

SYNTHÈSE

Orchestre à l'école

Bilan des observations
dans les collèges publics
de la Mayenne



ÉDITORIAL

Lors de la création, dans le département de la Mayenne, de la première classe-orchestre en 2003, l'ensemble des partenaires (association nationale des orchestres à l'école, collectivités territoriales, éducation nationale) faisait le pari qu'offrir à des enfants de zone rurale l'opportunité de bénéficier d'une pratique orchestrale en milieu scolaire, serait facteur de progrès tant sur le plan scolaire que comportemental, promouvrait des valeurs telles que le respect mutuel et la solidarité, développerait un sentiment de fierté, partagé entre enfants, enseignants et parents, et contribuerait à construire la confiance des élèves en eux-mêmes. Ces partenaires visaient également un développement harmonieux de l'action culturelle sur le territoire.

La classe-orchestre de Gorrion a depuis essaimé. Le département en compte actuellement 18 à l'école et 19 au collège (une 20^e a été ouverte à la rentrée 2015) et il est devenu pilote dans le développement des orchestres à l'école, illustrant, dans ce domaine comme dans de nombreux autres, sa capacité à mobiliser ses forces et à construire des partenariats pour servir la réussite des jeunes qu'elle forme, mais aussi pour faire vivre chacun des territoires qui le composent.

12 ans après la première création, le bilan qui fait l'objet de la synthèse qui vous est présentée vise à évaluer dans quelle mesure les paris ont été tenus et à dégager des axes de progrès.

Je tiens à remercier tout particulièrement Monsieur Yves Bourdin délégué académique à l'éducation artistique et à l'action culturelle, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional en éducation musicale et Monsieur Michel Seince, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional en éducation musicale d'avoir pris l'initiative de conduire ce bilan et d'en avoir rédigé la synthèse, mais aussi tous les acteurs qu'ils y ont associés pour la disponibilité dont ils ont fait preuve dans des temps très contraints et pour leur enthousiasme à faire part de leur expérience.

Je formule des vœux pour que les conclusions soient partagées par tous et permettent, en s'appuyant sur les constats positifs, d'améliorer encore la performance des classes-orchestre dans notre département.

Solange DELOUSTAL,
inspectrice d'académie, directrice académique des services de
l'Éducation nationale de la Mayenne.

Membres du comité de pilotage et des groupes d'observateurs

Monsieur Stéphane BIZEUL

Inspecteur de l'éducation nationale, circonscription de Mayenne sud-ouest - Laval 6
Chargé de la mission départementale sur l'éducation artistique et culturelle

Madame Marianne BLAYAU

Déléguée générale des orchestres à l'école

Monsieur Philippe BOISSEL

Conseiller départemental éducation musicale
Chargé de mission orchestre à l'école - DSDSEN 53

Monsieur Yves BOURDIN

Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional (éducation musicale)
Délégué académique à l'éducation artistique et à l'action culturelle

Monsieur Baptiste CLÉMENT

Directeur de Mayenne culture

Monsieur Brice COIGNARD

Conseil départemental de la Mayenne, directeur de l'enseignement

Madame Solange DELOUSTAL

Inspectrice d'académie, directrice académique des services de l'Éducation nationale

Madame Marie-Cécile MORICE

Vice-présidente du conseil général en charge des affaires scolaires

Monsieur Michel SEINCE

Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional (éducation musicale)

Les établissements concernés

Collège Léo-Ferré d'AMBRIERES-LES-VALLÉES

Principal : Monsieur Patrick NEOLAS

Collège Jean-Louis-Bernard de BAIS

Principale : Madame Valérie CRÉTON

Principal-adjoint : Monsieur Nicolas LE BARS

Collège Francis-Lallart de GORRON

Principal : Monsieur Laurent BOCHE

Collège Sévigné de MAYENNE

Principal : Monsieur Régis JACQMIN

Principal-adjoint : Monsieur Bernard BLANC

Nous remercions toutes celles et ceux qui ont accepté de participer aux entretiens : élus territoriaux, équipes de direction, équipes enseignantes, parents d'élèves, élèves et anciens élèves.

PRÉAMBULE

Les objectifs du travail mené auprès de différents dispositifs de classes-orchestre, en nord-Mayenne, visent à établir un bilan de l'action éducative et artistique menée par les équipes d'établissement avec le soutien des collectivités territoriales et de l'association nationale des orchestres à l'école. Cet état des lieux s'appuie sur des entretiens avec les différents acteurs de terrain et sur la consultation de documents produits par les établissements. Il s'inscrit dans la politique du projet académique dont il reprend les quatre ambitions : **conforter la réussite de tous les élèves, favoriser une insertion réussie dans la société, ne laisser personne au bord du chemin, travailler ensemble pour la réussite de tous.**

La synthèse que nous présentons n'a pas vocation à pointer ce qui pourrait ou devrait être fait, mais à dresser un état des lieux des dispositifs orchestre à l'école (OAE) installés en Mayenne depuis plusieurs années. Au cours des entretiens dans les établissements visités, les participants ont pu faire émerger non seulement des points de réussite, mais également des freins, voire des obstacles. Prenant appui sur les temps d'échange ouverts à l'occasion des entretiens, ils gardent l'initiative et la responsabilité entière dans la poursuite des projets. C'est peut-être par un rapprochement plus soutenu des établissements partenaires sur les enjeux pédagogiques et les modalités de fonctionnement que des évolutions pourront être apportées. Les familles, les enseignants, les élus consultés en ont expressément émis l'intérêt lors des entretiens.

Les orchestres à l'école (OAE) mettent en relation différents partenaires dont il est nécessaire de souligner l'engagement, tant dans la conception et la mise en œuvre des projets, que dans l'accompagnement des actions menées dans les différents territoires. Ont été associés à la direction des services départementaux de l'éducation nationale de la Mayenne (DSDEN) : le conseil départemental de la Mayenne, les communautés de communes (Bocage mayennais et Pays de Mayenne, la communauté de communes des Coëvrons - 3C), Mayenne culture et l'association nationale des orchestres à l'école. Chacun, dans le respect des compétences qui lui sont attribuées, coopère étroitement pour assurer la cohérence et la continuité des propositions faites pour chaque territoire.

Dans la perspective d'esquisser un premier bilan, un groupe de pilotage départemental a été installé sous la présidence de madame l'inspectrice d'académie, directrice académique des services de l'Éducation nationale. Il a regroupé des représentants de l'Éducation nationale du premier et du second degrés (inspecteurs et conseiller pédagogique), des représentants des partenaires territoriaux et des représentants de l'association nationale des orchestres à l'école. Au sein de ce comité de pilotage des choix ont été faits pour, d'une part, focaliser les observations dans le nord du département, et d'autre part, pour solliciter quatre établissements représentatifs de la diversité des publics scolaires et de l'implantation ancienne ou plus récente des classes-orchestre. Pour mener à bien le travail envisagé, deux groupes d'observateurs ont été constitués avec des représentants des différents acteurs issus des territoires concernés.

I. MÉTHODOLOGIE

1. Les objectifs visés :

- Mettre en perspective le déroulement de la scolarité d'un élève inscrit dans le dispositif OAE avec un parcours traditionnel.
- Mesurer les effets du dispositif sur la scolarité et la réussite des élèves au regard du projet académique.
- Mettre en évidence les effets sur la vie de l'établissement, l'ensemble de la communauté éducative et les relations établies avec les établissements d'enseignement artistique partenaires.

2. Les modalités de mise en œuvre :

- Constitution des groupes d'observateurs.
- Réalisation par le chef d'établissement d'un dossier de documents préalables aux entretiens pour accompagner l'observation : organisation du dispositif dans chaque établissement, données statistiques, documents internes à l'établissement, etc.
- Analyse des données recueillies : projet d'établissement, contrat d'objectifs, rapport annuel au regard de la classe-orchestre, etc.
- Élaboration de grilles d'observation et d'analyse de documents.
- Déroulé de la journée établi par le chef d'établissement.
- Observation dans les établissements :
 - observation des pratiques : classes, groupes de travail ;
 - rencontres et échanges avec les élèves, les équipes enseignantes et de direction ;
 - rencontres avec l'ensemble des partenaires : institutionnels, structures d'enseignement spécialisé, parents d'élèves, associations ;
 - rencontres avec des élèves bénéficiant ou ayant bénéficié du dispositif d'orchestre à l'école au cours de leur scolarité
- Synthèse des rencontres et des documents donnés.

3. La restitution :

- Réalisation d'un document de synthèse.
- Présentation et remise du document-bilan aux différents acteurs.

II. ANALYSE ET BILAN

1. Réussite “Conforter la réussite de tous les élèves”

1.1 “Assurer la maîtrise du socle commun au collège. (...) : toutes les actions menées au collège doivent être orientées vers cet objectif.”

Au cours des entretiens, les compétences sociales et civiques (**compétences 6 du socle de connaissances, de compétences et de culture**) ainsi que l'autonomie et l'initiative (**compétences 7 du socle de connaissances, de compétences et de culture**) sont unanimement et spontanément évoquées. Elles apparaissent comme des marqueurs forts du dispositif de classe orchestre.

Les élèves soulignent l'intérêt et la motivation qu'ils trouvent à jouer ensemble, mais aussi à être écoutés lors des différentes manifestations musicales. Ils apprécient de participer à un projet collectif et plus particulièrement à sa production publique. Celle-ci détermine un objectif concret, justifie les efforts fournis et certains considèrent que "la classe-orchestre n'est pas une matière, c'est plus un loisir". Dans le collège, ils se sentent valorisés lorsqu'ils jouent devant leurs camarades ou lorsque leurs capacités et connaissances sont reconnues et utilisées dans l'enseignement d'éducation musicale. Par ailleurs, élèves et parents indiquent que les efforts produits en formation musicale (apprentissage des codes de la musique) et apprentissage de l'instrument doivent être étroitement liés à la pratique orchestrale pour conserver toute leur attractivité. Pour l'ensemble des élèves concernés, c'est donc bien avant tout la démarche collective qui prévaut sur l'approche individuelle sans pour autant en exclure la nécessité ou l'intérêt exprimé dans le choix d'un instrument particulier. En cela, dans la perception et dans les intentions du public scolaire auquel il s'adresse, le dispositif de classe-orchestre confirme bien sa différence avec un cursus instrumental "traditionnel" souvent fondé, au départ, sur un intérêt et une ambition personnels.

Les parents et les équipes d'établissement remarquent une intégration très positive des élèves musiciens dans le collège. Ils soulignent l'esprit de solidarité et les phénomènes d'entraide que le dispositif génère non seulement dans les pratiques musicales, mais parfois aussi dans les disciplines générales. Ils relèvent une sensibilité plus marquée non seulement à la musique mais aussi aux différents champs artistiques et particulièrement lorsque le dispositif de classe-orchestre est suivi depuis les classes primaires. Les parents se disent toujours surpris par la rapidité des progrès effectués par leurs enfants dans les pratiques instrumentales et orchestrales. Cet étonnement, source de fierté familiale, participe au renforcement de l'estime de soi des élèves.

Si la plupart des élèves ne fait pas le constat d'une incidence positive ou négative de la pratique musicale sur la réussite scolaire, un élève rencontré indique de manière remarquable que la classe-orchestre "l'a rendu plus fort" en lui apportant une motivation supplémentaire dans son travail au collège. D'autres encore déclarent que l'ensemble des pratiques musicales, collectives et individuelles, n'entraîne pas une surcharge de travail difficile à supporter dans la mesure où il est plutôt considéré comme un plaisir.

Les entretiens menés n'ont pas permis de distinguer précisément si le dispositif de classe-orchestre induit chez chaque élève une bonne compréhension des processus d'apprentissage et une connaissance éclairée de ses points forts et de ses faiblesses. Les séances d'orchestre observées ainsi que les moments de travail instrumental individuels ou en petits groupes sont le plus souvent conduits de manière "magistrale". Cependant, des situations d'apprentissage conduisant à plus d'autonomie et à une attention de l'élève centrée sur la maîtrise de son propre jeu, qu'elle soit technique ou expressive, peuvent être observées : la prise en charge d'un travail de pupitre par un élève plus aguerri, une direction d'orchestre s'intéressant de manière égale à la mise en place collective et à des exigences esthétiques soutenues. Ces dernières convoquent très souvent l'imagination des élèves en décrivant un climat, une sensation à atteindre pour guider l'inflexion souhaitée dans l'interprétation du discours musical.

Les mentions portées par les équipes enseignantes dans les bulletins consultés ne permettent pas de spécifier un effet sur la qualité des résultats scolaires. Cependant, la présence d'une rubrique particulière à la classe-orchestre est de nature à valoriser le travail des élèves, notamment lorsque l'appréciation prend en compte l'implication dans les activités collectives. Pour exemple, la mention : "Bonne attitude

en orchestre, élève attentive qui respecte les règles collectives"¹ pointe favorablement des capacités utiles au travail en orchestre mais aussi susceptibles de favoriser l'intégration dans une organisation sociale.

D'un avis général, les adultes rencontrés relèvent un développement plus marqué de l'autonomie des élèves musiciens dans l'organisation de leur travail quotidien et dans la prise en charge des contraintes liées aux répétitions et aux déplacements. Conscients de collaborer à l'efficacité du travail collectif, ils participent volontiers à la préparation des concerts. Enfin, les très faibles taux d'absentéisme relevés chez les élèves des classes-orchestre corroborent l'adhésion aux ambitions éducatives et artistiques formées par les établissements.

L'acquisition de l'autonomie, le développement d'un esprit solidaire et d'une curiosité pour les faits et pratiques culturels répondent aux intentions des politiques territoriales, notamment dans leur soutien aux classes-orchestre dans les établissements scolaires et les écoles de musique. Les représentants élus se montrent particulièrement attentifs à une équité de l'offre éducative et artistique en soulignant l'ambition qu'ils forment à travers elle de participer au développement des compétences sociales et civiques.

1.2 **“Renforcer la continuité école-collège au sein de réseaux pédagogiques du socle”**

Au sein des dispositifs d'orchestre à l'école commençant dans les dernières années de l'enseignement élémentaire, la continuité école-collège s'inscrit essentiellement dans l'opportunité d'un cadre éducatif permettant aux élèves d'associer pratiques musicales et scolarité générale. Les documents qui régulent les politiques d'établissements (projet d'établissement, contrat d'objectifs, rapports annuels) mentionnent l'attachement à engager un partenariat avec les structures locales, au profit d'une ambition sociale et culturelle. Ainsi, l'existence du dispositif de classe-orchestre apparaît dans un axe du projet d'établissement visant à faciliter l'accès aux arts, à la culture et à l'ouverture internationale. Les indicateurs de réussite signalés dans les contrats d'objectifs portent sur les taux d'élèves intégrant le dispositif (dont les flux entre école et collège) ou encore le nombre de sorties ou de projets culturels réalisés. Cependant, l'impact de pratiques musicales approfondies dans la réalisation du cursus scolaire de l'école au collège, mais aussi dans un même cycle d'enseignement, n'est pas vraiment questionné. Par ailleurs, les projets pédagogiques qui encadrent les pratiques instrumentales et orchestrales émanent le plus souvent des établissements d'enseignement spécialisé partenaires (écoles de musique et conservatoires). De ce fait, ils ne peuvent prendre en compte un projet plus global ciblant des champs de compétences et des objectifs partagés par l'ensemble des enseignants qui interviennent auprès des écoliers et collégiens concernés. Pour autant, comme nous le relevions précédemment, un certain nombre de compétences individuelles et collectives, relevant de la responsabilisation et du civisme, émergent spontanément des entretiens menés.

Les équipes pédagogiques, de direction et les parents d'élèves soulignent deux difficultés importantes qui peuvent freiner, voire interrompre la poursuite d'un cursus en classe-orchestre. D'une part, dans quelques établissements, le renouvellement trop fréquent (parfois annuel) des professeurs d'éducation musicale non titulaires des postes contrarie en partie la pérennité d'un dialogue pédagogique et artistique entre les établissements partenaires. D'autre part, la poursuite individuelle du cursus en classe-orchestre peut être interrompue par des modifications apportées

1. Appréciation relevée dans le bulletin trimestriel d'un élève de 6^e.

à son organisation entre l'école et le collège. Ainsi, parce que l'accès aux enseignements spécialisés (formation musicale, apprentissage instrumental) entraîne un déplacement hors du temps scolaire pour les familles, plusieurs élèves préfèrent choisir un nouvel instrument en 6^e, voire renoncent à poursuivre la classe-orchestre. L'incompatibilité entre l'inscription en classe-orchestre et une option d'enseignement au collège forme également un motif d'abandon que déplorent parents et élèves.

2. Insertion “Favoriser une insertion réussie dans la société”

2.1 “Accompagner le parcours d'orientation des élèves : l'orientation est un processus continu qui doit être accompagné tout au long de la scolarité au collège comme au lycée (...)”.

Pour un très grand nombre des élèves et des familles rencontrés, l'orchestre à l'école est une opportunité remarquable d'accéder à la pratique musicale. Plusieurs parents soulignent que la présence de temps relativement longs et fréquents dédiés à une pratique musicale dans la semaine, à l'école ou au collège, compte pour une part importante dans l'appétence scolaire de leurs enfants, même si ces derniers ne visent pas une carrière de musicien. Cependant, la durée limitée et intrinsèque du cursus en classe-orchestre induit également des contraintes qui pèsent sur la pérennité d'une pratique instrumentale particulière à chaque élève.

Le dispositif de classe-orchestre s'inscrit dans l'organisation générale des enseignements de l'école, du collège et de l'établissement d'enseignement spécialisé partenaire. Cet enchâssement de moments consacrés aux pratiques musicales, dans l'enseignement général et obligatoire, nécessite la fixation de créneaux horaires qui peuvent limiter le choix des enseignements suivis en 6^e (pour exemple, celui des classes bilangues). Par ailleurs, beaucoup des dispositifs de classe-orchestre observés ne couvrent pas l'ensemble des niveaux du collège et, au regard des effectifs de collégiens inscrits, seul un nombre limité d'entre eux conserve un enseignement musical spécialisé dès lors qu'ils n'en ont plus l'opportunité au collège. La proximité d'une structure locale (orchestre d'harmonie, fanfare, batucada, etc.) permet toutefois de compenser en partie cette évaporation des effectifs. Une relation directe entre les établissements d'enseignement et un ensemble orchestral local, donnant lieu à des projets d'activités communes (mini-stages, festivals, concerts), est indiquée comme un élément particulièrement stimulant pour prolonger les pratiques initiées dans le dispositif d'orchestre à l'école.

Dans le territoire où sont implantés les orchestres à l'école observés, les établissements soulignent l'absence de structures d'enseignement scolaire proches pouvant véritablement relayer le dispositif. À l'issue de la classe de 3^e, aucun lycée public de proximité ne propose actuellement un enseignement de musique, que celui-ci soit offert dans le cadre des enseignements facultatifs ou, à partir de la classe de 1^{re}, dans celui des enseignements de spécialité. Par ailleurs, à l'issue du dispositif, les écoles de musique et conservatoires concernés ne semblent pas proposer un aménagement particulier pour les élèves. S'ils le souhaitent, ils rejoignent alors le cursus commun à l'ensemble des élèves “traditionnels”.

2.2 “Développer les relations avec les milieux professionnels : ces relations doivent permettre de mieux informer sur les métiers, de connaître les débouchés et l'évolution des besoins des milieux professionnels.”

Lors des entretiens, les élèves évoquent leurs rencontres avec des professionnels. Dans ce qu'ils en relatent, elles ont le plus souvent lieu à l'occasion des concerts et

regroupements qui ponctuent la vie des classes-orchestre. Ils disent en apprécier particulièrement la convivialité. Jouer avec des musiciens professionnels est une source importante de fierté pour eux, et plus encore lorsque le concert est donné dans un lieu prestigieux ou emblématique (Orchestre philharmonique de Radio France). Cette rencontre reste néanmoins liée aux circonstances de la pratique orchestrale et elle n'est pas identifiée comme véritablement constitutive d'une information liée au projet professionnel, de quelque nature que soit ce projet. Un élève signale toutefois l'occasion d'une discussion lors du Salon de la musique, à Paris, et un autre lors d'un fest noz.

Les élèves se déclarent souvent très proches des professeurs impliqués dans l'animation des classes-orchestre (professeur d'éducation musicale, professeurs des écoles de musique et des conservatoires). Ils identifient ces enseignants comme ceux leur apportant la plus grande aide. Les élèves apprécient également de se sentir "à pied d'égalité" avec leurs professeurs lorsqu'ils partagent une même partie dans la production orchestrale. Cependant, là encore, l'échange paraît circonscrit à l'action musicale collectivement construite et aux sentiments de plaisir et de fierté qu'elle procure.

2.3 "Favoriser l'apprentissage d'une citoyenneté responsable : l'école est lieu d'apprentissage des valeurs de la république, du respect des autres et de soi."

Nous le mentionnions précédemment, l'apprentissage d'une citoyenneté responsable apparaît comme un marqueur fort des attitudes développées et acquises à l'intérieur du dispositif des classes-orchestre. L'entraide, la responsabilité individuelle au service d'un projet collectif, la conscience d'une cohésion nécessaire pour parvenir à une production de qualité fédèrent l'appréciation unanime des personnes questionnées. Le plus souvent exprimées spontanément lors des échanges, ces capacités et attitudes à vivre ensemble peuvent s'appuyer sur des "règles" élaborées dans les collèges ou dans les conservatoires sans toutefois que leur conception donne toujours lieu à une réflexion commune. Ainsi peut-on trouver une "charte du musicien" régulant aussi bien la gestion individuelle des matériels que l'implication dans le travail collectif et l'attention aux autres : "En arrivant à la salle, je pose mon sac à côté de mon instrument et j'installe ma chaise et mon pupitre (...) en silence. [...] Je me concentre et j'écoute les autres lorsque je ne joue pas. [...] Je travaille mes morceaux régulièrement à la maison."² Les compétences sociales et civiques peuvent également être la composante d'un projet pédagogique spécifique au dispositif d'orchestre à l'école. En creux dans ces textes, des valeurs qui transcendent l'apprentissage de la musique sont énoncées : "L'objectif premier des classes-orchestre est de former de futurs musiciens autonomes, d'éduquer, de donner du plaisir et de l'envie, de révéler des personnalités, d'épanouir, ... [...] Et pour qu'il puisse s'épanouir et s'intégrer dans n'importe quelle formation musicale, il doit également avoir un savoir-être."³ Cependant, force est de constater que la place des classes-orchestre n'apparaît que très faiblement, voire pas du tout, dans les axes des projets d'établissement consacrés à l'apprentissage de la citoyenneté. Le dispositif spécifique est le plus souvent envisagé comme constitutif d'une politique d'ouverture aux associations locales et à l'ambition culturelle et artistique.

Par-delà l'éducation à la citoyenneté qui s'exerce dans l'orchestre à l'école, les représentants des collectivités territoriales, les parents et les équipes éducatives

2. "Charte du musicien". Collège Léo Ferré, Ambrières-les-Vallées.

3. Projet pédagogique des classes-orchestre. Collège Léo Ferré d'Ambrières-les-Vallées en partenariat avec l'école de musique du Bocage mayennais - septembre 2011.

signalent particulièrement la consolidation du lien social que génèrent les activités des classes-orchestre. Inscrites dans une diversité de circonstances, les productions orchestrales donnent lieu à des pratiques d'ouverture à l'autre et de participation aux devoirs de la Nation, qui dépassent le périmètre des établissements d'enseignement. Les parents indiquent mieux se connaître et même s'entraider pour accompagner les élèves musiciens. Ils peuvent parfois constituer une structure associative pour mieux organiser la logistique des actions artistiques. Soutenus par les directions d'établissement et les élus, les orchestres à l'école participent aux événements commémoratifs et aux actions caritatives. Ils contribuent à maintenir un lien intergénérationnel en se produisant dans les établissements d'hébergement pour personnes âgées. Les voyages et échanges culturels avec l'étranger, intégrant le plus souvent des temps de pratique orchestrale partagée, forment un autre volet de la contribution citoyenne inhérente aux classes-orchestre.

2.4 “Développer une action culturelle accessible à tous : promouvoir des projets qui se développent à l'échelle d'un territoire, mettant en jeu la diversité des partenaires : État, collectivités, opérateurs culturels, ...”

L'éducation artistique et culturelle est une préoccupation commune partagée par les services de l'État et les collectivités territoriales. La mise en place du dispositif orchestre à l'école y participe pleinement et répond à des objectifs identifiés et ambitionnés par tous.

Le constat est fait que les actions menées dans le cadre des orchestres à l'école sont des éléments qui dynamisent la mise en œuvre des politiques culturelles territoriales. Régulièrement soulignées dans les entretiens avec les élus, les actions menées à l'occasion des présentations publiques est un facteur qui développe le lien social. La prise en compte des activités de l'orchestre peut parfois aussi être un élément déterminant dans l'organisation du territoire, en particulier pour l'agencement des structures d'accueil (salle de spectacle en particulier). Le nord du département de la Mayenne est généralement peu propice au développement d'une éducation artistique et culturelle. Cependant on constate que les orchestres à l'école sont des moyens efficaces pour renforcer une ouverture culturelle destinée à l'ensemble des populations et en priorité aux parents d'élèves. Les élus comme les parents mentionnent dans leur propos l'intérêt qu'ils portent à venir au concert. De même, la diversité des répertoires proposés par les orchestres est sans aucun doute la source d'une ouverture à des musiques inconnues ou ignorées de ce public. Les orchestres à l'école permettent une ouverture culturelle intéressante grâce aux répertoires abordés, aux lieux culturels fréquentés et aux professionnels rencontrés. C'est le cas en particulier quand l'orchestre a une longue expérience et que les compétences acquises par les élèves permettent des présentations “hors les murs” allant jusqu'à des échanges avec des orchestres de jeunes à l'étranger. De même, grâce à l'association nationale des orchestres à l'école il devient possible, non seulement de rencontrer, mais aussi de travailler avec de grands professionnels de l'orchestre⁴. On constate alors la plus-value de ces actions pour les élèves tant sur le plan musical que sur le plan des rencontres avec le milieu professionnel. Ces actions menées en partenariat avec des structures de haut niveau sont une source d'ouverture pour chacun. L'engagement nécessaire pour participer à ces productions développe des capacités à être autonome et responsabilise fortement chaque élève.

Si les événements musicaux sont bien identifiés dans le projet d'établissement il faut cependant noter que le dispositif OAE n'est pas suffisamment envisagé comme

4. L'orchestre de collège de Gorrion a eu récemment l'occasion de participer à un concert proposé par l'orchestre de la Philharmonique de Radio France.

un dispositif d'apprentissage au cours de la scolarité des élèves. Les différents projets d'établissement mentionnent le dispositif mais s'intéressent peu aux apprentissages développés dans le cadre des enseignements. La structuration autour d'un parcours, envisagée sur les différentes années de la scolarité, est sans doute un principe qui permettrait de mieux prendre en compte les compétences, capacités et attitudes développées par les élèves. Le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC)⁵, qu'il est nécessaire de mettre en place dès la prochaine rentrée, est un cadre qui permet de structurer les différentes activités artistiques et culturelles. L'organisation des événements musicaux proposés par le dispositif OAE et mentionnée dans le projet d'établissement, pourrait s'appuyer sur une structuration progressive des compétences acquises. Dans certains documents, le projet de pratique orchestrale "souligne ses objectifs propres comme ses apports aux objectifs généraux du projet de l'école ou de l'établissement"⁶. Dans ce cadre les OAE contribuent fortement à l'atteinte des objectifs fixés par l'institution scolaire.

3. Solidarité "Ne laisser personne au bord du chemin"

3.1 "Favoriser la mise en œuvre des dispositifs de personnalisation : prise en charge spécifique du besoin des jeunes"

Le dispositif des OAE est, de fait, une personnalisation du parcours scolaire des élèves. À l'entrée en 6^e, l'inscription en OAE répond à un choix, soit pour continuer, soit pour débiter une pratique orchestrale. Les différentes modalités de participation au dispositif sont toutes intéressantes et sont justifiées par les choix faits dans le projet d'établissement. Certains collèges privilégient la découverte en début de scolarité et instituent un temps qui permet à chacun d'essayer différents instruments pour choisir celui qu'il pratiquera par la suite. Cette façon de faire est intéressante parce qu'elle est un point de départ à une véritable personnalisation du parcours des élèves.

Dans le fonctionnement quotidien du dispositif, les apprentissages proposés aux élèves font alterner un temps de travail collectif, des temps de travail en petits groupes avec un professeur spécialisé, et des temps de travail personnel à la maison. Il est à noter que certains enseignants spécialisés se plaignent du manque de travail hors du cadre scolaire pour des élèves parfois en difficulté avec la technique instrumentale. Lors des observations des temps de travail en groupes (souvent par pupitres), il est noté que l'individualisation au sens strict n'est pas toujours la pratique la plus répandue. Le professeur pointe les difficultés ou les erreurs, énonce des consignes et/ou joue un exemple pour y remédier, mais renvoie régulièrement l'élève à ses pratiques personnelles. Dans ce cas, il s'agit davantage d'une évaluation du travail réalisé en dehors du temps scolaire que d'un moment d'aide personnalisée. Dans la mesure où l'enseignant porte un regard critique, généralement bienveillant, mais qu'il ne propose pas de véritable temps de travail pour permettre à l'élève de dépasser les obstacles techniques, ce temps n'est pas réellement un moment d'individualisation. La répétition régulière d'un morceau, ou de passages spécifiques, n'apporte pas toujours une solution aux difficultés que certains élèves peuvent rencontrer. Lors des entretiens avec les élèves, certains font mention des difficultés à travailler seuls à la maison. Dans le cadre familial, ils ne bénéficient pas forcément de l'aide nécessaire à la réalisation des progrès demandés. Pour des élèves non musiciens et non spécialistes de l'instrument il est sans doute difficile de progresser seuls.

5. cf. BO du 9 mai 2013.

6. cf. BO n° 3 du 19 janvier 2012.

3.2 **“Prévenir et traiter le décrochage dans l'établissement : le décrochage commence très souvent par du désintérêt et de l'absentéisme...”**

Lors de tous les entretiens (parents, élèves et équipes pédagogiques), il est fait mention de l'intérêt que suscite le dispositif OAE. La motivation et l'investissement personnel des élèves sont régulièrement évoqués. La consultation des registres des présences montre clairement que les élèves inscrits dans le dispositif sont peu absents et n'ont pas d'absences injustifiées. Intérêt, motivation et investissement sont trois facteurs qui réduisent les risques de décrochage scolaire. Enfin, la relation enseignants/élèves prend une part importante dans la motivation à poursuivre le dispositif de même que l'intérêt suscité par les projets proposés.

En revanche, on remarque que certains élèves décrochent du dispositif au cours du cursus prévu initialement. En particulier qu'ils peuvent renoncer à le poursuivre lors de l'entrée en 6^e parce que ce dispositif n'est plus ressenti comme “obligatoire”. D'autres quittent le dispositif en raison de l'organisation des enseignements dans le collège. De même, la multiplicité des activités et les efforts nécessaires pour concilier les enseignements généraux et les enseignements en école de musique sont parfois source de découragement et d'abandon. Enfin, à l'entrée au collège, l'organisation des déplacements et du temps familial, mais aussi le coût de l'inscription en école de musique (malgré les dispositifs d'aide mis en place), représentent un investissement trop important pour quelques familles.

4. **Coopération “Travailler ensemble pour la réussite de tous”**

4.1 **“Renforcer les partenariats confiants avec les collectivités.** Le partenariat avec les collectivités territoriales doit se penser dans une approche confiante, orientée vers la cohérence des actions et la réussite de tous les élèves.”

Le partenariat est un principe indissociable du dispositif des OAE. Qu'il s'agisse des acteurs institutionnels (conseil départemental, communautés de communes, communes), des associations (association nationale des orchestres à l'école) ou encore de contributeurs privés (luthiers), la conception du dispositif crée nécessairement un lien avec des partenaires hors du système éducatif.

Dans l'ensemble des établissements, ces partenariats sont structurés par des conventions signées entre les partenaires. À la lecture de ces conventions, on constate que les objectifs sont partagés : développement des activités culturelles dans le territoire, attractivité pour les familles, organisation des bassins de vie, maillage équitable de l'offre culturelle. Des intérêts communs sont mis en évidence en termes d'image positive et attractive pour les établissements, mais aussi pour les collectivités territoriales.

Fortement soutenus par l'association nationale des orchestres à l'école, ces différents partenariats permettent de subvenir aux besoins financiers pour acquérir les instruments ou développer des projets de grande envergure. Le constat est fait que ces partenariats fonctionnent très bien et sont le vecteur indispensable au développement des pratiques orchestrales dans les territoires. Des concertations sont menées en début d'année pour valider les projets de l'orchestre : calendrier des concerts, diversité des programmes et organisation sur l'année.

Cependant les entretiens avec les enseignants mettent en évidence un déficit dans le partenariat pédagogique. Les équipes enseignantes (éducation nationale/école de musique) se rencontrent peu souvent, hormis pour faire un point

d'évaluation des élèves. Dans ce domaine, on constate que des établissements impliquent fortement l'école de musique dans des appréciations portées dans les bulletins scolaires. À différentes reprises, les enseignants font émerger la nécessité de développer du lien entre les équipes pour appuyer les pratiques pédagogiques sur un véritable projet collaboratif. Ils souhaitent des rencontres plus fréquentes pour harmoniser plus efficacement les pratiques pédagogiques liées aux apprentissages. En particulier, il semble nécessaire de mieux identifier les compétences développées par les uns et par les autres. Un véritable projet pédagogique partagé par tous est aujourd'hui incontournable pour conforter les compétences à acquérir par les élèves et donner du sens aux apprentissages réalisés dans les différents lieux d'enseignement.

4.2 “Renforcer les relations avec les familles”

Tous les entretiens avec les parents d'élèves ont montré une adhésion forte aux projets, pouvant se concrétiser dans une association spécifique des parents de l'orchestre. L'implication de nombreux parents est souvent remarquable dans les événements liés aux productions de l'orchestre : accompagnement lors des concerts, prise en charge de la logistique dans les déplacements, etc. Les relations sont généralement très bonnes. Les projets menés dans le cadre de l'orchestre sont l'occasion de multiplier les rencontres entre parents. Les pratiques orchestrales de l'un des enfants favorisent aussi des pratiques artistiques au sein de la famille, parfois avec les parents eux-mêmes, mais aussi avec d'autres jeunes. Les élèves mentionnent avec enthousiasme des pratiques avec leurs cousins et cousines, à l'occasion de fêtes de familles.

Au sein de l'établissement les liens avec les parents sont aussi confortés grâce aux échanges nécessaires lors des évaluations. Les rencontres parents-professeurs sont fréquentes et permettent un suivi rigoureux des progrès réalisés. Les mentions portées sur les bulletins scolaires sont un atout pour assurer l'implication des parents dans le suivi des compétences acquises, qu'elles soient musicales ou plus largement inscrites dans le socle commun. Enfin, des établissements développent des outils de communication destinés aux parents sur les projets envisagés, leur organisation et le parcours des élèves durant leur scolarité.

CONCLUSION

Le présent document d'analyse et de bilan ne peut recenser de manière exhaustive l'ensemble des informations, réflexions, actions pédagogiques et artistiques échangées ou observées dans les quatre établissements du nord-Mayenne. Cependant, au regard de l'intérêt prêté par chaque participant à la nature des questions abordées, ce moment commun peut être envisagé comme une étape dans la régulation non seulement des aspects organisationnels des classes-orchestre mais aussi des enjeux éducatifs, artistiques et sociaux que ces dispositifs particuliers impliquent. Un certain nombre de facteurs contribuant à la réussite des élèves émerge du constat actuel. Évoqués par les participants, ces éléments donnent toute leur pertinence aux projets engagés, par-delà la seule pratique orchestrale : le développement de l'estime de soi et de la responsabilité individuelle et collective, le goût de l'effort et de l'exigence artistique, l'ouverture aux pratiques artistiques et culturelles, l'ouverture à l'altérité et la construction de la citoyenneté. Afin de mieux asseoir la complémentarité des enseignements dispensés par les différents intervenants et de consolider les pratiques pédagogiques et culturelles mises en œuvre, des axes d'évolution ont également été évoqués lors des entretiens : une mutualisation des enjeux et contenus d'enseignement permettant d'établir une progression concertée des apprentissages ; parallèlement à la

programmation des programmes musicaux et concerts, une prise en compte plus affirmée de la progression individuelle au bénéfice de la performance artistique collective ; une simplification dans l'articulation du cursus, notamment entre 1^{er} et 2nd degré, pour mieux soutenir l'ambition des élèves mais aussi celle de leurs familles. L'élaboration d'un projet pédagogique commun, s'adossant à une convention d'organisation des enseignements, peut être un élément fondateur pour la suite qui sera donnée à ce moment de bilan.

Nous tenons une nouvelle fois à remercier l'ensemble des personnes rencontrées. Nous avons tenté de relater leurs propos le plus exactement possible et nous espérons que l'analyse qui en est faite saura traduire, au mieux, l'enthousiasme, la sincérité mais aussi les interrogations et l'esprit critique dont ils ont su témoigner au cours des entretiens.

Laval le 1^{er} juillet 2015

Michel SEINCE
Inspecteur d'académie,
inspecteur pédagogique régional
Éducation musicale

Yves BOURDIN
Inspecteur d'académie,
inspecteur pédagogique régional
Éducation musicale

ANNEXES

- Annexe 1 : liste des documents et informations préalablement proposés à la consultation des observateurs par les établissements.
- Annexe 2 : grille d'observation pour les entretiens.
- Annexe 3 : grille de lecture et d'analyse des documents proposés par les établissements.
- Annexe 4 : déroulé d'une journée d'entretiens et d'observation en établissement.

ANNEXE 1

Documents et informations préalablement proposés à la consultation des observateurs par les établissements

Documents à fournir en amont de la visite et à retourner pour le 22 mars à Madame l'inspectrice d'académie, directrice académique des services de l'Éducation nationale de la Mayenne

Par l'établissement public local d'enseignement (EPLÉ) :

- Le projet d'établissement/contrat d'objectifs et rapport annuel (**à déposer dans l'espace Caraïbes**)
- Projet pédagogique particulier à la classe orchestre
- Conventions
- Tous documents relatifs au partenariat
- Indicateurs d'orientation après la 3^e pour les élèves OAE
- Modalités du recrutement en OAE à l'entrée au collège
- Bulletins trimestriels des élèves actuellement en fin de cursus OAE, depuis leur entrée dans le dispositif

École de musique

- Projet d'établissement
- Quel type d'inscription en parallèle de l'OAE et ensuite ?
- Modalités financières d'inscription (dont éventuelle gratuité pour la famille)
- Poursuite ou non en école de musique après le cursus OAE

Indicateurs communs à fournir par les 2 établissements :

- taux d'abandon en cours de cursus (avec les raisons)
- taux d'absentéisme dans les cours
- les projets
- taux d'entrée en cours de cursus (à quel niveau)
- nombre d'élèves par niveaux

ANNEXE 2

Grille d'observation pour les entretiens

Élèves (30mnX2)	Enseignants (50mn)	Directions (20mn)	Parents (20mn)	Institutionnels (20mn)
Réussite				
<p>Impression de progrès apportés par OAE ? Dans quels domaines ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Quelles sont les compétences particulièrement développées par les OAE ? Pratiques dans lesquelles elles se développent (cours/concerts/...) ? Modalités d'évaluation ? Implication de l'équipe ? Quelle prise en compte des compétences acquises dans le premier degré ? Quelles sont les relations inter-degrés en lien avec l'OAE ? Vos pratiques sont-elles différentes avec les élèves de l'OAE et avec les autres élèves ? Pourquoi ? Comment ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quelles sont les compétences particulièrement développées par les OAE ? Implication des équipes dans le pilotage ? Modalités d'évaluation ? Quelles sont les relations inter-degrés en lien avec OAE ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quelles évolutions remarquables chez les enfants (comportement/niveau scolaire/motivation/etc.) ? Quel accompagnement de la famille par rapport au travail de l'instrument ? 	<ul style="list-style-type: none"> Indicateurs de réussite pour soutenir une politique d'aide, d'accompagnement du dispositif OAE ? L'ambition éducative dans la politique des OAE ? Cohérence de la politique culturelle du territoire au-delà des compétences spécifiques (municipalité/comcom/CG) ?
Insertion				
<ul style="list-style-type: none"> Participation OAE : volonté personnelle ? quelle motivation ? Pratiques envisagées pendant et après, poursuite d'une pratique instrumentale personnelle ou collective ? Inscription dans un parcours autre qu'OAE au-delà du temps scolaire ? Avez-vous rencontré des professionnels de la musique, à quelle occasion ? intérêt ? Relation au groupe, responsabilité ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quelle place pour le dispositif dans la scolarité ? (continuité : cohérence, ...) Liens PEAC/PIIODMEP ? Continuité des pratiques avant/pendant/après ? Quels choix pour les rencontres avec les professionnels ? sous quelle forme ? Quel rôle de l'OAE pour l'éducation à la citoyenneté ? sous quelles formes ? 	<ul style="list-style-type: none"> Impact de l'OAE dans l'organisation de l'établissement et du temps d'enseignement ou éducatif ? Quelles influences sur les projets transdisciplinaires de l'établissement ? Intégration dans le projet d'orientation (liens PIIODMEP et PEAC) ? Lien avec le volet citoyenneté du projet d'établissement ? 	<ul style="list-style-type: none"> Importance d'une pratique musicale collective dans l'orientation de leur enfant ? Impact sur la vie familiale et l'ouverture vers la culture ? Quelle implication dans l'environnement social ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quelle politique pour promouvoir des projets qui se développent à l'échelle d'un territoire ? Quelle politique pour accompagner les familles dans une démarche d'ouverture culturelle ? Soutien, accompagnement pour le développement de rencontres avec les professionnels ?
Solidarité				
<ul style="list-style-type: none"> Comment vous sentez-vous accompagné, aidé, conseillé, ... dans votre travail musical ? Quelles difficultés ? Quel investissement au profit du collectif ? Qui vous aide ? entraide ? À quel moment ? Sous quelle forme ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quels sont les dispositifs de différenciation ? Qui les organise et comment ? Quelle analyse des difficultés et moyens envisagés pour y remédier, passer de l'individuel au collectif ? Quel fonctionnement de l'OAE proposé pour entretenir l'intérêt, la motivation et l'investissement dans les apprentissages ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quels sont les dispositifs pour l'aide aux élèves en difficulté ? Quelle organisation de l'établissement pour favoriser l'autonomie dans la pratique instrumentale ? Quel ressenti par rapport au décrochage/absentéisme de "l'effet" OAE ? 	<ul style="list-style-type: none"> Les OAE sont-ils des lieux qui suscitent intérêt, motivation personnelle des élèves, motivation pour un projet collectif ? L'intérêt est-il constant pendant l'ensemble du cursus ? Quels soutien/aide apportez-vous aux enfants ? 	<p>Y a-t-il un soutien financier particulier aux familles ? Si oui, quels en sont les critères, la forme ?</p>

ANNEXE 3

Grille de lecture et d'analyse des documents proposés par les établissements

Dans le collège

Le dispositif d'Orchestre à l'école dans le projet d'établissement du collège

1. L'OAE est-il explicitement mentionné dans le projet d'établissement ?
2. À quel objectif (ou axe) est-il référé ?
3. Répond-il à un besoin exprimé dans le projet ? Quels sont les indicateurs de ce besoin ?
4. Le projet d'établissement propose-t-il des indicateurs pour apprécier l'efficacité ou la réussite du dispositif OAE ? Lesquels (individuels/collectifs ; cognitifs/éducatifs/citoyens ...) ?

Le dispositif d'Orchestre à l'école dans le contrat d'objectifs et son rapport annuel

1. L'OAE est-il explicitement mentionné dans le contrat d'objectifs et/ou son rapport annuel ?
2. À quel objectif (ou axe) est-il référé ?
3. Son fonctionnement fait-il l'objet d'une évaluation ? Selon quels critères ? sur quels indicateurs ?
4. Des marges de progression sont-elles mentionnées ? Comment sont-elles identifiées et fixées ?

Le projet particulier à la classe orchestre

1. Fait-il l'objet d'un document particulier ?
2. Qui l'établit ? (enseignants, directions, collège, école de musique, ...)
3. Quels en sont les principaux axes ?
4. Comment et à qui est-il destiné (communiqué) ?

La convention entre les établissements (collège-école de musique)

1. Fait-elle l'objet d'un document particulier ?
2. Comment a-t-elle été établie ?
3. Quels grands principes définissent les modalités associant les établissements ?
4. Des avenants ont-ils été apportés à la convention ? Pour quels articles ?

Documents relatifs au partenariat

1. Nature des documents ?
1. Dans quel cadre sont-ils élaborés (documents internes au collège, concertés avec l'école de musique, ...)
1. À qui sont-ils destinés ?
4. Comment sont-ils communiqués ?

Indicateurs d'orientation après la 3^e pour les élèves OAE

1. Nature de ces indicateurs (bulletins 2^{de}, éléments statistiques, ...)
1. Les élèves ayant suivi un OAE sont-ils particulièrement identifiés ?
1. Quelle répartition des élèves OAE dans les différentes voies (générale, technologique, professionnelle) et dans les différentes séries ?
1. Indicateurs sur la fluidité du parcours au lycée et/ou la réussite au baccalauréat ?

Modalités du recrutement en OAE à l'entrée au collège

1. Quelles sont les principales modalités pratiques du recrutement en OAE ?
1. Ces modalités font-elle l'objet d'une concertation entre les établissements partenaires ?
1. Quels critères concourent à ce recrutement (nombre de places, choix des instruments, motivation des élèves, des familles, ambition scolaire et/ou culturelle, ...) ?
1. Qui participe à ce recrutement ?

Bulletins trimestriels des élèves actuellement en fin de cursus OAE, depuis l'entrée dans le dispositif

1. Estimation du degré de réussite générale (résultats scolaires) à l'entrée dans le dispositif (profil des élèves)
2. La mention de la participation à l'OAE est-elle explicite dans les bulletins ? Comment (encart particulier, évaluation du travail instrumental. ou de pratique orchestrale, ...) ?
3. Indicateurs de difficulté, de soutien, ou de réussite scolaires par l'intégration dans un OAE ? Sous quelles formes (notation, appréciation) ?
4. Quelles compétences développées sont explicitement référencées au dispositif OAE ?

ANNEXE 4

Déroulé d'une journée d'entretiens et d'observation en établissement

La proposition des observateurs :

- Temps de rencontre avec le principal du collège : 15 mn
- Temps de rencontre avec le directeur du conservatoire : 15 mn
- Temps de rencontre avec les chefs d'orchestre : 30 mn
- Temps de rencontre avec des élèves de différents niveaux en début et fin de cursus (maximum 6) : 30 mn
- Temps de rencontre avec des anciens élèves si possible, sinon possibilité de demander des écrits : 30 mn
- Temps de rencontre des enseignants (professeur de musique de l'éducation nationale + équipe de la classe + professeurs de l'école de musique + direction des orchestres partenaires) : 30 mn
- Temps de rencontre avec des représentants des parents d'élèves : 30 mn
- Temps de rencontre avec les institutionnels (maire, président de la communauté de communes, président de la commission culture, ...) : 30 mn
- Temps d'observation du travail des élèves (pratique d'orchestre + pratiques musicales spécifiques en petit groupe, formation musicale ou autre) : 1 h 20 mn
- Temps de travail pour le groupe d'observateurs (fin de journée) 1 h 30 mn

Une réalisation en établissement :

Temps de rencontre avec Mme La Principale et M. le Principal-adjoint	Salle 28	9 h 15 à 9 h 30	Principale du Collège de Bais Principal-adjoint du Collège de Bais
Temps de rencontre avec la professeure des écoles (École de Bais)	Salle 28	9 h 30 à 10 h 00	Enseignante en CM1-CM2
Temps de rencontre avec des élèves de 6 ^e et 5 ^e	Salle 28	10 h 00 à 10 h 35	Classe orchestre niveau 5 ^e
Temps de rencontre avec des anciens élèves	Salle 28	10 h 45 à 11 h 15	Classe orchestre niveau 3 ^e
Temps de rencontre avec des parents d'élèves	Salle 28	11 h 15 à 11 h 45	Parents d'élèves classes de 5 ^e et de 4 ^e
Temps de rencontre avec des enseignants	Salle 28	13 h 30 à 14 h 00	Professeurs de SVT, d'EPS, de français, d'éducation musicale
Temps de rencontre avec les institutionnels	Salle 28	14 h 20 à 14 h 50	Culture Coëvrons, Mairie de Bais
Temps d'observation du travail avec les élèves	Salle de musique	15 h 00 à 16 h 30	
Temps de travail pour le groupe d'observateurs	Salle 28	16 h 30 à 18 h 00	

