* », à celle de l'écoute, qui reconnaît chacun « *en tant que personne libre (...) en capacité de recevoir, d'échanger, de dialoguer* ». C'est en positionnant « *la personne tant productrice que réceptrice au centre de gravité des politiques publiques de la culture* », en prenant en compte son désir d'expérimentation créatrice et en valorisant les identités collectives, en soutenant une éducation à l'expression artistique qu'il sera possible de « *promouvoir une politique culturelle qui place la reconnaissance des droits culturels au fondement de son action et la dignité des personnes comme son objectif central* ». La Fncc conçoit l'enrichissement de la société par la préservation et le mélange des cultures de plus en plus diverses. Il importe désormais que les *politiques culturelles* promeuvent la « *faculté de juger, d'aimer, d'inventer – et non seulement celle d'admirer, d'adhérer et de recevoir – des personnes, en tant que sujets des droits culturels* ». « *Face à la force d'arasement des imaginaires, sans cesse décuplée, car déployée par certaines industries culturelles indexant la valeur sur la rentabilité et l'inventivité sur le succès immédiat, la Fncc place au cœur de son action en faveur des arts et de la culture l'attention à la personne – à ses droits culturels, à*

²⁰⁰Institut de Coopération pour la Culture, contribution #2, séminaire de mars 2013, p. 2.

²⁰¹En 1960, des élus chargés de la culture créent la Fédération nationale des centres culturels communaux (Fncc), pour favoriser le développement de l'action culturelle de leur territoire. En 1995, l'association prend son nom actuel de Fncc, Fédération nationale des collectivités territoriales pour la culture et défend l'idée que la « *culture, dans la diversité de ses manifestations et de ses pratiques, est nécessaire à la propre construction et à la vie de chaque individualité, qu'elle favorise l'épanouissement de chaque être humain.* »

²⁰²Philippe Henry, *Op. Cit.*, p. 74.

son désir de reconnaissance, à son besoin d'émancipation, à sa volonté de participation à la construction d'un imaginaire sensible partagé. (...) C'est à partir de leur histoire propre, pour l'explorer, la transmettre ou s'en dégager, que les personnes sont en mesure de déployer pleinement les cadres de leurs appartenances multiples, riches de différences et d'échanges. » L'association propose, pour permettre l'affirmation des identités culturelles, mais aussi le partage et le dialogue avec les autres cultures, de valoriser tout autant les pratiques en amateur, la recherche collective et l'appropriation des grandes œuvres esthétiques. L'enjeu consiste alors à « *inventer avec tous : avec les personnes pour l'émancipation citoyenne, avec les groupes dans leur diversité pour le partage des différences, avec les collectivités et avec l'État pour la cohérence du dialogue territorial et pour l'intérêt général* ». C'est ainsi que les territoires, dans leurs diversités, se trouvent au cœur de la définition des politiques culturelles nationales. L'État, quant à lui, « *doit demeurer l'indispensable garant d'unité et d'équité en mesure d'insuffler sa signification nationale à chaque décision de politique culturelle locale.* »

A-2-2. Focus sur la ville de Rennes.

Daniel Delaveau, maire de la ville de Rennes et président de la Communauté d'agglomération Rennes-Métropole de 2008 à 2014, a engagé au printemps 2011 une réflexion visant à redéfinir les orientations culturelles de cette capitale régionale. « *En concertation avec les élus et dès l'été 2011, le service culture de la ville rédige un projet de texte, discuté et validé au sein du Conseil municipal*²⁰³. *Trois ateliers sont ensuite réalisés en février 2012, permettant un échange sur certains points, à chaque fois avec une cinquantaine d'acteurs culturels locaux. Après cette courte phase participative, la première présentation d'un texte finalisé et qui se veut « une feuille de route qui doit nourrir la ville et ses acteurs » se déroule en juillet de la même année. Le but affirmé est, selon René Jouquand, adjoint au maire chargé de la culture, « de permettre à chaque acteur culturel de mieux se situer, de partager des valeurs et de s'inscrire dans des objectifs partagés*²⁰⁴ ». Pour cela une démarche a été impulsée, encourageant chacun tant à construire sa propre singularité culturelle qu'à être véritablement acteur de son rapport à l'art et à la culture. Les personnes, les groupes, les hôtes de passage ont alors été considérés bien plutôt comme des producteurs de culture, riches de leurs expériences, de leurs savoirs et de leurs échanges, et non pas comme des cibles d'intervention. La collectivité s'est engagée à mettre en œuvre les conditions de réussite d'un tel projet : d'une part la qualité de dialogue noué avec l'ensemble des acteurs culturels, et d'autre part, un pilotage transversal impliquant plusieurs délégations et services municipaux. La Ville de Rennes et la Communauté d'agglomération Rennes métropole ont également souhaité permettre à chacun de s'approprier l'offre culturelle et d'en partager les codes, de signifier ses choix culturels, et d'exprimer ses représentations culturelles. Les institutions rennaises ont ainsi projeté de renouveler leurs offres artistiques, de la manière la moins standardisée possible et par leur mise en récit. Le texte validé par le Conseil municipal prévoyait qu'elles revisitent et réinventent les formes d'action culturelle, en considérant notamment les modes de sociabilité associés aux pratiques culturelles. Elles devaient également réviser leur politique des publics en les orientant par un triple « I » : Inviter (permettre la rencontre des altérités), Initier (permettre à chacun d'exercer son sens critique ou d'exprimer sa sensibilité) et Instruire (transmettre un savoir). Moins éducative, cette stratégie se voulait plus réflexive et citoyenne, et diversifiée en termes de dispositifs d'accompagnement, afin d'éviter les formes d'auto-exclusion ou de stigmatisation. Proposant d'autres ouvertures en complément de la présence à un spectacle ou de la participation à une visite, les équipements culturels entendaient transformer leur fréquentation en un véritable temps de vie. Il s'agissait

²⁰³Le texte présenté par l'équipe municipale aborde les atouts rennais et les défis à relever, mais n'entre pas dans la définition du « comment » opérer la mise en œuvre concrète des orientations générales proposées.

²⁰⁴Philippe Henry, *Op. Cit.*, pp. 195-196.

d'accorder toute sa place au débat, ou multiplier les rencontres avec les artistes et les modes d'adresse permettant de valoriser la confrontation des expressions et des expériences des publics. »

A-2-3. La philosophie de la relation du Conseil régional de Bretagne

Jean-Michel Le Boulanger, vice-président de la région Bretagne en charge de la culture, considère que la base de la politique culturelle qu'il mène est une philosophie de la relation²⁰⁵. C'est ensuite que peuvent être déclinés les différents champs artistiques : musique, danse, théâtre. Pour accompagner ce changement de posture des acteurs publics et professionnels, un tour de Bretagne a été organisé en 2010 pour expliquer la méthode, une méthode qui met au cœur la co-construction avec les acteurs.

La Bretagne a connu dans les années 1980-90 un débat qui portait sur le choix entre la culture en Bretagne et la culture de Bretagne, c'est-à-dire entre d'un côté la duplication des grands schémas culturels nationaux et de l'autre la culture traditionnelle. Depuis 2010, Jean-Michel Le Boulanger est porteur de la volonté de dépasser cette opposition par le haut, à partir de l'idée que l'authenticité ou la pureté des traditions n'existe pas et que la culture bretonne est comme toutes les cultures composite ! Combattre les prés-supposés s'accompagne chez lui de l'affirmation de l'« égale dignité des formes de culture », quels que soient les lieux où elles se manifestent : scènes nationales, opéra, milieu associatif... Cette égale dignité s'ancre dans la commune exigence. « La culture classique se caractérise par son exigence, mais les pratiques populaires ont aussi une véritable exigence, même si elles rassemblent des amateurs [...] cette rencontre se fait autour d'une exigence partagée », exigence qui transcende la différence d'origine et de statut [...] une exigence comme trait d'union ». Il s'agit donc de lutter contre tout ce qui véhicule l'idée des cultures savantes comme supérieures aux cultures populaires. Il s'agit aussi de remettre au premier plan la relation avec le public.

Il précise par ailleurs qu'il souhaite que l'orchestre symphonique de Bretagne travaille de plus en plus avec les ensembles de musique traditionnelle bretonne.

A-3. Les initiatives associatives.

Un certain nombre d'initiatives reposent sur ce principe de l'engagement participatif. La publication du Labo de l'économie sociale et solidaire *Circuits courts de l'économie sociale et solidaire*, juin 2013 consacre deux paragraphes à la culture avec deux entrées : les associations pour le maintien des alternatives en matière de culture et de création artistique (Amacca) qui ont pour objectif d'ouvrir un débat public à l'échelle locale pour promouvoir art et culture hors circuits marchands ou institutionnels. Elles reposent sur le micro-mécénat de citoyens-spectateurs-producteurs et les entreprises et les collectivités sont invitées à participer. Chaque Amacca choisit ses objectifs tout en respectant la charte éthique et la charte de fonctionnement du réseau Amacca : lien au réseau, droits culturels, transparence, diversité... Deuxième entrée les associations pour un circuit court culturel (A3C). Leur idée, comme pour les Amap légumes, c'est de mettre en place des paniers composés de l'offre de 3 à 5 artistes sélectionnées par les membres de l'association. Il s'agit de biens culturels (cd, bd, livre, place de spectacle...) et de concerts en appartement ou de création partagée associant les contributeurs.

²⁰⁵Entretien du 27 septembre 2014 avec Jean-Michel Le Boulanger et Thierry Le Nedic au Conseil régional de Bretagne.

B/ Les publics, objets et sujets de l'évaluation : mettre les personnes au cœur des processus d'évaluation des établissements et des politiques publiques.

Si les données de fréquentation sont un des éléments de l'auto-évaluation des établissements et des équipes et également de l'évaluation par les tutelles publiques, notamment de l'État à travers les indicateurs des Pap et Rap, elles sont peu documentées. Quant aux autres pratiques de la musique classique, elles ne sont pas intégrées dans les évaluations. Il est important que les publics soient considérés non pas tant dans une logique marketing arrimée au suivi des ressources propres, que dans une logique démocratique de mise à disposition de ressources et d'organisation et d'optimisation des inter-actions à partir de ces ressources.

Résumé

*Mettre le public au centre de l'analyse, c'est la mission qui m'a été confiée à Poitiers et qui a été réalisée avec les orchestres et la scène nationale, à la demande de la Drac et de la ville courant 2013. Cela a produit un **décentrement portant sur le sens des actions** conduites par les structures, moins exclusivement artistique ; sur l'intérêt de mettre en commun des savoirs-faire, des initiatives et des évaluations des actions de médiation ; et enfin sur la méthode de la mission qui, pour mettre en mouvement des représentations, a pris appui sur le collectif. En effet, la méthode participative permet à la fois une meilleure prise de conscience des enjeux et la satisfaction d'en explorer les pistes concrètes.*

*L'implication des acteurs à l'échelle des services départementaux faisait l'objet d'une rencontre à Belfort en février 2014. Là aussi, la nouveauté résidait dans la **participation des acteurs à l'élaboration du sens de leur activité**. En prenant pour horizon les **droits culturels**, ils étaient invités à penser les modalités de l'évaluation qualitative et ont fait émerger des **indicateurs nouveaux** comme celui des **interactions entre les établissements culturels**.*

*Les finalités et les modalités de l'évaluation connaissent des évolutions fortes. Du côté des grands corps d'inspection, se dessine une double tendance : d'un côté privilégier le **conseil, les études et la prospective** plutôt que les inspections ex-post, de l'autre se positionner dans un environnement complexe où d'autres concourent à l'évaluation (services déconcentrés, agences, opérateurs...).*

*La société française d'évaluation (Sfe) et le centre européen d'expertise Euréval contribuent à la réflexion. La rédaction d'une **charte de l'évaluation en 2006 par la Sfe** inscrit parmi les objectifs de l'évaluation de « **permettre aux citoyens d'apprécier la valeur des actions publiques** ». Dans une approche plus pragmatique, Euréval réfléchit sur la capacité de changement et conclut que les logiques d'appropriation sont plus efficaces que les logiques prescriptives.*

*Les travaux universitaires ou d'intellectuels questionnent également le modèle actuel de l'évaluation. Certains proposent de réfléchir à la fois aux limites de la rationalisation et aux **enjeux de contrôle et de pouvoir** qui le sous-tendent. D'autres s'orientent vers de nouveaux référentiels d'évaluation. Dans ce débat, il est important d'éclairer les positions. Les tenants de l'**évaluation participative** estiment nécessaire de construire des espaces de délibération, où la légitimité est assurée par la participation des parties prenantes. Les tenants de l'**évaluation dissociée ou indépendante** reprennent la posture traditionnelle d'une évaluation autonome, rigoureuse et l'impartiale. Pour Philippe Frémeaux, cette posture est problématique, en tant qu'elle se pose dans une légitimité descendante : « comme une réalité qui s'imposerait aux acteurs et comme le fruit d'une expertise ».*

*Dans le projet de service de la Dgca, le Service de l'inspection de la création artistique (Sica) ouvre la porte de l'exploration de nouvelles méthodes, notamment d'évaluation participative. La mise en place d'un cycle de rencontres sur ce thème a été annoncée pour 2015. Cette perspective soulève des **inquiétudes** de voir diminuer la légitimité du service et d'ouvrir à de nouvelles méthodes. Reconnaître la place des autres évaluateurs non seulement conduit à penser les méthodes en complémentarité et en subsidiarité de ceux-ci mais aussi permet d'articuler sa légitimité sur sa spécificité. L'introduction de nouveaux outils au Sica permettrait d'avancer également dans cette direction : l'élaboration d'un guide de l'auto-évaluation, la mise en place de réunions de diagnostic préalables au déclenchement d'une mission et enfin la mise en place d'un processus visant à proposer un cadre pour les évaluations participatives. La combinaison de la réforme territoriale et de l'évolution des missions de certains conseillers d'une part et de la progressive ouverture et réutilisation des données publiques de l'autre conduit également à repenser la **complémentarité des lieux d'évaluation** et leur **finalité au service des citoyens**.*

B-1. Réfléchir sur les publics dans une approche territoriale.

B-1-1. L'exemple d'une réflexion partagée entre artistes et lieux sur les publics à Poitiers.

La direction régionale des affaires culturelles de la région Poitou-Charentes et la Ville de Poitiers, partageant le constat de la difficile lisibilité de la politique musicale du Tap pour les publics de Poitiers, ont souhaité que soit menée une analyse et une réflexion prospective prenant en compte les attentes et les mutations des pratiques musicales, avec l'idée d'optimiser la présence d'un auditorium de grande qualité pour la musique classique, partie intégrante de la Scène nationale de Poitiers, le Théâtre Auditorium de Poitiers, et de trois structures musicales associées au Tap : l'ensemble Ars Nova, l'Orchestre Poitou-Charentes et l'Orchestre des Champs-Élysées²⁰⁶.

La méthode, dans une logique d'évaluation participative, a commencé par un temps de bilan et de définition en commun des objectifs et les modalités de la mission lors d'une réunion de diagnostic. La co-construction des temps d'analyse et de l'émergence des projets a été mise en forme dans une note de synthèse consignant les réflexions échangées permettant la progressive émergence, au-delà des différences de chaque projet artistique, d'objectifs communs en termes de publics et d'enjeux de méthode, rendant utile l'organisation pérenne d'espaces d'échanges de savoirs-faire et d'évaluation sur les actions de médiation et les projets.

En prenant le public et le territoire comme objet d'analyse, il s'agissait de susciter la conscience d'une visée commune aux orchestres et à la scène nationale, au-delà de la mise en comparaison ou de la concurrence des projets artistiques de chacun. Une plus grande prise en compte de la question du public, autrement que par les résultats de fréquentation, a facilité et justifié la dynamique de mutualisation des équipes entre elles et avec le lieu. Elle a décentré les horizons propres et permis, même si cela est passé par des phases de craintes, d'incompréhensions et d'ajustements, le partage d'un horizon commun. Expérience intéressante qui tend à montrer que la question des publics n'est pas une question supplémentaire, qui viendrait s'ajouter à la liste des missions et des évaluations, mais qu'elle recentre les projets et redonne un sens commun.

B-1-2. L'implication des acteurs à l'échelle des services départementaux.

²⁰⁶Sylvie Pébrier, Note de synthèse de la Mission d'accompagnement de la réflexion sur les publics de la musique classique à Poitiers (Mars-décembre 2013) datée du 31 janvier 2014.

La rencontre de Belfort a posé la question de la place des acteurs dans le processus d'évaluation. La notion d'acteur y est envisagée au sens large, avec les personnes chargées de projets culturels, de la définition des politiques mais aussi issues de la société civile. L'évaluation participative permet d'associer les acteurs à une réflexion sur l'élaboration du sens de leur activité. Elle prend en compte l'ensemble des acteurs, au-delà de la différenciation entre amateurs et professionnels, dans une approche non plus seulement descendante mais dans une dynamique où la valeur dépend des contributions réciproques.

À l'issue d'une première année d'expérimentation, il s'agissait d'évaluer les politiques publiques au regard des droits culturels. En dépit de (ou grâce à) une définition élargie du champ culturel dont l'artistique n'est qu'un des sous-ensembles, la méthode d'observation participative mise au point présente un grand intérêt. La dimension qualitative de l'observation/évaluation se décline en grille d'analyse d'études de cas, cartographies et indicateurs. Sa principale force tient à ce qu'elle est produite avec les acteurs dans une dynamique de réflexion sur le sens des projets et l'horizon démocratique des politiques publiques. À noter le fait que cette démarche a un effet très positif sur la motivation des participants²⁰⁷.

B-2. Les évolutions en cours sur les finalités et les modalités de l'évaluation.

Certains corps d'inspection mais aussi des structures privées et de recherche dessinent des tendances nouvelles qui, plus ou moins progressivement, sous l'effet du contexte ou par conviction, considèrent l'évaluation participative comme un tournant dans la conception de l'évaluation.

B-2-1. Du côté des « grands » corps d'inspection.

L'évolution des grands corps témoigne d'une double tendance : d'une part privilégier les études au service de la décision plutôt que l'inspection ex-post, d'autre part, s'inscrire dans un environnement complexe où les autres services de l'État (missions conjointes entre services d'inspection de différents ministères, place des services déconcentrés) mais aussi les opérateurs concourent à l'évaluation. On peut dire, dans les deux cas, qu'on constate un désenclavement de certains services d'inspection.

En croisant les déclarations de certains chefs d'inspection (Iga, Igf, Igas, Cgedd), on observe une forte évolution qui touche à la fois la hiérarchisation des missions et le positionnement de leurs services.

Les missions de conseil, à travers notamment la production d'études, sont en train de prendre une place importante par rapport aux missions d'inspection traditionnelles. L'Inspection générale de l'administration signale le déplacement d'une partie des activités dans l'aval de certaines décisions. À son arrivée à l'Inspection générale des finances, Marie-Christine Lepetit, fait clairement évoluer les missions : il s'agit « désormais et à titre principal, conseiller et assister les pouvoirs publics ». Le Conseil général de l'environnement et du développement durable, le Cgedd indique produire – dans l'ordre que je reprends ici – « des rapports d'études, des avis, des rapports d'inspection ».

Le changement de hiérarchie des missions accompagne le nouveau positionnement de ces services vers davantage d'horizontalité, au cœur d'un monde complexe avec la comparaison des pratiques à l'étranger²⁰⁸ et surtout dans une démarche de formalisation de l'évaluation partagée. Pierre Boissier,

²⁰⁷Voir ma note du 14 février 2014 en annexe.

²⁰⁸Marc Abadie, chef de l'Iga déclare que c'est une nécessité pour contrer « la propension de notre administration à demeurer auto-centrée ».

chef de l'Inspection générale des affaires sociales, souligne l'importance de « développer une architecture globale et cohérente qui implique l'Igas, les services déconcentrés, les agences régionales de santé, les opérateurs ». Le développement des missions conjointes est le troisième volet de ce repositionnement dans le sens d'une plus grande articulation des compétences et des regards.

B-2-2. L'apport de la société française d'évaluation, la Sfe et du centre européen d'expertise, Euréval à la réflexion sur les finalités de l'évaluation.

Société de droit privé, la Sfe compte parmi ses adhérents 70 adhérents institutionnels : services de l'État, collectivités, établissements publics. Son conseil d'administration est composé de représentants des corps d'inspection (Stéphane Paul, Igas, en est le vice-président), des collectivités, d'agences/établissements publics, de chercheurs et de quelques sociétés privées. Euréval est issue d'une initiative du ministère de l'équipement qui a créé un centre de recherche pluridisciplinaire à l'école nationale des travaux publics dédié à l'évaluation des politiques publiques. Ces sociétés sont beaucoup sollicitées pour mener des missions d'évaluation de politiques publiques, de formation à l'évaluation et de réflexion sur les méthodes et enjeux de l'évaluation. Euréval a conduit de nombreuses évaluations des fonds structurels européens et des formations de fonctionnaires concernés par l'évaluation, notamment à la direction générale de l'agriculture de la commission européenne, à la région Nord-Pas-de-Calais ou dans la région du Val d'Aoste... En ce qui concerne la Sfe, citons, à titre d'exemple, les journées d'études menées à la demande de la Cour des comptes ou du cercle de la réforme de l'État.

Permettre aux citoyens d'apprécier la valeur des actions publiques.

La Charte de la Sfe a proposé une définition de l'évaluation et listé 7 principes²⁰⁹ en 2006. En voici la définition : « L'évaluation vise à produire des connaissances sur les actions publiques, notamment quant à leurs effets, dans le double but de permettre aux citoyens d'en apprécier la valeur et d'aider les décideurs à en améliorer la pertinence, l'efficacité, l'efficience, la cohérence et les impacts. L'évaluation contribue ainsi à rationaliser la prise de décision publique, à moderniser la gestion de l'administration et des services publics et à rendre plus efficace la dépense publique. Elle contribue simultanément au développement de la responsabilité et des pratiques de compte rendu interne ou externe, ainsi qu'à l'apprentissage organisationnel. Elle participe aux progrès parallèles de la bonne gestion et du débat démocratique à tous les niveaux de gouvernement. Ainsi définis, les enjeux de l'évaluation des politiques et programmes publics dépassent ceux de ses protagonistes directs et concernent l'ensemble des citoyens. L'évaluation doit être décidée, organisée et conduite en vue de l'intérêt général. C'est pour cela qu'elle doit s'exercer dans un cadre institutionnel explicite et que sa pratique doit être régie par des principes spécifiques. »

Penser dans une logique non plus prescriptive mais d'appropriation.

Euréval explore entre autres la question de l'appropriation des résultats de l'évaluation²¹⁰, c'est-à-dire réfléchit sur ce qui fait qu'une évaluation atteint son objectif, considérant que la manière « prescriptive » pour être un atout, n'en est pour autant pas suffisante et que la question de l'appropriation est décisive pour réussir les changements.

²⁰⁹Pluralité, Distanciation, Compétence, Respect des personnes, Transparence, Opportunité, Responsabilité.

²¹⁰Cf Jacques Toulemonde, Appropriation des résultats de l'évaluation : leçons de la pratique en Région Limousin, *L'évaluation au niveau régional*, 2006.

B-2-3. Les travaux d'équipes de recherche sur l'évaluation.

L'évaluation questionnée.

Lors du colloque organisé à Bordeaux en 2012, *L'évaluation, une épreuve juste et utile ?*, Françoise Liot, Sandrine Rui et Mélina Eloi invitent à réfléchir aux limites que rencontre l'évaluation. « l'évaluation est désormais constitutive de secteurs d'activités et de mondes professionnels qui paraissent se tenir à distance de la culture du résultat, des échelles de classement, des agences de notation et d'audits, du *benchmarking*, ... : mise en examen et mesure, quantification et qualification, mise en perspective et comparaison les traversent aujourd'hui en continu. Et le pouvoir semble désormais revenir à celui qui construit l'échelle de grandeur qui s'imposera à tous. Renvoyant à des enjeux de rationalisation, de connaissance et de justification dans les sociétés démocratiques modernes, mais aussi à des enjeux de contrôle et de pouvoir, l'évaluation s'impose non sans débat ni résistance dans les secteurs caractérisés par des activités dont l'objectivation est particulièrement problématique, comme celles du travail universitaire et de la recherche, du travail sur autrui (éducation, psychothérapies, travail social,...) et de toute activité de production de biens publics. C'est le cas également du secteur artistique et culturel où les réticences des acteurs face à cet impératif évaluatif sont régulières : sont dénoncés les risques de contrôle et d'instrumentalisation de l'activité comme l'atteinte portée à l'autonomie du travail artistique ; plus souvent encore, ce sont les critères de ces évaluations, souvent financiers et quantitatifs, qui posent problèmes aux acteurs, car ils paraissent peu ajustés à la spécificité des projets culturels²¹¹ ... ».

La participation des publics et le partage du sens.

Une étude a été menée par une équipe de chercheurs de Bordeaux du centre Émile Durkheim à la demande du Tnt-Manufacture de chaussures alors dirigé par Éric Chevance pour élaborer un référentiel d'évaluation. Puisque dans ce cas ce sont les acteurs impliqués, personnels des établissements et publics, qui sont invités par les responsables des politiques publiques à réfléchir sur le sens de leur activité, la radicale différence est que la définition de la valeur est mise en partage.

Cette approche est incluse dans la différence terminologique entre évaluation et contrôle. Selon Jacques Ardoine, il convient de les distinguer, le contrôle repérant les différences entre ce qui est et ce qui devrait être, tandis que l'évaluation « s'inscrit dans une temporalité privilégiant les interrogations relatives au sens ». « L'évaluation rejoindrait ainsi les préoccupations de projets participatifs moins focalisés sur le résultat final (la production d'un spectacle par exemple) que sur ce qui se joue durant le processus de création²¹² ».

La vision qui prévaut dans la perspective participative est aux antipodes d'un positionnement sur le contrôle et l'expertise exclusive, puisque son pluralisme la conduit à construire des espaces de délibération spécifiques où s'exprime la multiplicité des points de vue.

La tension entre les tenants d'une évaluation pluraliste et les tenants d'une évaluation dissociée.

L'évaluation pluraliste a été définie par Eric Monnier dès la fin des années 1980²¹³. Pour tenir

²¹¹https://www.google.fr/search?q=liot+rui+eloi&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=CTLGVJ6YL8H9aO7zgMgI

²¹²Quartiers, les projets participatifs au cœur de la ville, http://www.artfactories.net/IMG/pdf/QuARTier-Les_projets_participatifs_dans_politique_de_la_ville-.pdf, p.80.

²¹³Eric Monnier, *Évaluation de l'action des pouvoirs publics*, Economica, 1987 et « Une approche pluraliste et participative : coproduire l'évaluation avec la société civile », *Informations sociales*, n° 110, septembre 2003.

compte de la pluralité de systèmes de valeurs qui co-existent dans la société, il est nécessaire de construire des espaces de délibération spécifiques. Ici la légitimité est assurée par la participation des parties prenantes, ou de la société et la délibération politique. L'évaluation devient un des outils de la démocratie participative.

L'évaluation dissociée requiert rigueur, indépendance et impartialité. Son épistémologie est issue des sciences médicales. Mais nous dit Philippe Frémeaux, elle est problématique car « elle envisage l'utilité sociale comme une réalité qui s'imposerait aux acteurs et comme le fruit de l'expression d'une expertise. Or définir ce qui est utile socialement ne peut qu'être le fruit de négociations conventionnelles²¹⁴ ». La légitimité est ici descendante, top-down.

B-2-4. Le positionnement du Sica dans le projet de service.

L'exploration de nouvelles méthodes.

Affirmant la nécessité de promouvoir de nouvelles méthodes pour faire face au développement des besoins en matière d'évaluation, il est inscrit que le Sica doit promouvoir de nouvelles méthodes. Deux axes sont repérés, d'un côté l'auto-évaluation des structures subventionnées et de l'autre l'évaluation participative. L'une et l'autre de ces méthodes peuvent être pensées comme relevant d'une démarche commune, l'auto-évaluation se faisant toutefois dans un temps distinct des lectures postérieures, tandis que l'évaluation participative bénéficie des effets dynamiques d'un travail conduit dans le même temps.

« Des démarches d'évaluation participative devront être mises en œuvre. Cette méthode permet d'associer les acteurs à une réflexion sur l'élaboration du sens de leur activité qu'il s'agisse de personnes chargées de projets culturels, de la définition des politiques ou des usagers et, plus généralement, des citoyens. Elle permet de prendre en compte l'ensemble des acteurs, au-delà de la différenciation entre amateurs et professionnels, entre sphères publique et privée, dans une approche non plus seulement descendante mais dynamique²¹⁵. »

Les réunions plénières du Sica ont été l'occasion de confirmer cette démarche, avec l'organisation d'un cycle de rencontres en 2015 « permettant d'entendre des spécialistes de l'évaluation. L'évaluation partagée pourrait également être abordée, ainsi que des échanges avec des grands corps d'inspection interministériels (Igf, Cour des comptes, Igas²¹⁶).

Les inquiétudes face à cette évolution.

Le groupe de travail préparatoire au projet de service du Sica a constaté que l'évaluation est aujourd'hui partagée, aussi bien dans l'évaluation des établissements culturels²¹⁷ que dans les comités d'experts²¹⁸ ou les politiques publiques²¹⁹.

²¹⁴Philippe Frémeaux, *L'évaluation de l'apport de l'économie sociale et solidaire*, Ministère de l'économie et des finances, septembre 2013, p.32.

²¹⁵Projet de service de la Dgca, le service de l'inspection de la création artistique, en cours de validation.

²¹⁶Compte-rendu de la réunion du 8 octobre 2014.

²¹⁷Du côté de l'institution culturelle, les acteurs qui concourent à l'évaluation sont nombreux : les structures elles-mêmes dans leur rapport d'activité, les comités de suivi prévus dans les cahiers des charges des labels, les conseillers en Drac, les collectivités territoriales, et en direction centrale du ministère, les délégations, les services métiers et le Sica.

²¹⁸Où le dispositif mis en place par les responsables publics d'évaluation des projets des équipes s'appuie sur le regard croisé d'institutionnels et de professionnels.

²¹⁹Comme cela s'est produit pour la Map avec les contributions évaluatives des groupements et des syndicats

Toutefois un certain nombre d'inquiétudes se sont exprimées dans le fait que l'évaluation ne serait pas ou plus l'exclusivité du service de l'inspection : la crainte d'une perte de légitimité, la difficulté de penser d'autres méthodes et sur l'évolution du rapport d'inspection. Pourtant, si le Sica n'a pas l'exclusivité de l'évaluation, le service a une spécificité qui lui donne potentiellement sa légitimité. Cela tient à son lieu séparé (entre évaluation et gestion, entre évaluation et décision) et distant (par rapport aux équipes, établissements ou politiques publiques). Cette distance peut être revendiquée comme apportant un regard différent mais pas nécessairement plus neutre comme certains élus ont pu le faire remarquer. Cela tient aussi à l'existence d'une formalisation des modalités d'intervention du Sica. Si pour le moment cette formalisation concerne principalement les inspections traditionnelles, elle pourrait faire l'objet d'une réflexion de même nature pour l'accompagnement des évaluations participatives. Il est à noter qu'une évaluation participative peut être méthodologiquement encadrée, mais que le besoin d'objectivation de la démarche est moins fort que dans les inspections traditionnelles puisque la légitimité de la parole est au cœur du travail.

Tirer les conséquences du constat que l'évaluation est partagée passe aussi par la révision des formats actuels et de leur démarche globalisante « de la cave au grenier », pour passer à des formats qui répondraient à une question qui n'est pas tranchée entre les autres co-évaluateurs, c'est-à-dire des interventions problématisées.

Quoi qu'il en soit, ce n'est pas tant la légitimité de l'inspection qui est en cause que sa posture surplombante. L'enjeu consiste à se penser dans un environnement complexe, au milieu des autres évaluateurs, publics inclus, avec la conscience de sa différence.

Un des avantages d'une approche par la complémentarité, c'est de reconnaître les contributions de chacun au processus d'évaluation. En approfondissant sa singularité au regard des autres apports évaluatifs, le Sica pourrait trouver un renforcement de sa légitimité.

Comment aménager la complémentarité du Sica avec les pratiques des autres évaluateurs ?

Inscrire la complémentarité dans les méthodes du Sica passe par l'introduction de trois nouveaux outils. Tout d'abord, un guide de l'auto-évaluation ; il est envisagé dans le projet de service²²⁰. Ensuite, la mise en place de réunions de diagnostic préalables au déclenchement des missions. Cette réunion permettrait à la fois une réflexion commune sur l'opportunité plutôt que l'automaticité et une définition commune elle aussi des objectifs et de la méthode²²¹. À la notion de complémentarité s'ajoute ici celle de subsidiarité : l'intervention du SICA n'est plus pensée de manière automatique mais subsidiaire, c'est-à-dire à défaut de l'aboutissement des autres processus d'évaluation. Enfin il serait intéressant que le Sica prolonge l'étape de réflexion interne sur l'évaluation participative par un groupe de travail qui mette en acte la participation et dont l'objectif serait d'établir un guide de l'évaluation participative dans les deux principaux cas, impliquant les acteurs culturels et impliquant les publics.

professionnels.

²²⁰Alain Loiseau propose que le Sica joue un rôle d'encadrement de l'auto-évaluation des établissements : « le Sica pourra intervenir en amont, aux côtés des autres services de la Dgca et des associations professionnelles, pour en établir les règles (questionnaires, indicateurs...) et, en aval, pour certifier la démarche le cas échéant. »

²²¹Au cours de cette réunion de diagnostic, → soit l'inspection n'est pas nécessaire de l'avis commun : le compte-rendu de la réunion rassemble l'évaluation continue de proximité des services déconcentrés et celle des services centraux, → soit l'inspection est reconnue comme nécessaire dans les modalités habituelles qui couvrent l'ensemble des activités de l'établissement : c'est le cas de l'inspection « de la cave au grenier », → soit enfin l'inspection est requise sur un point précis : c'est le cas d'une inspection ciblée et la réunion de diagnostic permet de définir le périmètre de la question posée. Selon les cas, cette question ciblée pourra donner lieu à un rapport d'inspection ou à une note de synthèse.

Les transformations du contexte : réforme territoriale et open data.

L'hypothèse de l'implication des citoyens dans l'évaluation des politiques publiques pourrait connaître une actualité accélérée sous l'effet du développement de l'ouverture des données publiques. Des effets importants sont attendus de cette maniabilité des chiffres : la possibilité pour le citoyen d'interroger les choix politiques se doublant d'une remise en cause plus générale que le rapport Domange explicite : remise en cause des savoirs académiques et des expertises, redéfinition de la notion même de savoir.

Le ministère de la Culture va être vraisemblablement saisi de demandes de plus en plus nombreuses d'explications sur l'utilisation de ses fonds. Disposer d'évaluation dans une forme comparative entre les régions au Sica et dans une forme contextualisée d'un point de vue territorial dans les Drac permet de penser la fonction des inspecteurs et conseillers dans le nouveau contexte de la réforme territoriale.

Les évolutions de l'évaluation montrent un besoin qui ne va que croître de double mouvement. D'une part celui de restitution d'un contexte territorial dans sa richesse et dans la densité des interactions entre ses établissements, dont les conseillers sont les évaluateurs les mieux placés pour rendre compte. Et d'autre part, celui d'une évaluation qui accompagne les évolutions par la comparaison des établissements et de territoires, la recherche et la mise en perspective des différentes formes d'évaluation participative.

Sylvie PÉBRIER

Inspectrice musique