Collectivités locales et enseignement artistique

Enjeux pédagogiques, culturels et politiques



Éric Sprogis Nicolas Stroesser

Collectivités locales et enseignement artistique

Enjeux pédagogiques, culturels et politiques

Éric Sprogis

Ancien directeur du Conservatoire à rayonnement régional de Poitiers

Nicolas Stroesser

Directeur du Conservatoire à rayonnement régional de Metz Métropole



Vous souhaitez être informé de la prochaine actualisation de cet ouvrage?

C'est simple!

Il vous suffit d'envoyer un mail nous le demandant à:

jessica.ott@territorial.fr

Au moment de la sortie de la nouvelle édition de l'ouvrage, nous vous ferons une **offre commerciale préférentielle.**

Avertissement de l'éditeur:

La lecture de cet ouvrage ne peut en aucun cas dispenser le lecteur de recourir à un professionnel du droit.



Il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement la présente publication sans autorisation du Centre Français d'exploitation du droit de Copie.

20, rue des Grands-Augustins 75006 Paris.

Tél.: 01 44 07 47 70



© Territorial, Voiron ISBN: 978-2-8186-1561-4

ISBN version numérique: 978-2-8186-1562-1

Imprimé par Reprotechnic, à Bourgoin-Jallieu (38) - Juillet 2019 Dépôt légal à parution

Collectivités locales et enseignement artistique



Partie 1

Chapitre I

Enseignement artistique : des établissements culturels en mutation profonde

Un héritage historique	р.13
A - Un modèle bicentenaire aujourd'hui remis en question	p.13
B - Les trois « crises » du XX° siècle : crise esthétique, crise démocratique, crise technologe et économique	•
C - À la recherche d'une cohérence nationale : le paradoxe du modèle français d'enseignement artistique	p. 16
Chapitre II La décentralisation et ses conséquences	p.18
 A - La loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales 1. Définition de trois niveaux de formation 2. Définition de trois types d'établissements 3. Répartition des compétences entre les collectivités territoriales et l'État. 4. Transferts de crédits 	p.18 p.19
B - Les effets espérés et la réalité	p.21
C - Retour de l'État dans le financement des conservatoires et loi LCAP : des inconnues qui demeurent 1. Un retour timide de l'État dans le financement des conservatoires 2. Une réécriture de la loi de 2004 pour tenter de sortir de la situation de blocage 3. Une nouvelle strate : les enseignements préparatoires ou « classes prépas » 4. Amateurs ou futurs professionnels ? 5. Des incertitudes qui demeurent et de nouveaux textes en préparation	p.22 p.23 p.23
Chapitre III Les sociétés populaires et les associations	p. 27
Partie 2 La dynamique territoriale Chapitre I	
L'articulation avec les politiques culturelles	p. 31
A - Conservatoires et action culturelle	р.31
B - L'exemple de la pratique en amateur	
Cadre non lucratif Cadre lucratif	

Chapitre II De nouveaux territoires et de nouveaux enjeux	p.37
A - Territoire de l'établissement	p.38
B - Territoires géographiques	
C - Territoire institutionnel de gestion	
D - Territoires associatifs	
E - Territoires artistiques	p.42
F - Territoires esthétiques	
G - Territoires générationnels et sociaux	p.47
Chapitre III Ruptures	p. 52
A - Le heurt des cultures	p. 52
B - Le heurt des publics	p. 52
C - Le heurt des institutions	p. 53
D - La nécessité du changement	p.54
Chapitre IV Le projet d'établissement	p. 57
A - Une stratégie de changement	p.57
B - Qu'est-ce qu'un « projet » ?	p.58
C - Étapes	p. 59
Phase de lancement aboutissant à un état des lieux. Phase de lancement aboutissant à un état des lieux. Phase de lancement aboutissant à un état des lieux.	p. 59
 Dégager les priorités avec fixation d'objectifs et détermination des actions (plans d'actions) nécessaires pour atteindre ces objectifs 	p. 59
3. Évaluation	
4. Échéances 5. Suivi	
6. Communiquer	
D - À retenir	p.60
Partie 3 Les enjeux et les missions des établissements	
Chapitre I Pluralité des fonctions et pluridisciplinarité A - Fonctions 1. Profondeur de l'action 2. La médiation culturelle dans un conservatoire 3. Le conservatoire : établissement unique ou réseau de « territoires » à lui tout seul ?	p. 63
A - Fonctions	
1. Profondeur de l'action 2. La médiation culturelle dans un conservatoire	
3. Le conservatoire : établissement unique ou réseau de « territoires » à lui tout seul ?	
To B - Domaines	p.68
1. Des missions qui entendent couvrir les trois domaines du spectacle vivant (musique, danse et théâtre) avec une volonté pluridisciplinaire 2. La danse 3. Le théâtre 4. Les musiques actuelles	
2. La danse	
3. Le théâtre	
4. Les musiques actuelles	p. 74
4	

Chapitre II Les enjeux pédagogiques, culturels et politiques d'aujourd'hui	p. 79
A - Enjeux éducatifs, culturels et sociaux 1. Partenariat avec le milieu scolaire 2. Partenariat avec les structures en charge de la pratique amateur	р.80
Partenariat avec les organismes culturels et sociaux B - Enjeux pédagogiques	
Chapitre III L'articulation des missions d'enseignement, de formation, d'initiation, d'acet d'école du spectateur	ction culturelle
A - Valoriser la démarche collective de projet	p. 85
B - Travailler en partenariat 1. Répertorier les lieux et les structures.	p. 86
Optimiser les ressources de chaque structure ou de chaque service C - Professeurs artistes	
D - L'établissement « centre de ressources »	
Partie 4 Le service public de l'enseignement artistique	
Chapitre I Service public	p. 93
A - Les objectifs	p. 93
B - Faire des choix, établir des priorités : la question des valeurs	p. 95
C - Quatre systèmes de valeurs	p. 96
D - La réduction des inégalités sociales d'accès	p. 98
Chapitre II Le contexte institutionnel, réglementaire et statutaire	p. 100
A - La tutelle pédagogique de l'État	p.100
B - Les statuts des personnels depuis les décrets de 1991 de la filière culturelle	p.102
Chapitre III L'organisation des établissements	p.104
 A - L'organisation pédagogique et des enseignements 1. Les cursus d'études et les parcours individualisés : une volonté de globalité de la formation de l 2. L'évaluation des élèves – les examens – les jurys 3. Le temps de la pratique artistique 	p.104 l'artiste p.104 p.105 p.107
B - Les actions et leur cohérence générale	p.116
De la juxtaposition des actions à la cohérence d'ensemble ou de la cohérence à la juxtaposition ?	p. 116
2. L'insertion de l'action des établissements dans la vie de la cité 3. Les partenaires, les réseaux, la mutualisation des ressources	p.118
S	p.104 p.104 l'artiste p.104 p.105 p.107 p.116 p.116 p.118 p.119 Sommaire

	C - De l'explicite à l'implicite : quelles représentations de la formation artistique transmettent les établissements ?	
	1. Un établissement « ouvert à tous »	
	2. La qualité	
	Partie 5	
	Organisation at fanctionnament	
,	Organisation et fonctionnement	
	Chapitre I Les ressources humaines	p.129
	A - Les droits et les devoirs spécifiques des personnels artistiques	p.129
	Responsabilités du directeur Responsabilités des enseignants	p.129
	B - Le recrutement du directeur et des professeurs 1. Le recrutement d'un enseignant	
	2. Le recrutement du directeur	
	3. L'information	
	C - La spécificité de la formation continue des personnels artistiques	p.134
	D - Quelques questions qui font débat	p.135
	1. Vacances scolaires et congés statutaires	p.135
	2. Cumul d'emplois	p.136
	Chapitre II	
	La propriété intellectuelle	p.139
	A - Les droits d'exécution, d'interprétation et de diffusion	p.139
	B - La reprographie	p.140
	1. Les œuvres protégées	p.141
	2. Les œuvres dans le domaine public	p.141
	3. La copie à usage privé	1-
	4. La notion d'usage privé non destiné à une utilisation collective	
	C - Droit à l'image	
	Photographies mettant en scène des personnes physiques Captations audio ou vidéo (artistes majeurs)	
	3. Pour les mineurs	
	4. Concernant des réseaux sociaux	
	Glossaire	p.149
due		
isti.	Bibliographie	p.151
nt ar		
me		
ign		
ense		
S G		
cale		
0		
ivité		
Collectivités locales et enseignement artistique		
6		

Ont apporté pour la première édition une contribution à cet ouvrage :

- Marie-Thérèse Berthelin, ancienne responsable de l'action culturelle au Conservatoire de Nantes;
- Émilie Blanchard, ancienne médiatrice culturelle dans un conservatoire, aujourd'hui chargée de projet territorial et de valorisation numérique pour la lecture publique dans une collectivité territoriale:
- André Curmi, responsable de l'observatoire des pratiques culturelles de l'agence régionale du spectacle vivant de Poitou-Charentes ;
- Marie Delbecq, directrice du conservatoire à rayonnement communal de Bondy (93) ;
- Sophie Kipfer, directrice du conservatoire à rayonnement intercommunal de Choisyau-Bac (60);
- Claire Michon, responsable de la formation supérieure des musiciens au pôle supérieur Aliénor à Poitiers :
- Eddy Schepens, ancien professeur de sciences de l'éducation au CEFEDEM Rhône-Alpes et au CNSMD de Lyon.

(Les contributions sont mentionnées par une note au début du chapitre concerné.)

Avant-propos

Les établissements d'enseignement artistique dans les domaines du spectacle vivant (musique, danse et théâtre) constituent une espèce singulière au sein de l'ensemble des services des collectivités territoriales.

En termes de fréquentation, ils accueillent des centaines, voire, pour les plus importants, des milliers d'usagers qui y séjournent deux ou trois fois par semaine pendant plusieurs heures avec des emplois du temps pratiquement tous différents.

En termes d'activités, ils peuvent offrir jusqu'à cinquante contenus de cours différents quant à la discipline pratiquée et quant à la forme avec laquelle elle est dispensée : de la séance individuelle au grand cours collectif, en passant par les groupes restreints, le travail strictement encadré et l'élaboration de projets personnels. En outre, ces établissements organisent et produisent chaque année de multiples manifestations publiques en leur nom propre ou en collaboration avec d'autres équipements culturels, s'insérant plus ou moins dans la vie culturelle de la cité.

Espèce singulière aussi, parce que les domaines couverts font appel à des technicités fines dont les cadres territoriaux peuvent difficilement appréhender les enjeux au-delà de la confiance qu'ils accordent aux professionnels qui en sont chargés. Ces professionnels, fonctionnaires territoriaux de plein droit, sont aussi les produits d'une histoire et d'une culture particulières qui, pendant longtemps, les ont amenés à se considérer comme quelque peu étrangers à cette fonction publique, croyant à tort qu'elle était susceptible de les éloigner de leur identité profonde d'artiste. Aujourd'hui, en raison des mutations profondes que connaissent les collectivités territoriales et le développement culturel, la société et le monde de l'éducation, cette coupure « idéologique » historique est en passe de se résorber. Les turbulences qui se font jour quant aux modes et aux moyens de financement, les nouveaux modes de communication et de transmission des produits culturels, les difficultés à clarifier les compétences respectives des collectivités¹, les revendications croissantes et justifiées d'accès aux pratiques culturelles exprimées par les catégories sociales qui en sont encore exclues et la nécessité de pouvoir y répondre par des propositions nouvelles caractérisent à l'envi le contexte dans lequel les établissements doivent agir aujourd'hui. Ces données suffisent à imposer l'appréhension commune des enjeux, des contenus et des méthodes.

C'est l'objet de cet ouvrage que d'y contribuer en permettant aux cadres territoriaux de mieux partager la connaissance du fonctionnement des établissements et d'être en capacité d'accompagner leur mutation, lorsque cela est nécessaire, pour qu'ils puissent s'intégrer dans les orientations générales des collectivités.

À ce titre, il est autant destiné aux responsables et aux animateurs des services culturels qu'aux dirigeants des établissements eux-mêmes. Sans doute, les uns trouveront-ils que certaines parties ne les concernent pas directement parce que relevant des connaissances et des savoir-faire des techniciens et les autres jugeront-ils certains passages comme relevant d'évidences inutiles à rappeler. Nous avons cependant pris le parti de nous adresser aux uns et aux autres, étant convaincus que c'est par une appréhension partagée des enjeux, par la maîtrise commune des concepts et du vocabulaire que le management d'un établissement public, aussi spécialisé soit-il, peut mettre concrètement son action à la fois au service de la population dans son ensemble et au service d'une culture profondément ancrée dans la société.

^{1.} Sans évoquer encore la question de la place qui sera faite à la culture dans les réformes territoriales telles que la loi n° 2014-58 de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles du 27 janvier 2014 (Maptam) et la loi n° 2015-991 du 7 août 2015 portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe)...

Partie 1

Enseignement artistique: des établissements culturels en mutation profonde



Un héritage historique

A - Un modèle bicentenaire aujourd'hui remis en question

Jusqu'à la fin du XVIIIº siècle, l'enseignement généralisé de la musique² en France se présente de manière assez semblable à celui de l'ensemble de l'Europe avec un ensemble de maîtrises, essentiellement religieuses, réparties sur le territoire du royaume. Elles se chargent, sous l'Ancien Régime, de repérer et de former des enfants aux qualités vocales et musicales reconnues et touchent des « publics » de toutes catégories sociales, avec notamment des efforts particuliers pour les enfants dont les familles sont sans ressource.

En 1789, la Révolution française mit fin aux maîtrises³. Fut alors conçu un nouveau système d'enseignement de la musique en créant le Conservatoire de Paris⁴. Chargé à l'origine de fournir des musiciens aux orchestres parisiens (de la musique de la Garde nationale aux orchestres symphoniques et d'opéra), le Conservatoire de Paris privilégia l'enseignement instrumental et vocal soliste, ce qui caractérisa ensuite et pendant longtemps l'enseignement des conservatoires en France⁵.

La création du Conservatoire de Paris était accompagnée d'un plan de développement d'établissements sur le territoire, conçus grosso modo sur le même modèle pédagogique. On les nomma « succursales du Conservatoire de Paris⁶ ». C'est pourquoi, outre sa mission de formation de l'« élite des musiciens de la nation », le Conservatoire de Paris élabora des méthodes d'enseignement susceptibles d'être utilisées à l'identique dans ces succursales dans une logique d'égalité républicaine. Au-delà de nombreuses « méthodes » (au sens d'ouvrages écrits)⁷, l'un des dispositifs pédagogiques le plus connu issu de cette logique jacobine fut le « solfège à la française », dont il faudra attendre l'année 1977 avant qu'il ne soit officiellement revisité profondément sous le nom de « formation musicale générale ».

Ces succursales ne s'implantèrent en définitive que très progressivement sur l'ensemble du territoire national.

^{2.} Voir plus loin pour la danse et le théâtre.

^{3.} Elles seront restaurées en partie après le Concordat.

^{4.} Projet élaboré sous la Convention et fondé par un décret du Directoire le 3 août 1795 (16 thermidor an III).

^{5.} Il faudra, en effet, attendre les années 1970 pour voir, par exemple, la pratique du chant choral introduite dans les programmes officiels des conservatoires français.

^{6.} Lire à ce sujet l'article d'Emmanuel Hondré « Les structures de l'enseignement historique contrôlé par l'État » (pp. 131-157) in : L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique : actes des Journées d'études de Lyon, 17, 18 et 19 avril 2000. Tome 1 ; Édition CEFEDEM Rhône-Alpes,

^{7.} Lire à ce sujet l'ouvrage de Jean-Claude Lartigot, L'apprenti instrumentiste, Éditions Van de Velde, 1999.

Création d'écoles de musique au XIX° siècle

1802: Lille 1839 : Saint-Étienne

1842: Perpignan, Tourcoing 1806 : Douai 1844 : Nantes 1818 : Abbeville

1845 : Dijon 1820: Roubaix, Toulouse

1849: Aix-en-Provence 1821 : Marseille 1852: Bordeaux 1822 : Cambrai 1853 : Saint-Quentin 1828 : Arras 1855 : Strasbourg 1830: Bouloane-sur-Mer, Clermont-Ferrand

1857 : Angers 1831 : Amiens 1860: Besancon

1832: Bagnères-de-Bigorre 1872 : Lyon

1835 : Caen, Metz, Nancy, Rodez, Valenciennes 1882 : Le Mans 1836: Limoges, Saint-Omer 1900 : Toulon

En 1884, quatre écoles sont érigées en succursales du Conservatoire de Paris (Avignon, Le Havre, Nancy et Rennes), quinze sont nationalisées (Aix-en-Provence, Bayonne, Boulognesur-Mer, Caen, Chambéry, Digne, Douai, Le Mans, Nîmes, Perpignan, Roubaix, Saint-Étienne, Saint-Omer, Tours et Valenciennes).

(Source: LESCAT Philippe, L'enseignement musical en France de 529 à 1972, Éditions Fuzeau, 2001)

De ce fait, toute une série de structures continuèrent de se développer parallèlement à ces établissements reconnus par l'État, avec ou sans le soutien des communes, souvent attachées à des pratiques collectives : écoles d'harmonie, sociétés populaires, mouvement orphéonique (chant choral)... Elles se regroupèrent plus tard au sein de grandes fédérations dont certaines subsistent aujourd'hui (mouvement « À Cœur Joie », Confédération musicale de France…). Gérées par des associations loi 1901 à partir du XXe siècle, un certain nombre de ces structures furent municipalisées, notamment à partir des années 1980. Parfois, cette rupture avec la phalange associative fut à l'origine de tensions entre une conception « fonctionnelle » de l'école de musique (fournir des musiciens, si possible rapidement, à l'harmonie locale) et une volonté d'offrir un enseignement complet aux élèves avec une ambition plus générale.

Il faut relever ici qu'à l'exception du décret de fondation du Conservatoire de Paris (3 août 1795), aucun autre texte réglementaire et *a fortiori* législatif relatif à l'enseignement artistique spécialisé ne fut publié... jusqu'à la fin des années 19608!

Cela ne fut pas sans conséquence et, notamment, celle de reproduire dans les « conservatoires et écoles de musique de province » une conception de l'enseignement artistique calquée sur un modèle implicite, celui du Conservatoire supérieur de Paris : enseignement prioritairement individuel avec la référence ultime de la perspective professionnelle, modalités sélectives d'évaluation des élèves, mise à l'écart des démarches d'invention et d'improvisation... Ce modèle est aujourd'hui remis en cause, même s'il perdure dans certains établissements.

En effet, ce modèle centralisé ne pouvait à terme qu'entrer en contradiction avec la gestion locale de l'établissement. Au fur et à mesure que l'enseignement artistique a commencé à être pris en compte dans les politiques culturelles des communes⁹, l'insertion du conservatoire dans la vie locale, en appréhendant ses spécificités sociologiques, économiques, voire politiques, est devenue, notamment depuis une quarantaine d'années, une préoccupation des élus et de beaucoup de professionnels, par exemple vis-à-vis de l'éducation artistique et culturelle et des pratiques amateurs.

D'autant que le monde artistique et culturel s'est profondément transformé au cours du XXe siècle et que ce contexte impose des changements profonds qui commenceront à se concrétiser à partir des années 1970-1980, d'abord dans la réalité de quelques établissements, puis, progressivement, dans des textes nationaux qui se multiplieront dans les décennies suivantes.

^{8.} Voir chap. Il de la partie 1.

^{9.} Voir partie 2.

B - Les trois « crises » du XX^e siècle : crise esthétique, crise démocratique, crise technologique et économique

Il faut dire que les conservatoires 10 de ces années 1970-1980 vivent une situation un peu singulière. Héritiers, sans changement majeur de leurs structures et de leur culture professionnelle, du modèle issu du XIXº siècle, ils sont LES lieux de l'apprentissage musical, en tout cas dans le cadre de ce que l'on pourrait nommer, en analogie un peu forcée avec le système ecclésiastique, « l'enseignement régulier »... en relevant que, dès cette époque, « un enseignement séculier » de la musique se développe dans les milieux de l'éducation populaire, les maisons de jeunes et surtout dans les médias, notamment la radio.

Pourtant, trois crises ont secoué au siècle dernier les certitudes pédagogiques des musiciens enseignants... ou auraient dû les secouer plus tôt car il faudra en effet attendre la fin du XXº siècle pour les voir prises en compte dans l'organisation, les méthodes et les contenus de l'enseignement spécialisé.

La première crise, que l'on pourrait appeler « esthétique », s'est produite au tout début du siècle, avec, d'une part, la rupture possible avec le système tonal et le principe d'attraction et de polarité qui déterminait la plupart des langages musicaux jusque-là ; et, d'autre part, l'arrivée en Europe de musiques issues d'autres cultures, d'Orient ou d'Afrique par exemple, et surtout du jazz et de ses dérivés. Si l'on met en perspective le fait que des musiciens comme Ravel ou Stravinsky – pour ne citer qu'eux – ont intégré des références au jazz dans des œuvres des années 1925-1930 et qu'il faudra attendre 1984 pour que cette pratique musicale ait officiellement sa place dans l'enseignement musical, on mesure combien le temps de réaction des institutions est long.

La deuxième crise qui pourrait être nommée « démocratique » trouve son origine au début des années 1950, avec l'idée naissante que l'enseignement artistique doit être considéré comme un droit pour tous. Sans prétendre ici que, dans la première moitié du XXº siècle, une sélection sociale était établie, force était alors de constater que l'idée que ces établissements semblaient néanmoins plutôt réservés à des élèves issus de milieux favorisés socialement ou familialement était très répandue, voire largement acceptée. Or, et bien qu'aujourd'hui encore il soit encore difficile d'affirmer que les conservatoires sont pleinement accessibles à tous, le principe de cette démocratisation est inscrit dans de nombreux textes officiels, et de nombreuses actions et dispositifs visent cet objectif. De ce fait, tout au long de ces soixante dernières années, et tout particulièrement depuis quinze à vingt ans, c'est un public entièrement nouveau – quantitativement et qualitativement – qui fréquente les conservatoires et les écoles de musique, avec souvent d'autres attentes, d'autres exigences, d'autres références culturelles.

La troisième crise, dont les effets sont de brûlante actualité, pourrait être auglifiée de « technologique et économigue ». C'est l'essor, toujours en cours, des moyens mécaniques puis informatiques de conserver, reproduire, créer, diffuser, vendre, télécharger, transformer la musique. De la bande magnétique au MP3, en passant par le microsillon et le disque compact, de la radio à l'Internet en passant par la télévision, les chaînes de type YouTube et les logiciels musicaux, le modèle du professeur d'instrument dans sa classe, meilleur exemple de pratique musicale qu'il soit donné à l'élève d'entendre, a volé en éclats. C'est la redéfinition complète de la fonction sociale de la pratique amateur qui ne peut plus avoir comme rôle de faire connaître les œuvres là où les formations professionnelles ne pouvaient se rendre. C'est la possibilité d'entendre et de réentendre les musiques que l'on aime, de découvrir les œuvres de toute l'humanité à tout moment. C'est aussi l'inscription des produits musicaux dans une économie mondiale, une conception de la protection des auteurs en plein bouleversement comme le montrent les turbulences de l'adoption de la loi n° 2009-669 du 12 juin 2009 favorisant la diffusion et la protection de la création sur Internet dite Hadopi¹¹ par exemple. C'est aussi, grâce aux possibilités de créer et de diffuser sa propre musique de chez soi, la première fois que les élèves sont susceptibles de maîtriser une technique particulière mieux que leur professeur.

À ces trois grandes révolutions qui touchent au plus profond la manière d'appréhender l'enseignement de la musique, il convient d'ajouter les évolutions importantes dans le pilotage des établissements avec le rôle grandissant – et parfois

^{10.} Dans l'ensemble de l'ouvrage, sauf exceptions, nous avons choisi d'utiliser le terme générique de « conservatoire » pour parler des établissements d'enseignement artistique spécialisé, quels que soient leur importance ou leur statut administratif. Par ce terme, nous qualifions donc ici un établissement susceptible d'enseigner la musique, la danse et le théâtre. Lorsqu'il s'agit d'un conservatoire classé par l'État, nous le précisons en employant sa qualification exacte (ex. : conservatoire à rayonnement régional).

^{11.} Haute autorité pour la diffusion des œuvres et la protection des droits sur Internet, créée en 2009 ; malgré les critiques récurrentes, qui remettent en cause son efficacité réelle, sa disparition ne semble pas être aujourd'hui envisagée.

même exclusif – des collectivités territoriales qui, d'une part, financent l'essentiel de leurs coûts (quand ce n'est pas la totalité) et, d'autre part, contribuent à ce que l'enseignement artistique s'inscrive au plus près des réalités locales¹².

C - À la recherche d'une cohérence nationale : le paradoxe du modèle français d'enseignement artistique

Le système français de l'enseignement artistique doit faire face, presque dès ses origines, à un double mouvement contradictoire avec, d'un côté, un modèle de référence très centralisé et auguel s'identifie fortement le milieu professionnel de l'enseignement artistique¹³ et, de l'autre, une prise en compte toujours plus grande des exigences locales.

Avant le vote de la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales¹⁴ et, a fortiori, celui de la loi n° 2016-925 du 7 juillet 2016 relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine, l'équilibre – souvent instable – du dispositif d'enseignement public de la musique, de la danse et du théâtre s'organisait selon une répartition des responsabilités assez complexe à saisir pour un observateur extérieur.

Les établissements sont en gestion territoriale directe avec des appellations génériques diverses, laissées au libre choix des collectivités (à l'exception des établissements dits « contrôlés par l'État ») : conservatoires, écoles de musique, de danse et/ou de théâtre (ou d'art dramatique) étaient les plus répandus ; des adjectifs plus ou moins conformes à la réalité administrative leur sont accolés selon les cas : municipaux, intercommunaux, départementaux, nationaux, « de région »...

Ils se répartissent alors en trois grandes catégories :

- les conservatoires nationaux de région (CNR) et les écoles nationales de musique, de danse et/ou d'art dramatique (ENMDAD);
- les écoles municipales agréées de musique/danse/art dramatique (EMMA);
- les écoles municipales de musique (EMM).

Y compris pour la première catégorie (CNR et ENMDAD) et quoi que pourrait laisser supposer leur appellation, tous ces établissements sont à la charge d'une collectivité territoriale, pour la plupart des communes, des établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) ou des syndicats à vocation simple ou multiple, quelques-uns à la charge des départements et, plus rarement, des régions¹⁵. La cohérence pédagogique sur le plan national n'est donc assurée par l'État qu'indirectement :

- les directeurs et les enseignants, fonctionnaires territoriaux, appartenant à la filière culturelle de la fonction publique territoriale¹⁶, sont recrutés, en principe, par concours organisés par les centres de gestion sur une liste nationale d'aptitude :
- l'État délivre les diplômes permettant de se présenter à ces concours et assure, en partie, les formations correspondantes;
- le ministère chargé de la Culture définit (seulement depuis 1984) les orientations pédagogiques nationales au travers de schémas d'orientation pédagogique¹⁷;
- il conventionne avec certaines collectivités pour délivrer les labels CNR, ENMDAD et EMA (conservatoires « contrôlés » ou « agréés » par l'État) ;
- il attribue une subvention aux collectivités gestionnaires des CNR et ENMDAD (6 à 11 % des budgets) 18;
- il peut exercer un contrôle pédagogique par le biais d'inspections.

^{12.} Voir aussi partie 2, chapitre III.

^{13.} La création d'un deuxième Conservatoire supérieur à Lyon en 1979 perturbera quelque peu cette référence, mais en partie seulement, dans l'imaginaire du milieu professionnel.

^{14.} Voir partie 1, chap. II.

^{15.} Essentiellement dans les DROM-COM (départements et régions d'outre-mer et collectivités d'outre-mer) et en Corse.

^{16.} Décrets n° 2012-437 du 29 mars 2012, n° 91-857 du 2 septembre 1991 et n° 91-855 du 2 septembre 1991.

^{17.} Mais sans contrainte juridique (voir partie 1, chap. II).

^{18.} Un financement qui sera supprimé en 2015, avant d'être rétabli en 2016 ; voir plus loin.