

Les maîtrises, forme d'avenir d'enseignement musical ?

Mission d'étude nationale

*En partenariat avec le réseau national des « Missions Voix en Région »
et un groupe d'administrateurs de maîtrises*

Avec le concours de la Cité de la musique

Olivier Enguehard

Chargé d'études à l'Institut Français d'Art Choral

Avril 2005

Sommaire

INTRODUCTION GENERALE	6
AVANT-PROPOS	10
1 DES ANNEES 80 A 2005 : LE « RENOUVEAU DES MAITRISES »	12
1.1 LA POLITIQUE DE L'ETAT.....	12
1.1.1 LA POSITION DU MINISTERE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION.....	12
1.1.2 LA POSITION DU MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.....	13
1.1.3 LES CONSTATS POSSIBLES EN 2005.....	15
1.1.3.1 Ministère de la culture et de la communication	15
1.1.3.2 Ministère de l'Éducation nationale	16
1.1.3.3 Ministère des affaires sociales / Ministère de la justice.....	17
1.1.4 LES POUVOIRS PUBLICS FACE A UNE CRISE	17
1.2 MAITRISES ET DECENTRALISATION	18
1.3 UNE NECESSAIRE CLARIFICATION DES POLITIQUES PUBLIQUES.....	18
2 ETAT DES LIEUX.....	19
2.1 L'ENQUETE NATIONALE	19
2.2 EVOLUTION DU NOMBRE DE MAITRISES	19
2.3 NOMBRE D'ELEVES CONCERNES.....	19
2.4 TYPOLOGIE DES MAITRISES	20
2.5 RATTACHEMENT A UNE AUTRE STRUCTURE OU INSTITUTION	21
2.6 MIXITE	21
2.7 PROPORTION GARÇONS / FILLES	21
2.8 REPARTITION GEOGRAPHIQUE.....	21
3 OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT MAITRISIEN	23
3.1 ASSURER UNE FORMATION MUSICALE COMPLETE	24
3.2 ASSURER L'EPANOUISSEMENT DE L'ENFANT.....	27
3.3 UN OBJECTIF DE DEMOCRATIE	28
3.4 OBJECTIF DE DIFFUSION	31
3.4.1 RECHERCHER UN HAUT NIVEAU ARTISTIQUE.....	31
3.4.2 OFFRIR DES PRESTATIONS PUBLIQUES.....	32
3.5 ETRE UNE ECOLE DE CHANT	32
3.6 ASSURER, LE CAS ECHEANT, UNE FONCTION LITURGIQUE	33
3.6.1 PRECISIONS LEXICALES	33
3.6.2 DEUX INTERROGATIONS	33
3.6.3 MAITRISES « RELIGIEUSES » ET LAÏCITE	33
3.6.4 LA CHARGE DU SERVICE LITURGIQUE	34
4 SINGULARITES DE L'ORGANISATION MAITRISIENNE.....	35
4.1 UNE ARTICULATION ENTRE DIFFUSION ET ENSEIGNEMENT	36

4.2	UNE ARTICULATION ENTRE ENSEIGNEMENT GENERAL ET ENSEIGNEMENT MUSICAL	38
4.3	UNE FORME NON PYRAMIDALE DE L'ENSEIGNEMENT	42
4.4	UN TRAVAIL QUOTIDIEN OU PLURI-HEBDOMADAIRE	44
4.5	UN ALLEGEMENT DE L'APPRENTISSAGE AVEC L'AGE	45
4.6	UN MELANGE DES CLASSES D'AGES.....	46
4.7	UN LIEU PROPICE A L'UTILISATION DE METHODES ACTIVES	47
5	LES DIFFICULTES RENCONTREES	48
5.1	UN PANORAMA DISPARATE ET CONFUS	48
5.1.1	DES TAILLES ET DES BUDGETS DIFFERENTS	49
5.1.2	DES EQUIPES D'IMPORTANCE TRES VARIABLE.....	52
5.1.3	DES REPERTOIRES PRIVILEGIES.....	53
5.1.4	DES MODES D'EVALUATION VARIABLES	55
5.2	LES DIFFICULTES LIEES A LA NATURE MEME DE L'ENSEIGNEMENT MAITRIISIEN.....	55
5.2.1	CONTINUITES MANQUANTES / DISCONTINUITES MANQUANTES	55
5.2.2	LA QUESTION DE LA MIXITE	58
5.2.3	LA CROISSANCE ET LA SEXUALITE DE L'ENFANT	59
5.2.4	ABORDER ET PREVENIR LES RISQUES D'ABUS SEXUELS.....	59
5.2.5	LE RYTHME INTENSE DE TRAVAIL, DE DIFFUSION	60
5.3	LES DIFFICULTES LIEES AU CONTEXTE, A L'ORGANISATION, A LA MISE EN ŒUVRE	62
5.3.1	REPertoire(S) TENANT PEU COMPTE DES EXPRESSIONS MUSICALES POPULAIRES	62
5.3.2	ARTICULATION AVEC LE SYSTEME SCOLAIRE.....	63
5.3.4	LES LIMITES DES ACCORDS « DE PERSONNE A PERSONNE ».....	65
5.3.5	LA REMUNERATION DES MAITRIISIENS (1)	66
5.3.6	PERSONNEL.....	69
5.3.6.1	Une faible féminisation.....	69
5.3.6.2	Des difficultés de recrutement, une faible circulation des personnes.....	69
5.4	LES DIFFICULTES INSTITUTIONNELLES, D'ENVERGURE NATIONALE	71
5.4.1	PAS D'EVALUATION DE LA POLITIQUE PUBLIQUE DES ANNEES 80	71
5.4.2	DES OBJECTIFS MOUVANTS, PAS D'INTERLOCUTEUR IDENTIFIE.....	71
5.4.3	TROP PEU DE CONCERTATION ENTRE LES MAITRISES	72
5.4.4	LA REMUNERATION DES MAITRIISIENS (2)	73
5.4.5	IMAGE ET COMMUNICATION.....	73
6	SYNTHESE ET PROPOSITIONS	76
6.1	SYNTHESE	76
6.1.1	UN BILAN MITIGE	76
6.1.2	UNE VISION ENCORE LIMITEE, VOIRE ETRIQUEE.....	77
6.1.3	NEANMOINS, UNE REPOSE CLAIRES A LA QUESTION POSEE	78
6.2	LA NECESSITE D'UNE VISION PROSPECTIVE « PANORAMIQUE »	79
6.3	PROPOSITIONS, PISTES DE TRAVAIL	83
6.3.1	STABILISATION ET DEVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT MAITRIISIEN	83
6.3.1.1	Réaffirmation des volontés ministérielles	83
6.3.1.2	Repérage	83
6.3.1.3	Textes CHAM	83
6.3.1.4	Personnels	84
6.3.1.5	Organisation de l'enseignement	84
6.3.1.6	Répertoires	84
6.3.1.7	Evaluation	85
6.3.1.8	Mixité.....	85

6.3.1.9	Prévention	85
6.3.1.10	Réseaux	86
6.3.1.11	Rémunération des maîtrisiens	86
6.3.1.12	Communication nationale	86
6.3.1.13	Décloisonnement	86
6.3.2	ROLE DES MAITRISES DANS L'ENSEIGNEMENT ET LA CULTURE	87
6.3.2.1	Liens avec l'enseignement général	87
6.3.2.2	Liens avec l'enseignement spécialisé	87
6.3.2.3	Vie culturelle locale	89
7	CONCLUSION.....	89
	REMERCIEMENTS	92
	ANNEXE 1 : DOCUMENTATION	93
	ANNEXE 2 : LISTE DES MAITRISES	94
	ANNEXE 3 : BREVE HISTOIRE DES MAITRISES.....	101
	ANNEXE 4 : QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX MAITRISES.....	107

Introduction générale

Les maîtrises : une histoire à la fois ancienne et récente

Le principe même d'un enseignement qui concilie enseignement général et enseignement musical remonte au VII^{ème} siècle. Au prix d'une histoire tourmentée, cet enseignement est parvenu jusqu'au XXI^{ème} siècle.¹

Au milieu des années 1970, le ministère de la culture a été à l'origine d'une politique volontariste de renouveau des maîtrises en France. La Direction de la musique, de la danse, du théâtre et des spectacles² s'est engagée avec force dans ce renouveau, grâce en particulier au service de l'inspection, et plus particulièrement de M. Camille Roy, avec l'implication :

- de plusieurs directeurs successifs de la DMD (puis de la DMDTS),
- de Radio-France,
- d'enseignants, de directeurs d'établissements, et d'inspecteurs (enseignement général comme enseignement spécialisé),
- de collectivités territoriales,
- dans le cas des maîtrises religieuses, des diocèses concernés.

C'est ainsi que, dès la fin des années 80, l'Etat a apporté son soutien financier et les conseils de ses corps d'inspection à la création de nouvelles maîtrises³ ou au renouveau d'anciennes maîtrises⁴. Le ministère de la culture a, sur avis de l'Inspection de la DMD, attribué à certaines maîtrises le titre de « *Maîtrise Régionale* » (en Bretagne, Nord-Pas-de-Calais, Pays-de-la-Loire, Bourgogne).

Chemin faisant, des problèmes et des interrogations

Si le développement ces quinze dernières années de l'enseignement maîtrisien a fait naître de légitimes motifs de satisfaction (on le voit par exemple aujourd'hui avec le nombre de jeunes chanteurs issus de cet enseignement), il a aussi fait apparaître chemin faisant un certain nombre de problèmes, d'interrogations et de limites.

Comme nous le verrons, ces interrogations et ces limites sont de natures diverses. Elles ont été pour certaines d'entre elles intuitivement ressenties (déficit d'argumentaire diffusable, par exemple), pour d'autres clairement formulées (problèmes d'ordre juridique liés à l'emploi des jeunes maîtrisiens, par exemple).

La naissance d'un processus de concertation

Face à ces difficultés, plusieurs rencontres nationales ont eu lieu de 2000 à 2002, d'abord à l'initiative des Missions Voix en Région (MVR) puis, à partir de 2002, à l'initiative de l'IFAC (fondé en 2001), avec le soutien actif des MVR. Faute de

¹ L'annexe 3 du présent document est consacrée à une histoire des maîtrises.

² A l'époque *Direction de la musique et de la danse*.

³ Maîtrises du Centre de musique baroque de Versailles, du Conservatoire national de région de Paris ou de l'Ecole nationale de musique de Colmar, par exemple.

⁴ Maîtrise de Dijon, d'Angers, de Notre-Dame de Paris, par exemple.

moyens logistiques – mais aussi peut-être faute d'une « culture de réseau » – l'organisation d'une démarche directement placée sous la responsabilité des maîtrises peine à se mettre en place.

Le 27 mars 2003, une nouvelle rencontre réunit à Paris :

- des responsables de maîtrises,
- des représentants des Missions Voix en Région,
- l'Institut Français d'Art Choral.

Une stratégie consensuelle est alors élaborée : dans un premier temps, un document de travail sera rédigé, rassemblant les éléments disponibles en 2003. Il est par ailleurs convenu que ce document servira de socle à une démarche d'état des lieux et de concertation plus ambitieuse. C'est ainsi qu'a été diffusé aux maîtrises et à la DMDTS un document de travail, daté du 6 juillet 2003 ; les questions soulevées étaient si nombreuses que, dès lors, la nécessité d'un approfondissement de la démarche entreprise apparaissait clairement à tous.

Le principe d'une mission d'étude nationale

C'est ainsi que, fin 2003, le principe d'une mission d'étude nationale est arrêté. Un comité de pilotage est créé, rassemblant des administrateurs de maîtrises, des représentants des MVR et l'IFAC⁵. Il a aussi été convenu que l'IFAC porterait la mission d'étude, qui serait confiée à Olivier Enguehard.⁶

Champ de l'étude

Les partenaires de l'étude ont choisi de retenir pour cette étude le terme « maîtrise » comme tout chœur d'enfants (ou comportant des enfants) recevant un enseignement musical dans le cadre d'un aménagement d'horaires avec l'Éducation nationale (y compris dans les établissements sous contrat privé).

Ce choix a évidemment certaines limites, comme d'écarter par exemple une maîtrise comme celle des Hauts-de-Seine, non organisée en aménagement d'horaires scolaires. A l'inverse, nous intégrons des maîtrises ne donnant pourtant qu'un nombre limité de concerts par an (plusieurs en donnent moins de cinq par an), ou dispensant peu d'heures de formation (3 heures hebdomadaires pour l'une d'entre elles). De la même manière que nous nous interrogerons sur les limites maximales de concerts et d'heures hebdomadaires d'enseignement (en terme de conséquences sur le rythme biologique des enfants), il conviendra de s'interroger sur d'éventuelles limites minimales définissant le projet maîtrisien.

⁵ Ce comité est constitué de Jacques Berthelon, Agathe Bioulès, Nathalie Bridier, Samuel Coquard, Jean-Michel Dieuaide, Sarah Karlikov, Didier Laleu, Philippe Lefevbre, Olivier Opdebeeck, Denis Skrobala, François Vercken

⁶ NB : cette étude devait initialement précéder un travail sur des textes officiels destinés à mieux encadrer le fonctionnement des maîtrises. Des opportunités de rencontres entre le ministère de la culture et celui de l'Éducation nationale (ainsi que des affaires sociales) ont modifié les priorités. C'est ainsi que nous avons parallèlement à la présente étude, réuni un groupe de travail qui a produit :

- . une contribution sur l'adaptation de nouveaux textes CHAM pour les maîtrises,
- . une contribution (liée à la première) sur la question de la rémunération des enfants maîtrisiens en concert (texte sur site Internet de l'IFAC : www.artchoral.org).

Il a semblé aux partenaires de l'étude que cette restriction de son champ se justifiait, dès lors qu'ils cherchaient à mieux cerner le projet éducatif global de la structure. Ce choix a aussi toute sa pertinence au moment où l'Éducation nationale relance le plan des enseignements artistiques dans le domaine musical, et plus particulièrement le plan « une chorale par établissement ».

Mais le comité de pilotage, conscient des inconvénients de cette restriction, a pris soin de préciser qu'il conviendrait dans un deuxième temps d'élargir le champ aux chœurs travaillant en périscolaire (comme la maîtrise des Hauts-de-Seine, le CREA, le chœur Sotto Voce, l'Opéra junior à Montpellier...) et de mesurer quels autres critères les rapprochent – ou non – des maîtrises.

Pour fermer le sujet de l'appellation des maîtrises, parmi les 41 chœurs étudiés, 3 structures ne font pas apparaître le terme de maîtrise dans leur appellation⁷.

Le recensement préalable des maîtrises a fait appel aux repérages croisés des MVR et de l'IFAC. Quarante et une maîtrises ont pu ainsi être identifiées.

Objectifs à court, moyen et long terme de la mission d'étude

- 1) Dresser - pour la première fois – un réel état des lieux de l'enseignement maîtrisien en France : nombre de maîtrises et d'élèves concernés, modes de fonctionnement, organisation pédagogique, liens entre enseignement général et enseignement spécialisé, etc.
- 2) Mesurer le chemin effectué depuis la mise en place de la politique publique de renouveau des maîtrises des années 70.
- 3) Formuler les limites et les problèmes (de toute nature) soulevés par le développement de cet enseignement.
- 4) Mettre en place une dynamique concourant :
 - à l'élaboration de nouveaux textes cadres (en particulier pour asseoir les relations avec l'Éducation nationale),
 - à la reconnaissance de diplômes,
 - à l'adaptation appliquée aux maîtrisiens de la législation du travail des enfants.
- 5) Créer un réseau permettant aux maîtrises de mieux se connaître et d'échanger leurs expériences.
- 6) Permettre d'affiner une typologie des maîtrises, voire d'affiner les dénominations (maîtrises, classes maîtrisiennes, écoles maîtrisiennes...).
- 7) Formuler un certain nombre de préconisations.
- 8) Jeter les liens de ce qui pourrait être un « accompagnement » qui fait souvent défaut dès lors que la phase de leur création est passée.

⁷ La classe de chant de l'école de musique de Troyes, les *Petits chanteurs à la croix de bois* et les *Chorégiens*.

Documents finaux et présentation des résultats de l'étude

Trois documents, de nature différente, devraient être issus de la mission d'étude :

- 1) Le présent document, dont l'exhaustivité le réserve plutôt à des experts (structures et ministères concernés, Missions Voix en Région...).
- 2) Une synthèse de ce document qui pourrait constituer l'outil de documentation qui fait actuellement défaut quand il s'agit de présenter l'enseignement maîtrisien à des personnes directement concernées mais pas expertes (chefs d'établissement d'enseignement général ou spécialisé, partenaires financiers...).
- 3) Un document public, largement diffusable, se rapprochant davantage de la vulgarisation, à destination de toute personne souhaitant mieux connaître l'enseignement maîtrisien sans pour autant rechercher une présentation trop développée (parents d'élèves, presse...). Ce document comporterait les coordonnées et les principales caractéristiques des maîtrises recensées.

Par ailleurs, une présentation publique des résultats de la mission d'étude (assez proche en termes de niveau d'approfondissement du document n°2) aura lieu à l'invitation de la Cité de la musique le samedi 4 juin 2005 de 9h30 à 13h, dans le cadre de la deuxième *Biennale d'art vocal*.

Guillaume Deslandres

Président de l'Institut Français d'Art Choral

Avant-propos

« *Les maîtrises, forme d'avenir d'enseignement musical ?* » : le choix d'un tel titre pour le rapport final de ma mission d'étude peut faire apparaître un avis *a priori* bienveillant. Cet état des lieux proposera une visite détaillée et critique des maîtrises.

D'une certaine manière, et avant même toute analyse, on peut dire que la première caractéristique de l'enseignement maîtrisien est qu'il est mal connu, y compris souvent de ceux qui en portent la responsabilité. Nous verrons qu'une « plongée » dans cet univers ne va pas sans révéler de nombreuses difficultés ou limites. Certaines de ces difficultés ou de ces limites ont une importance telle, qu'elles peuvent à terme, constituer une véritable menace pour le maintien et le développement de cet enseignement. De ce point de vue, le présent rapport sera sans concession, tant sur l'exposé de ces difficultés ou de ces limites que sur les réponses qui pourraient (devraient ?) y être apportées.

Je reviendrai longuement dans ce rapport sur le sens que nous avons choisi de donner au terme « maîtrise », entendu de manière volontairement restrictive dans le cadre de l'étude comme « chœurs d'enfants bénéficiant d'aménagement d'horaires scolaires ».

Assumons le fait de faire une fois de plus référence, au phénoménal succès populaire du film « *Les choristes* », afin d'expliquer le titre volontairement optimiste de l'étude.

Mariette Darrigrand, sémiologue, dans un article publié en novembre 2004 par le journal *Libération*, voit dans ce film « *un film d'avenir* », dans le sens où son succès devrait plus à son utopie, à ses préoccupations actuelles de réussite ou d'intégration, à des notions de partage entre adultes et enfants, qu'à une vision passéiste ou nostalgique du « *tout était mieux avant* ».

Dans ce sens, on pourrait parler d'une « utopie maîtrisienne », et je reprends volontiers l'expression de Mariette Darrigrand, d'une « utopie possible ». **Utopie** dans la recherche première d'une vocation humaniste, c'est-à-dire avant de former à bien chanter, ou de réussir un concert ; **possible**, dans le sens où la maîtrise ne serait pas *fermée* en constituant un univers clos, mais *ouverte* sur son environnement. « *Ce film raconte plus nos aspirations que nos regrets* ». Les maîtrises pourraient être l'endroit non pas du *revival* d'une forme ancestrale d'enseignement de la musique, mais le lieu de synthèse, de réponse à des préoccupations tout à fait contemporaines.

Le choix du terme « enseignement musical », plutôt que « éducation musicale » dans le titre, résulte d'un questionnement et d'un choix parmi plusieurs hypothèses. L'enseignement maîtrisien est-il essentiellement un projet éducatif dont l'argument musical ne serait que le médium ; un projet musical consciemment construit avec une approche éducative ; ou avant tout un projet musical ?

Vérifié par les entretiens que j'ai eus avec les responsables des maîtrises, j'ai choisi l'hypothèse d'un enseignement musical intégrant de manière induite (s'il est bien conduit) des valeurs éducatives.

Par ailleurs, le point d'interrogation qui clôture le titre a tout son sens : d'une part il fait comprendre que la question est ouverte, d'autre part – et nous le verrons en détail – il signifie que ce n'est sans doute qu'à certaines conditions que les maîtrises participeront à une forme d'avenir d'enseignement musical.

Saura-t-on, dans cette forme d'enseignement musical parvenue jusqu'à nous depuis l'ancien régime, puis à travers la Révolution française, et jusqu'à la politique volontariste de développement des pouvoirs publics dans les années 1975-1990, trouver des solutions originales capables de participer à l'évolution du système d'enseignement musical français ?

Méthodologie

Les sources dont j'ai disposé pour cette étude, sur lesquelles j'appuie mes analyses et commentaires, sont de trois ordres :

- des visites et des rencontres/interviews,
- les réponses à un questionnaire envoyé aux maîtrises,
- une documentation déjà existante.

Je ne désignerai que quelquefois nommément les structures ou les personnes.

Comme nous l'avons vu, cette étude fait suite à la rédaction en 2003 d'un document de travail ayant listé les problématiques posées. Une démarche préalable à la mission d'étude avait également eu lieu en 2004, afin d'affiner auprès d'un panel d'acteurs concernés les points que la mission d'étude devrait aborder.

Un questionnaire a été distribué à 41 maîtrises en France. J'ai par ailleurs visité 9 maîtrises et conduit 20 entretiens pour m'imprégner des réalités et des questions en jeu. Partenaires de l'étude, les Missions Voix en Région ont participé au repérage des chœurs d'enfants entrant dans le champ de l'étude ainsi qu'à la collecte des questionnaires envoyés aux maîtrises. Elles ont généralement accompagné cette restitution, d'une visite des maîtrises de leur région et d'un compte-rendu permettant de mettre en lumière les réponses des responsables de maîtrise.

Concernant le questionnaire, les personnes ayant répondu sont des responsables de maîtrises, essentiellement des chefs de chœur et/ou des directeurs, des administrateurs, un président. Parfois plusieurs personnes ont pu répondre sur une partie du questionnaire.

Dans l'exploitation des résultats du questionnaire, les arrondis sur les données numériques sont toujours faits en valeur approchée. La vérification des écarts-types a permis de vérifier la concentration ou la dispersion autour des moyennes.

Précisions typographiques

- Encadrés verts = résultats chiffrés des questionnaires
- Encadrés blancs = propositions, pistes de travail
- Textes en italique = commentaires

Par ailleurs, chaque fois que cela est nécessaire (dans la partie « Etat des lieux » en particulier), les commentaires et les analyses personnelles sont clairement distincts des informations collectées.

Olivier Enguehard
Chargé d'études

1 Des années 80 à 2005 : le « renouveau des maîtrises »

1.1 La politique de l'Etat

1.1.1 La position du ministère de la culture et de la communication

Comme nous l'avons vu dans l'introduction générale, l'enseignement maîtrisien tel qu'il apparaît aujourd'hui en France est le fruit d'une politique volontariste du ministère de la culture et de la communication (MCC), élaborée à la fin des années 80 avec le soutien du ministère de l'Éducation nationale (MEN) et de toutes les institutions concernées. Au seuil de ce rapport, il nous a semblé utile de rappeler les termes de cette politique, mais aussi d'avoir un regard rétrospectif sur son évolution depuis les années 80.

Concernant la DMDTS, le seul texte officiel faisant encore référence en matière d'enseignement maîtrisien, est celui paru en novembre 1991 dans le périodique de la DMDTS (alors DMD) intitulé « *Mesures* ».

La relative concision de ce texte permet de le citer ici *in extenso* :

Politique

La politique d'aide aux maîtrises d'enfants est au cœur du dispositif national de rénovation de l'enseignement musical engagé au début des années 80. Le chant est, on le sait, une voie privilégiée d'apprentissage de la musique et des pratiques musicales. Convenablement éduquée, la voix de l'enfant permet une expression musicale à nulle autre comparable. La formation maîtrisienne offre en outre une formation complète, qui ne ferme aucune orientation à l'enfant, tout en lui donnant les moyens de poursuivre, ultérieurement, une formation musicale professionnelle, vocale ou instrumentale.

Historique

Cet engagement du ministère de la culture et de la communication en faveur des écoles maîtrisiennes permet à notre pays de renouer avec un des plus hauts modes de formation, de diffusion et d'expression musicale que l'Occident ait produit : le chant choral. Ainsi se ferme une longue parenthèse pluriséculaire, la liturgie catholique de la contre-Réforme (au rebours de la liturgie luthérienne, par exemple), la destruction des institutions maîtrisiennes au moment de la rupture révolutionnaire, la conception humaniste étroitement intellectualiste héritée du collège jésuite par le lycée napoléonien et le combat de la laïcité au XIX^{ème} siècle ayant successivement, cumulativement et complémentaires mis un frein, comparativement à d'autres pays occidentaux, notamment protestants, depuis le XVI^{ème} siècle, au développement de la tradition polyphonique dont le berceau historique fut la cathédrale Notre-Dame de Paris.

Critères de soutien du ministère de la culture et de la communication

Pour le ministère de la culture et de la communication, la pédagogie maîtrisienne doit comporter un projet éducatif et artistique global assurant à l'élève un enseignement général de qualité et lui permettant d'acquérir une intelligence approfondie de la musique. Les maîtrises soutenues par le ministère de la culture et de la communication sont organisées en concertation avec le ministère de l'Éducation nationale et bénéficient .../...

d'aménagement d'horaires scolaires et dans la plupart des cas de mi-temps pédagogique.

A l'école et au collège, l'enseignement est conforme aux programmes officiels. Le déficit d'horaires scolaires est compensé par une pédagogie adaptée par les enseignants et par la motivation dont font preuve les élèves qui choisissent cette voie. Les maîtrisiens faisant en effet très vite l'acquisition d'une autonomie et d'une méthode de travail efficace, leurs résultats scolaires sont fréquemment supérieurs à la moyenne.

Le cursus musical

Pour être conforme aux normes du ministère de la culture et de la communication, le cursus doit comporter des séances :

- de polyphonie,
- de technique vocale (individuelle / collective),
- de formation musicale spécifique,
- de formation musicale par la pratique,
- d'apprentissage du clavier (initiation à la polyphonie et à la basse continue),
- de prononciation des langues étrangères et du latin.

La pratique

Par l'éducation maîtrisienne, l'enfant accède rapidement à une pratique musicale de très haut niveau lui permettant d'aborder des répertoires très diversifiés et d'interpréter les plus grands chefs-d'œuvre.

La diffusion fait aussi partie de la vie des maîtrisiens, les concerts et les tournées (en France et à l'Étranger) sont choisis en fonction de l'intérêt artistique et pédagogique des propositions. Certaines maîtrises se produisent aussi en auditions régulières, toujours dans le même lieu.

Le soutien apporté aux maîtrises

Le ministère de la culture et de la communication apporte son soutien à des maîtrises de trois types :

- maîtrises de conservatoires,
- maîtrises associatives,
- maîtrises de cathédrales.

A travers leur diversité, ces maîtrises se caractérisent par un modèle pédagogique similaire. Les cours d'instruments sont assurés par les CNR ou par les écoles de musique et, pour chacune de ces maîtrises, les chefs sont de haut niveau professionnel.

D'autres maîtrises de qualité sont également soutenues par l'État sur des crédits déconcentrés dans les régions. Dans la plupart des cas, ces maîtrises sont également soutenues par une ou plusieurs collectivités territoriales : régions, départements, communes. Les maîtrises de cathédrales sont cofinancées par les diocèses. En outre la maîtrise de Radio-France est financée par Radio-France.

A l'époque de la publication de ce texte, la politique d'aide aux maîtrises se voulait donc « *au cœur du dispositif national de rénovation de l'enseignement musical* ».

1.1.2 La position du ministère de l'Éducation nationale

La position du MEN a été clairement exprimée par Vincent Maestracci, inspecteur général de l'Éducation nationale, au cours de la rencontre des maîtrises qui a eu lieu à

Paris le 2 mai 2000. Voici quelques extraits de sa communication (c'est nous qui soulignons) :

« En matière d'art – et de musique en particulier – le MEN doit savoir accueillir des projets d'excellence. Cela est vrai pour le sport de haut niveau et doit l'être pour des classes maîtrisiennes.

Le MEN doit veiller à éviter tout enfermement précoce des élèves qui lui sont confiés dans des filières d'excellence ou de relégation. Mais je sais aussi tout ce qu'une formation musicale de haut niveau, accompagnée constamment de pratiques collectives, peut apporter à la construction de la personnalité et à l'acquisition de connaissances autres que musicales. Voyons dans quelles conditions :

- Quel que soit son projet de diffusion, une maîtrise doit s'inscrire dans un projet global d'établissement, élarger à son volet culturel, participer à sa vie musicale et à son rayonnement.
- La cohérence de la formation générale globale, donc l'intégration de l'enseignement musical dans toutes ses composantes, est une responsabilité première de l'Éducation nationale, responsabilité assurée par le chef d'établissement. C'est cette responsabilité qui assure la liaison, précieuse pour tous les élèves, entre les classes maîtrisiennes et le reste de l'établissement.
- Qui dit maîtrise dit aussi projet artistique qui ne peut prendre corps qu'avec une direction compétente et appropriée. C'est le rôle du directeur ou responsable de maîtrise qui équilibre les exigences de diffusion au projet de formation musicale poursuivi. Ces deux directions ne sont pas du même ordre et j'opterai volontiers pour qu'une convention spécifie exactement les prérogatives complémentaires de l'un et de l'autre.

En CHAM déjà, et en classe maîtrisienne a fortiori, il serait illusoire de penser que les professeurs spécialistes de l'éducation nationale pourraient juste faire le programme d'éducation musicale comme si de rien n'était. La spécificité des formations, les interventions de plusieurs spécialistes et la pratique soutenue induisent une réflexion spécifique à chaque projet sur leur place dans le dispositif de formation générale. Formation musicale, pratiques d'écoute et d'analyse, culture musicale et artistique, projets de création réinvestissant les connaissances acquises et les expériences accumulées, les possibilités sont multiples et devront être explorées pour chaque dispositif.

Plusieurs témoignages recueillis récemment font état de collaborations entre classes maîtrisiennes et ensembles vocaux d'établissements scolaires dans le cadre d'un projet de spectacle départemental ou académique. Au regard des principes énoncés plus haut, ces collaborations sont précieuses. Elles soulignent aussi que les partenaires se sollicitent alors pour ce qu'ils sont : l'excellence technique et artistique d'un côté - qui, par définition, ne peut être le fait de tous - apporte une solidité supplémentaire, dynamise le travail et pose l'exigence de qualité musicale au premier plan. L'enthousiasme et la volonté de l'autre, parfois maladroite, techniquement et artistiquement critiquable, mais référence musicale vécue par tous de l'intérieur et combien précieuse pour l'éducation musicale de l'enfant en devenir !

Je parierai volontiers que, pour des élèves maîtrisiens, faire valoir leurs compétences à des enthousiastes un peu débridés devrait leur apporter une plus juste conscience des responsabilités artistiques dont ils sont et pourront être les porteurs. Les maîtrises peuvent ainsi, à leurs façons, participer d'une dynamique des pratiques musicales collectives à l'école ».

1.1.3 Les constats possibles en 2005

Si l'on constate l'absence d'une réaffirmation écrite de la politique du MCC, depuis les derniers textes de 1991, une clarification souhaitable des politiques publiques ne devrait pas se limiter aux seules administrations centrales du MCC ou du MEN.

En effet, de nouveaux niveaux, de nouveaux lieux de concertation départementaux, interdépartementaux, régionaux ou interrégionaux peuvent être l'endroit où se construiront et se décideront les prochaines phases de développement de l'enseignement maîtrisien.

Enfin, le ministère des affaires sociales et le ministère de la justice sont récemment intervenus dans le débat des conditions de fonctionnement des maîtrises, en particulier sur le sujet des rémunérations et des conditions de « travail » des maîtrisiens en situation de concert.

1.1.3.1 Ministère de la culture et de la communication

Aujourd'hui, l'aide du ministère de la culture est toujours conditionnée à une pratique musicale « de haut niveau » et à une activité de diffusion. Les chefs de chœur doivent également être « de haut niveau »⁸. Des inspections viennent évaluer ce niveau qualitatif, mais aussi les méthodes pédagogiques employées, l'articulation avec l'enseignement général, etc.

Force est néanmoins de constater que, une fois l'ambitieuse politique de ce texte affichée, il est assez difficile de retracer avec précision quelle a été depuis, l'évolution de cette dernière.

Ce que l'on peut dire sans crainte de se tromper, c'est qu'elle a bel et bien été à l'origine soit de création de maîtrises (maîtrise du Centre de Musique Baroque de Versailles, par exemple), soit de renouveau ou de recréation d'anciennes maîtrises (cathédrale Notre-Dame de Paris, par exemple). D'un paysage maîtrisien (au sens où nous l'entendons dans ce rapport) composé presque exclusivement de la maîtrise de Radio-France et de quelques rares maîtrises de cathédrales (Reims ou Dijon, par exemple)⁹, nous sommes passés à un paysage plus riche, puisqu'on dénombre aujourd'hui en France 41 maîtrises dispensant un enseignement musical dans le cadre d'un aménagement d'horaires.

On peut aussi rappeler que, à la suite d'inspections du MCC, un certain nombre de maîtrises ont obtenu le titre de « *maîtrise régionale* » (Bourgogne, Nord-Pas-de-Calais, Bretagne, Pays de Loire) ou de « *maîtrise départementale* » (Bouches-du-Rhône, Loire, Seine-Maritime).

La délivrance de ces titres était-elle le signe d'une volonté d'aménagement culturel du territoire ? Était-elle (sans exclure la première hypothèse) le signe d'une reconnaissance qualitative ? Était-ce les deux ? Il est difficile de le dire, et nos recherches ne nous ont pas réellement apporté de réponses sur ce point.

⁸ « Mesure » n° 14 novembre 1991 : « Les maîtrises » publié par le ministère de la culture

⁹ Les autres chœurs intitulés « maîtrises » étaient pour la plupart des manécanteries, répétant en dehors du temps scolaire, et ne dispensant pas un enseignement musical complet.

Quoiqu'il en soit il n'y a pas eu de délivrance de tels titres depuis 1994, date de la création de la maîtrise des Bouches-du-Rhône.

Aujourd'hui, il apparaît que le volontarisme affiché à la fin des années 80 n'est plus d'actualité. Certes, les services de l'Etat manifestent une constante attention à la question des maîtrises (inspections, conseils, participation active à la rédaction de nouveaux textes en concertation avec le ministère de l'Éducation nationale...), mais on ne constate pas l'existence d'une politique nationale *d'incitation* au développement des maîtrises¹⁰. L'abandon cité plus haut de délivrance de titres de « *maîtrises régionales* » ou de « *maîtrises départementales* » (pour quelles raisons ? provisoires ?) vient plutôt conforter le constat d'un renoncement (provisoire, lui aussi ?) à une structuration nationale du « paysage maîtrisien ».

Selon Marie Madeleine Krynen (inspectrice du ministère de la culture), « Il n'est pas dans l'intention du ministère de la culture d'inciter à une trop grande multiplication des maîtrises sur le territoire, mais plutôt d'arriver à une couverture homogène du territoire, avec au moins une maîtrise par région ».

Le MCC a préféré mettre l'accent sur le développement des filières voix dans l'enseignement spécialisé afin d'assurer une continuité dans l'enseignement du chant. Les classes maîtrisiennes sont alors encouragées à rejoindre, ou à naître au sein des CNR / ENM. Cette nouvelle orientation viserait à « favoriser les transversalités » et à développer des projets maîtrisiens « identifiables » ne fonctionnant pas en « vase clos ».

1.1.3.2 Ministère de l'Éducation nationale

En 2000, par la voix de l'inspecteur général, le MEN réaffirmait son soutien « conditionnel » à l'enseignement maîtrisien.

Énoncé en 2000, dans un contexte politique porteur (le plan Lang/Tasca), l'inspecteur général s'engagerait-il aujourd'hui de la même façon ? De nouveaux dispositifs (relançant la volonté d'avoir « *une chorale par établissement* » par exemple) sont apparus, d'autres ont été abandonnés ; une nouvelle loi sur l'éducation, dite « loi Fillon », instaure la notion d'un socle de matières fondamentales (dont ne fait pas partie l'enseignement musical), rendant optionnelle la musique au brevet des collèges. Dans ce nouveau contexte l'inspecteur général pourrait-il de la même façon qu'en 2000 avancer, qu'il est « de la responsabilité de l'Éducation nationale de trouver les cohérences entre enseignement maîtrisien et enseignement général » ?

Ne sera-t-il pas plus difficile d'intégrer le projet maîtrisien dans un projet global d'établissement scolaire et de mettre en évidence la cohérence de la formation ? Au contraire la « mise en retrait » de l'enseignement musical au sein de l'Éducation nationale n'est-elle pas l'occasion pour les maîtrises de jouer dans ce domaine un rôle plus important ?

D'autre part, si l'on peut convenir d'un certain écart entre les intentions et la réalité du terrain concernant la responsabilité de liaison entre l'établissement et la maîtrise par le

¹⁰ Il est important d'observer ici que les créations de « classes maîtrisiennes » ou de maîtrises au sein de CNR ou d'ENM sont davantage le fruit de volontés locales que le fruit d'une politique nationale.

MEN, les dispositifs encadrant le fonctionnement des maîtrises au sein de l'institution Éducation nationale, semblent suffisamment connus des administrations (CPEM, IPR, chefs d'établissements).

1.1.3.3 Ministère des affaires sociales / Ministère de la justice

Il semble (mais nous n'avons pas pu formellement vérifier cette hypothèse) que ces ministères n'aient pas été associés au « plan » de la fin des années 80.

Aujourd'hui, leur présence dans le dossier de l'enseignement maîtrisien revêt une importance singulière. En effet, c'est de ces ministères que dépend en grande partie la délicate question des conditions de travail (au sens de l'application du code du travail) et de rémunération des maîtrisiens.

Cette question est développée plus loin dans le présent rapport, à deux reprises. Disons simplement ici que le ministère des affaires sociales se préoccupe peut-être davantage qu'hier de la stricte application des textes qui régissent d'une part le travail des mineurs de moins de seize ans, d'autre part le travail de nuit, et que le ministère de la justice intervient dans ce dossier à travers le rôle joué dans certains départements par l'avis du juge pour enfants au sein de la commission chargée d'autoriser (ou non) les productions des maîtrises.

1.1.4 Les pouvoirs publics face à une crise

Depuis 1998, suite à la remise en question de la convention entre la maîtrise de Colmar et le MEN et par le biais de projets de circulaires qui n'ont pas abouti, le MCC a souhaité adapter les conditions d'implantation et de fonctionnement des classes à horaires aménagés pour les maîtrises afin de leur donner un cadre de référence précis.

Ce projet insistait sur la finalité de formation musicale des maîtrises, rééquilibrant peut-être ainsi une vocation initiale plus artistique et de production, ainsi que sur la nécessité de dépasser une phase « pionnière » pour une phase de « consolidation institutionnelle ».

Commentaire : dès lors la solution, à défaut de textes permettant de « sécuriser » les maîtrises a été de manière un peu « systématique » d'encourager les rapprochements en direction des CNR et des écoles de musique.

En 2004, saisi de nouveaux problèmes cette fois liés à la rémunération des enfants maîtrisiens en situation de concerts, le MCC exprime clairement la volonté d'aboutir à des textes cadres pour clarifier et consolider le fonctionnement des maîtrises vis-à-vis de l'Éducation nationale et des Affaires Sociales. En 2004, des contributions ont été demandées aux partenaires de l'état des lieux¹¹ sur l'évolution des textes CHAM et des conditions de rémunération des élèves maîtrisiens.

Enfin la récente circulaire interministérielle (ministère de l'Éducation nationale / ministère de la culture) du 3 janvier 2004, sans définir les moyens, annoncent des mesures en faveur de l'éducation artistique en milieu scolaire, en particulier par la généralisation des chorales d'établissement, et dans un autre domaine par des actions de parte-

¹¹ Missions Voix en Région, Réseau des administrateurs de maîtrises, IFAC

nariats avec les monuments classés, relance d'un espoir d'implication des pouvoirs publics dans le développement des pratiques chorales.

1.2 Maîtrises et décentralisation

La nouvelle loi du 13 août 2004, « loi sur les libertés et responsabilités locales », prévoit que de nouvelles missions en matière d'enseignement artistique soient confiées aux départements et aux régions¹², avec pour objectifs principaux de démocratiser l'accès à l'enseignement musical, de développer la qualité de l'offre pédagogique et artistique, de favoriser la mise en réseau et la complémentarité des structures tout en valorisant leur propre identité.

La structure maîtrisienne est encore mal connue des collectivités locales. Pourtant cette forme d'enseignement, par son articulation avec le système éducatif scolaire, avec l'enseignement spécialisé, en mêlant une pratique amateur et professionnelle, se trouve au cœur des enjeux qui intéressent déjà des collectivités locales comme le département.

1.3 Une nécessaire clarification des politiques publiques

Chaque maîtrise a généré ses propres vocations et objectifs, d'où le sentiment d'un manque profond de coordination. Aujourd'hui, seule l'Eglise catholique semble exprimer un projet coordonné avec l'ensemble des maîtrises de cathédrales et leur organisation en réseau, ou l'intention de repérage et d'aide au développement de maîtrise du CNPL (Centre National de Pastorale Liturgique).

Il apparaît clairement que l'enseignement maîtrisien manque aujourd'hui d'une politique publique définie, fixant des objectifs, des moyens et des modes d'évaluation.

Cela demanderait préalablement qu'un bilan soit fait de la politique menée dans les années 80 par l'Etat pour le renouveau des maîtrises. Les différents objectifs sous-entendus alors (alimenter les chœurs d'hommes ; contribuer à la rénovation de l'enseignement musical ; expérimenter des formes alternatives d'enseignement ; constituer des chœurs d'enfants de haut niveau, capables d'interpréter le répertoire patrimonial ou de création), ont-ils été atteints ?

Réaffirmation d'une politique des maîtrises

Travailler, avec l'ensemble des partenaires concernés, au développement harmonieusement réparti sur le territoire national de maîtrises à même de faire progresser la place de l'art choral dans l'enseignement et la diffusion.

Cette démarche doit commencer par une interrogation adressée aux services de l'Etat (DMDTS) sur la volonté – ou non - de réaffirmer, 15 ans après le lancement d'une politique volontariste de renouveau des maîtrises, si sa politique d'aide aux maîtrises d'enfants est toujours « *au cœur du dispositif national de rénovation de l'enseignement musical* ».

¹² L'article 101 du chapitre III « les enseignements artistiques du spectacle » définit le rôle des départements et la mise en place des schémas départementaux

2 Etat des lieux

2.1 L'enquête nationale

Le taux de réponse au questionnaire est de **73%** (30 retours sur 41). Ce taux, somme toute assez satisfaisant, nous a semblé suffisant pour nous livrer parfois, par extrapolation des données récoltées, à quelques projections nationales.

Il n'en reste pas moins qu'il est décevant qu'un quart des maîtrises n'aient pas répondu, et ceci pour plusieurs raisons :

- d'une part, naturellement, parce que cela ne rend pas l'étude aussi exhaustive que nous l'aurions souhaité.
- d'autre part, parce que cette attitude peut malheureusement conforter la critique couramment faite aux maîtrises d'isolement ou d'opacité.

Cela peut éventuellement exprimer le fait que le besoin de mieux se connaître et se faire connaître n'est pas partagé par tous.

Commentaire : notons aussi que, en dehors d'une question de disponibilité (plusieurs questionnaires nous ont été retournés après la fin de la phase de dépouillement), la non participation de onze maîtrises à cette étude peut peut-être s'expliquer :

- *par une mauvaise interprétation de notre travail, vu comme une « inspection »,*
- *par le souhait, pour maintenir des équilibres fragiles, de ne pas trop faire connaître un mode de fonctionnement précaire.*

2.2 Evolution du nombre de maîtrises

Sur la base des chiffres en notre possession :

- Les créations de maîtrises (ou les « re-crétions » de maîtrises pour certaines maîtrises religieuses), ont été assez régulières depuis 1980 (en moyenne une par an)¹³.
- Dans les cinq dernières années (1999-2004), sept nouvelles maîtrises ont été créées (trois religieuses, deux associatives, deux rattachées à un CNR ou ENM).
- Il n'y a pas eu de création de maîtrise depuis 2002.

Globalement, on constate un ralentissement de la création de maîtrises mais une accélération des recrutements, même si localement on enregistre encore des problèmes pour constituer les classes (comme à Caen par exemple).

2.3 Nombre d'élèves concernés

En 2004 :

- **l'enseignement maîtrisien concerne aujourd'hui 3 227 enfants et adolescents** sur l'ensemble des 41 maîtrises, répartis du CE1 à la terminale,
- soit une **moyenne de 79 maîtrisiens par maîtrise.**

¹³ avant 85 : 6 - de 85 à 89 : 8 - de 90 à 94 : 4 - de 95 à 99 : 6 - depuis 2000 : 6

Commentaire :

les enfants maîtrisiens ne représentent que 2,6% de l'ensemble des élèves suivant une formation musicale en écoles de musique agréées par l'Etat et en CNR (125 103 élèves en musique en 2002/2003)¹⁴. Evidemment ce comparatif, un peu brutal, ne tient pas compte par exemple du fait que la maîtrise n'organise pas de troisième cycle, et n'accueille pas d'adultes (à la différence des CNR et ENM).

Les structures maîtrisiennes prennent plus d'importance si l'on compare leurs effectifs aux classes CHAM qui en 2003 rassemblaient 13 780 élèves dans les conservatoires et écoles de musique.

Les structures maîtrisiennes participent donc bien, et de manière souvent complémentaire, à l'offre d'enseignement musical. On peut par ailleurs observer que :

- *Les maîtrises peuvent pour certaines d'entre elles se situer dans des quartiers ou villes non pourvus ou mal pourvus en équipement de formation musicale.*
- *Elles proposent des pédagogies différentes intégrant fréquemment une forte dimension de diffusion.*
- *Des formes « légères » d'enseignement maîtrisien ont permis ces dernières années d'expérimenter, d'innover.*

2.4 Typologie des maîtrises

On a pour habitude de classer les maîtrises selon qu'elles sont :

- **« religieuses »**, ou dites telles (liées à un lieu de culte et/ou à un établissement d'enseignement privé),
- **rattachées à un établissement d'enseignement spécialisé** (CNR ou ENM),
- **associatives** (ayant une existence juridique autonome).

Enfin, on classe « à part » quelques maîtrises que l'on a coutume d'appeler « **de diffusion** » parce que leur vocation première est bien de cette nature (maîtrise de Radio-France ou maîtrise du Centre de Musique Baroque de Versailles, par exemple).

Si l'on adopte cette classification, on dénombre en 2004 :

- 15 maîtrises « religieuses » soit 36,6%,
- 14 maîtrises rattachées à un CNR ou ENM soit 34,1%,
- 8 maîtrises associatives soit 19,5%,
- 4 maîtrises de diffusion soit 9,8%.

Commentaire :

cette typologie est de moins en moins pertinente pour plusieurs raisons :

- *les partenariats (avec l'Éducation nationale, avec les CNR, avec des scènes nationales, des Opéras...) se développent,*
- *la fonction liturgique de certaines maîtrises dites « religieuses » ne se pratique en fait plus que de manière ponctuelle,*
- *les objectifs suivis convergent souvent.*

Nous proposerons tout au long de cette étude d'autres regroupements possibles.

¹⁴ Chiffres hors écoles municipales agréées (note statistique du DEP du ministère de la culture 2002-2003)

2.5 Rattachement à une autre structure ou institution

77% des maîtrises (23 sur 30 ayant répondu) déclarent être rattachées à une autre structure ou institution (même si elles ont une existence juridique propre) : école de musique, institutions musicales, à un opéra, collectivité territoriale...

Commentaire : ces chiffres contredisent l'idée de la maîtrise cantonnée dans son « bel isolement ».

2.6 Mixité

28 des 30 maîtrises qui ont répondu sont mixtes. Les deux autres sont des maîtrises de garçons (Colmar et Caen).

Commentaire : les deux maîtrises de garçons sont rattachées à des écoles et à des collèges publics (alors qu'historiquement la non mixité concernait essentiellement les maîtrises religieuses, uniquement ouvertes aux garçons). L'administration de l'Éducation nationale sait ici adapter avec souplesse les dispositions des textes CHAM obligeant pourtant à la mixité.

2.7 Proportion garçons / filles

On dénombre en 2004, 993 garçons, soit **38,8%** pour **61,2% de filles** (alors qu'au sein des CNR/ENM les élèves de sexe féminin représente 56% des effectifs)¹⁵.

Par extrapolation, on dénombre 1 252 garçons et 1 975 filles pour les 41 maîtrises recensées.

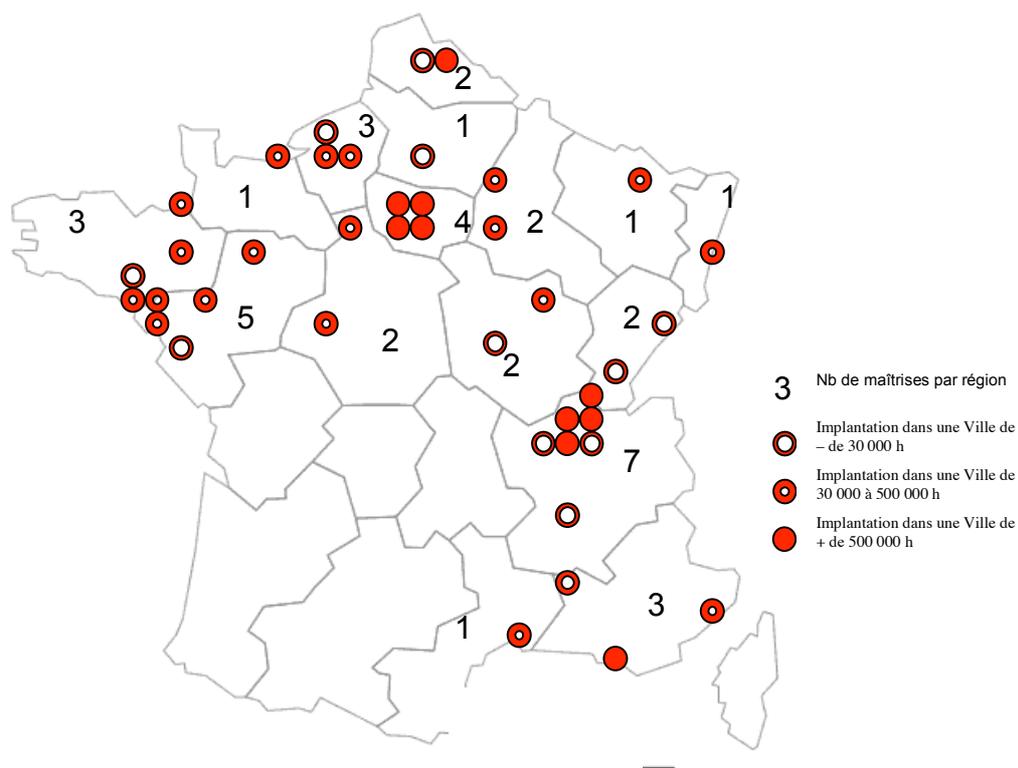
Commentaire : cette difficulté à recruter des garçons et à les garder, dépasse le seul problème de la mue, il touche plus généralement l'ensemble de l'enseignement musical (56% des élèves de CNR et ENM sont des filles) et la pratique du chant choral en général.

2.8 Répartition géographique

Dans la décennie des années 80, le ministère de la culture s'est engagé dans une politique de repérage et d'implantation de maîtrises. Si cette volonté d'aménagement du territoire a été présente au début (création de maîtrises régionales et départementales), elle ne semble plus d'actualité. L'heure est aujourd'hui plus à la consolidation, qu'à l'implantation de nouvelles maîtrises, en les rapprochant de structures de type CNR, ENM, ou opéras.

La répartition des maîtrises sur le territoire national est profondément inégale. Cet enseignement n'est pas accessible partout. En effet, plusieurs régions n'ont pas sur leur territoire de maîtrises telles que nous les étudions : l'Aquitaine, Midi-Pyrénées, Poitou-Charentes, Limousin.

Cela est, pour certaines d'entre elles, d'autant plus étonnant au regard de leur bassin de population : Aquitaine (3 millions d'habitants) ou Midi-Pyrénées (2,5 millions d'habitants). Evidemment ces régions offrent d'autres formes de pratiques et d'apprentissage du chant choral pour les enfants. Il nous reviendra d'observer si des spécificités maîtrisiennes peuvent justifier le développement de ces structures indépendamment ou aux côtés d'établissements institutionnels comme les CNR, ENM, une maison d'opéra, la Radio ?



Répartition géographique des 41 maîtrises en France

Des villes comme Toulouse, Bordeaux, Grenoble, Strasbourg, Clermont-Ferrand, Nice, Poitiers, Perpignan, Saint-Etienne, ne disposent pas de maîtrises.

Dans le sud de la France, on ne dénombre que 11 maîtrises.

Autres constats :

- 14 maîtrises (soit 34,2% des 41 maîtrises recensées sont installées dans des villes de moins de 50 000 habitants (petites agglomérations, ne disposant généralement pas de CNR ni ENM).
- 6 (soit 14,6%) sont installées dans des villes de 50 000 à 100 000 habitants¹⁶,
- 8 (soit 19,5%) sont installées dans des villes de 100 000 à 200 000 habitants,
- 5 (soit 12,2%) sont installées dans des villes de 200 000 à 300 000 habitants,
- aucune n'est installée dans des villes de 300 000 à 400 000 habitants,
- aucune n'est installée dans des villes de 400 000 à 500 000 habitants.
- 8 (soit 19,5%) sont installées dans des villes de plus de 500 000 habitants.

¹⁶

On parle ici de communes et non pas d'agglomérations

3 Objectifs de l'enseignement maîtrisien

Toute nouvelle politique ou toute coordination entre maîtrises ne deviendra possible que sur la base d'une meilleure connaissance de ce qui caractérise cet enseignement. Les chapitres suivants se destinent à en préciser ce qui nous est apparu au cours de l'étude comme des dénominateurs communs, réels ou potentiels.

A la question des **objectifs poursuivis**, les réponses des responsables de maîtrises ont été les suivantes :

Encadré n°1

Objectifs exprimés par les responsables de maîtrises, par ordre d'importance en nombre de fois citées :

- 1) Assurer une formation musicale complète
- 2) Assurer l'épanouissement de l'enfant
- 3) Poursuivre un objectif de démocratie
- 4) Rechercher un haut niveau artistique
- 5) Offrir des prestations publiques
- 6) Poursuivre un objectif de transversalité
- 7) Etre une école de chant
- 8) Assurer une fonction liturgique

NB 2 : il va de soi que nous sommes ici face au « discours » des responsables des structures interrogées. Quand bien même existerait une relative distorsion entre ce discours et la réalité, il nous a semblé intéressant de commenter le point de vue de ces responsables.

Ce tableau appelle d'emblée quelques premiers commentaires :

- 1) Il est particulièrement intéressant d'observer que l'enseignement d'une « *formation musicale complète* » soit cité comme premier objectif.

En effet, cela contribue à répondre à la question essentielle de ce qui est « premier » dans l'enseignement maîtrisien. S'agit-il :

- > d'abord d'un projet éducatif (ayant comme vecteur l'enseignement musical),
- > d'abord d'un enseignement musical (ayant comme conséquence, s'il est bien conduit, d'être un projet éducatif).

Les responsables des maîtrises qui ont répondu à l'enquête répondent à cette question sans ambiguïté : il s'agit bien *d'abord*, pour eux, d'un enseignement musical.

- 2) En même temps, on observe que l'épanouissement de l'enfant constitue un objectif plus important que la recherche d'un haut niveau artistique.

On pourrait voir une contradiction entre les deux premiers constats. Mais, plus positivement, on peut aussi y voir la recherche d'un équilibre entre « projet artistique » et « projet éducatif ».

Ainsi, dès le début des analyses des réponses, apparaît l'une des caractéristiques de l'enseignement maîtrisien : la recherche de l'équilibre entre ces deux approches.

3.1 Assurer une formation musicale complète

Les responsables de maîtrises interrogés sur les objectifs poursuivis par leur structure rappellent donc en grande majorité qu'elle a avant tout une **fonction de formation musicale complète** (15 fois cités). Certes, la voix est le vecteur principal de cette formation, mais elle ne constitue pas pour autant un but en elle-même.

Il s'agit de former des musiciens (avant de former des chanteurs). On entend par exemple souvent « *une formation des enfants par le chant, mais une formation complète* », « *apprendre la musique au travers du chant choral* », « *formation la plus complète possible autour de la voix* ».

Pour les responsables interrogés, une maîtrise est donc **d'abord** un lieu d'enseignement musical qui par le biais de la voix, est capable de former des musiciens disposant d'un authentique bagage musical : culture musicale, lecture, chant, interprétation, pratique d'un ou de plusieurs autres instruments que la voix, pratique d'ensemble, voire – dans certaines maîtrises – composition, direction de chœur, danse, art dramatique, apprentissage des langues étrangères... A ce titre il est d'ailleurs très intéressant d'observer que la maîtrise de Notre-Dame de Paris se présente comme un « *établissement d'enseignement artistique spécialisé* ».

Cette globalité de l'enseignement est rendue possible par la pratique collective qui se traduit en particulier par la place importante - voire centrale - du travail en tutti, en répétition. Ce qui nous intéresse ici n'est pas de démontrer les bienfaits maintenant unanimement reconnus d'un apprentissage de la musique basé sur la pratique de la musique (« on apprend en faisant »), mais de mesurer la place de l'activité collective dans les maîtrises, la répartition et les complémentarités entre matières enseignées.

L'importance des répétitions en tutti peut s'expliquer de plusieurs façons :

- par volonté de parvenir à un apprentissage global,
- par nécessité de préparation des productions,
- par manque de moyens pour constituer une équipe,
- par insuffisance de questionnement pédagogique.

Cette répétition en tutti, base du travail collectif, constitue une singularité de ce type d'enseignement qui mélange les classes d'âge (on pourra noter au passage l'intérêt d'un tel enseignement sur la question des liaisons primaire/collège et lycée/collège).

Commentaire : ce travail collectif, tellement ancré dans le quotidien de la pédagogie maîtrisienne, semble faire oublier aux responsables de maîtrises cette singularité qui consiste à aller du collectif à l'individuel (peu ou pas exprimé dans l'enquête), alors que d'autres formes d'enseignement pratiquent plutôt un apprentissage individuel se prolongeant éventuellement dans des pratiques collectives.

Volume horaire moyen des matières enseignées			
	Primaire	Collège	Lycée
➤ Tutti	2h30	3h40	2h30
➤ FM	1h15	1h24	2h18
➤ Pupitre	0h51	1h40	1h17
➤ Instrument	1h04	1h23	1h00
➤ Technique vocale	0h42	0h48	0h55
➤ Dir. de chœur	0h00	0h53	1h00
➤ Danse	0h41	0h50	0h00
➤ Piano	0h32	0h37	0h30

En moyenne, la première matière enseignée est la répétition tutti avec presque 3 heures hebdomadaires (en classe de 6^e le travail en tutti représente jusqu'à près de 4 heures hebdomadaires).

Commentaire : les répétitions tutti n'occupent-elles pas néanmoins une place trop forte ? Le travail en petits groupes ou individuel (le nombre moyen d'élèves par cours de technique vocale est de six) nécessite à l'évidence des moyens que toutes les maîtrises n'ont pas.

Au niveau du collège, seules 13 maîtrises sur 20 font également un travail en pupitre sur une durée moyenne hebdomadaire deux fois plus faible que le tutti (1h40 contre 3h40).

Il semble qu'il y ait eu une évolution depuis les années pionnières construites autour de la volonté d'un chef qui avait tendance à tout faire, et le développement budgétaire des maîtrises, vers l'élargissement des équipes, essentiellement sur la technique vocale, et la FM.

Après les séances de répétition tutti, la seconde matière enseignée en moyenne est la FM (cf. encadré n°2). L'enseignement distinct de la FM est plus systématique dans les maîtrises de CNR/ENM.

La FM est abordée dès le primaire, (avec 1h15 c'est d'ailleurs en primaire la 2^e matière enseignée en volume), sans décalage par rapport aux autres matières. Le solfège n'est pas un pré-requis, il est abordé de manière simultanée ou concordante avec le chant.

Le travail corporel, le théâtre, les langues étrangères, alors qu'ils avaient été souhaités dans le « cursus » par la DMDTS, sont très minoritairement enseignés.

La complémentarité des matières semble être partout recherchée. Néanmoins, il n'y a pas d'unanimité sur la façon de conduire le cursus. Pour certains chefs (pas seulement dans les petites structures où le chef a une place prépondérante), il n'y a pas de sens à séparer les matières en particulier les séances de tutti de la FM, ou la technique vocale de la FM. On entend ainsi « *la FM ou le solfège, j'en fais pendant les répétitions ou en technique vocale...* ». L'idée de n'avoir qu'un seul référent pédagogique et artistique est rassurant et pratique pour l'enfant. Il saisit plus facilement la globalité du projet,

les problèmes techniques chez les enfants sont tout de suite repérés, les correctifs apportés. D'ailleurs cette notion de maître unique a été essayée dans des établissements comme l'ENM de Villeurbanne sous la direction de Camille Roy ou le CNR de Nantes sous la direction de Christophe Duchêne, dans le cadre de la refonte de la FM, pour résoudre le problème de la globalité des enseignements entre instrument et formation musicale.

Commentaire : au niveau de la maîtrise, les limites de ce type de fonctionnement résident :

- *d'une part dans la difficulté de dédier des plages de temps pour l'enseignement d'une matière en particulier et d'aller plus loin dans son apprentissage (le chef maître unique cède difficilement à la seule nécessité de préparer le prochain concert),*
- *d'autre part dans l'absence de distanciation entre le chef et l'enfant qui a face à lui l'unique autorité. La multiplicité des intervenants, des chefs, permet l'acquisition d'une souplesse, d'une adaptabilité de l'enfant devant des situations variées.*

Pour d'autres responsables de maîtrise, en particulier dans les maîtrises qui ont pu se permettre financièrement d'élargir l'équipe pédagogique, l'enseignement a été segmenté, et parfois cela a pu aboutir à une spécialisation des enseignements. On retrouve alors un peu les griefs rencontrés au sein des écoles de musique ou des conservatoires dont les départements ne travaillent pas ensemble. L'exemple de la maîtrise de la Loire est à ce sujet révélatrice et novatrice : consciente de cette tendance à segmenter les matières, le planning et les méthodes ont été modifiés. La « *redéfinition des "matières" et de leur contenu en fonction des objectifs fixés a permis l'élaboration d'une nouvelle grille d'activités liant ces différentes activités* » (par exemple chœur/technique vocale, accompagnement/musique de chambre vocale, chœur /FM), les séances étant assurées par deux professeurs.

Concernant la technique vocale, certains pensent (Gilles Gérard à la maîtrise de La Perverie) qu'il n'est pas intéressant de dissocier la technique vocale individuelle du travail collectif au risque même de perdre une logique musicale. On veut arriver ici à une couleur globale sans forcément intervenir sur les voix individuelles.

Commentaire : nous avons rencontré différentes réponses aux problèmes d'harmonisation des matières enseignées :

- *la nécessité pour le chef de chœur d'intégrer dans sa fonction, la gestion de projet, la coordination d'équipe,*
- *mettre en place des réunions pédagogiques fréquentes avec les professeurs et l'équipe pour une pédagogie concertée,*
- *chercher l'interaction permanente à travers le répertoire afin d'utiliser au mieux la dynamique de production,*
- *enseigner deux matières différentes (technique vocale et piano par exemple... « je trouvais très positif d'être à la fois professeur des matières vocales et de clavier c'est tout à fait différent d'un cours de piano »),*
- *faire les cours avec plusieurs intervenants,*
- *former soi-même ses assistants, ses intervenants pour que les méthodes soient les mêmes (discutable car il y a peu de place à l'introduction de nouvelles méthodes).*

Enfin on peut constater une mise en place difficile de l'apprentissage du piano. En effet, le piano n'est pas enseigné dans toutes les maîtrises : en 6^e, 18 maîtrises sur 30 ne

dispensent pas de cours de piano soit 60%. En 4^e, elles sont 21 soit 70%, en 3^e, 24 soit 80%, en seconde, 28 soit 93%.

C'est au niveau de la 6^e et de la 5^e que l'on pratique le plus le piano (en moyenne entre 1/2 heure et 3/4 d'heure par semaine pour moins d'1/2 heure en moyenne dans les autres classes d'âges).

Le piano constitue néanmoins une matière privilégiée de continuité pour les garçons qui muent. Son enseignement est abordé dans une démarche différente de celle de l'instrumentiste, comme un outil d'analyse, d'harmonie.

Très peu de maîtrises enseignent le piano, celles qui l'enseignent n'y consacrent que peu de temps. On pourrait reprocher à l'enseignement maîtrisien de vouer aussi peu d'intérêt et d'effort à l'enseignement instrumental que l'enseignement spécialisé n'en consacrait il y a encore peu de temps à l'enseignement du chant choral !

Souvent pour les maîtrises rattachées aux CNR/ENM, les enfants ont le choix, ou viennent déjà de pratiques instrumentales variées.

Pour les maîtrises non rattachées à une école de musique, mais ayant un partenariat sur l'enseignement complémentaire d'un instrument, le piano, instrument le plus demandé, n'est pas généralisable (la maîtrise accaparerait une part trop importante des ressources de l'école en question) et se fait souvent en fonction des places disponibles.

Pour les autres, il faut pouvoir disposer de plusieurs claviers, parfois de plusieurs enseignants, ce qui est souvent impossible. Il peut arriver que l'on se contente de « *faire passer individuellement* » l'élève sur le piano d'accompagnement de la maîtrise.

L'enseignement du piano nécessite des moyens, des partenariats, souvent non encore réalisés. On s'oriente plutôt vers l'apprentissage complémentaire d'instruments au choix, mais qui n'ont pas les mêmes vertus pédagogiques (lecture déchiffrage, accompagnement, harmonie, FM, analyse, composition) que le piano.

3.2 Assurer l'épanouissement de l'enfant

Le deuxième type d'objectif recherché par les responsables de maîtrises, venant tout de suite après la globalité de l'enseignement musical, a également un caractère général et est porteur de valeurs humaines. On pourrait dire qu'il s'agit d'un objectif d'épanouissement de l'enfant (cf. encadré n°1).

Le terme « épanouissement » revient souvent, et d'autres valeurs telles que « l'esprit de groupe, le respect de l'autre, la formation à la vie, l'autonomie, la confiance en soi, la responsabilité individuelle et collective, l'autodiscipline ».

On dépasse là le simple objet musical, pour quelque chose de plus fondamental qui touche généralement les projets éducatifs.

Plus que des objectifs, on peut parler d'effets induits et vertueux de ce type d'enseignement. Sans pour autant que l'on sache précisément ce qui relève exclusivement ou particulièrement d'une pratique vocale, artistique de ce qui peut relever d'une autre pratique (sportive...), ou ce qui nécessite des compétences particulières relevant par exemple plus d'un *éducateur que d'un musicien*.

Commentaire : le fait que ces notions de développement humain, évidemment très louables, soient élevées au rang d'objectifs visés, peut être troublant. Même s'il semble logique que tout

projet pédagogique porte des valeurs touchant au comportement civique, à la sociabilité, l'enfant n'aurait-il pas d'autres endroits pour se forger un comportement et un sens critique, en particulier l'apprentissage par lui-même ? L'autodidactie n'a-t-elle pas elle-même certaines qualités ?

L'ensemble des maîtrises appréhende davantage ces effets induits en termes d'objectifs, à tel point qu'elles l'introduisent de manière généralisée dans l'évaluation des enfants : ainsi, dans les critères d'évaluation des maîtrisiens, sont cités dans l'ordre suivant :

Encadré n°3

Critères principaux d'évaluation	
<i>(sur 18 maîtrises ayant répondu, plusieurs réponses possibles)</i>	
	<u>Nbre de maîtrises</u>
Comportement	13 (soit 43,3%)
Technicité, connaissances	10 (soit 33,3%)
Sensibilité artistique	4 (soit 13,3%)
Progression personnelle	3 (soit 10%)

Avant tout sont cités des critères liés au comportement, à la motivation de l'élève : assiduité, attitude, comportement dans le groupe, motivation, progression dans l'autonomie, régularité du travail. Ensuite viennent des critères objectifs techniques comme le solfège, la justesse, la technicité vocale. Enfin des critères artistiques : expression, sensibilité, interprétation, musicalité.

Les enfants sont, semble-t-il, faiblement associés à l'élaboration du projet global de la maîtrise (par exemple, 2 maîtrises seulement sur 27 ayant répondu, font participer les élèves au choix du répertoire).

Nous avons tout de même repéré quelques initiatives, comme par exemple la maîtrise de la Loire qui demande à ses élèves de 3^e de concevoir un spectacle de A à Z, ou bien qui réalise en concert les oeuvres écrites par les maîtrisiens.

Sans forcément représenter la marche à suivre, le chœur d'enfants de Tapiola en Finlande, peut illustrer une forme participative des enfants ; citons son chef Kari Ala-Pöllänen : « *C'est parce qu'ils savent pourquoi on chante cette pièce, plutôt que telle autre, à tel moment, ou bien quel sera l'enchaînement et pourquoi, que les enfants vont pouvoir s'adapter à toutes les circonstances, à toutes les salles, beaucoup mieux que si on leur avait dit 'on fait comme ça'* ».

3.3 Un objectif de démocratie

Troisième objectif exprimé par les responsables de maîtrise, l'objectif de démocratie est largement cité (13 fois cités, cf. encadré n°1). Il apparaît que c'est une préoccupation importante des dirigeants de maîtrise. On constate pourtant un net écart entre cet affichage et la réalité, et davantage encore avec le reproche d'élitisme souvent fait aux maîtrises.

Cette démocratisation voulue, peut prendre néanmoins et de manière locale, des formes différentes :

➤ **Implantation dans des zones moins favorisées**

Comme nous l'avons vu dans la répartition géographique de l'implantation des maîtrises, certaines ont fait le choix de s'implanter en zone rurale ou en banlieue, parfois les deux par le fonctionnement d'antennes.

L'internat, quand il existe au sein de l'établissement scolaire, peut constituer une solution pour ouvrir la maîtrise à un public plus large.

Seulement 9 maîtrises, soit 30% disposent d'un internat. Au sein de ces maîtrises, les élèves internes représentent en moyenne 10% des maîtrisiens. La famille d'accueil est une autre forme d'élargissement à des enfants venant de loin, mais rarement mise en place.

➤ **La gratuité ou la modicité des cotisations**

19 maîtrises sur 30 demandent pourtant une cotisation, soit 63% des maîtrises. Cette cotisation est en moyenne de 150 euros par an ; elle est comparable aux tarifs pratiqués dans les conservatoires et écoles de musique : en moyenne 115 euros en 2002/2003 dans un CNR, en moyenne 150 euros en 2002/2003 pour une ENM¹⁷.

Seules 11 maîtrises sur 30 sont gratuites, soit 37% (en dehors de la cotisation, les maîtrises peuvent demander aux familles de participer financièrement à certains frais). Plus du tiers des maîtrises (qu'elles soient gratuites ou non) demande une participation pour les frais de déplacement, et 26% une participation pour les frais de partition.

Globalement, les maîtrises qui ne demandent aucune cotisation s'attachent à être complètement gratuites, traduisant là une véritable politique de gratuité, poursuivant un objectif social. Cet objectif pourtant n'est poursuivi dans les faits que par un tiers des maîtrises.

Le montant de ces cotisations est aussi à rapprocher du coût d'un maîtrisien qui en 2004 était de 3013 euros par an (chiffre obtenu en divisant le budget moyen de 238.017 euros par le nombre moyen d'enfants de 79 élèves). Le coût moyen en 2003 d'un élève en CNR était de 3114 euros et au sein des ENM de 2194 euros¹⁸.

➤ **Travail extra-scolaire au sein de la maîtrise**

Une maîtrise sur deux (soit 12 maîtrises sur 24 ayant répondu à cette question) propose une formation extra-scolaire.

Il s'agit d'une alternative plus légère à la pré-maîtrise pour les plus jeunes, mais aussi une solution de prolongement de la maîtrise, par la création d'un chœur de jeunes ou la mise en place de cours plus individualisés pour les adolescents. Ces activités sont rarement destinées aux mêmes classes d'âges que la maîtrise.

¹⁷ sources : enquête annuelle sur le budget 2003 des CNR et ENM réalisé par le DEP du ministère de la culture

¹⁸ sources : enquête annuelle sur le budget 2003 des CNR et ENM réalisé par le DEP du ministère de la culture

➤ **Sélection moins rigoureuse ou absente**

Seules deux maîtrises sont complètement ouvertes sans préalable musical à l'entrée. La très grande majorité (28 sur 30) conditionnent l'entrée à la maîtrise :

dans 27 des 30 maîtrises, l'admission se fait sur audition ou entretien, pouvant être accompagnés parfois d'une étude du dossier scolaire ou d'une période probatoire (dans 3 maîtrises seulement).

Le test d'écoute et de chant est quasi systématique. Il indique en général une volonté de pré-requis vocal, de justesse, ou d'écoute, et souvent également la perception d'une volonté de l'enfant. Il est aussi presque toujours précédé à un petit entretien avec l'enfant, plus rarement avec les parents.

Commentaire : cette généralisation de l'audition d'entrée atténue l'idée d'une maîtrise ouverte à tous et donc d'accès à la musique complètement démocratique. Aucune des structures interrogées ne pratique, par exemple, à la fois gratuité des enseignements et absence de sélection préalable.

Encore faut-il relativiser les niveaux de sélection, compte tenu parfois du faible nombre d'enfants pouvant se présenter, et la nécessité de « remplir » les classes pour justifier la pérennité des classes CHAM ou des horaires de mise à disposition de personnel, ou au contraire de l'obligation de sélection compte tenu du nombre limité de places.

Les conditions d'entrée ne semblent néanmoins pas d'une même technicité que le pré-requis demandé en entrée de CNR ou d'école de musique en particulier sur les instruments fortement demandés.

La prise en compte du dossier scolaire peut également être interprétée comme en contradiction avec le désir d'ouverture au plus grand nombre. Créer un filtre sur les aptitudes scolaires dans l'idée que l'enfant est mieux armé pour supporter une charge de travail importante, relativise les vertus de concentration que l'on attribue généralement à cet enseignement.

Les raisons qui mènent à une sélection sont essentiellement la recherche de la motivation de l'enfant (voire des parents), et le nombre de places limitées (l'Inspection Académique définit un numerus clausus pour les classes CHAM), puis vient pour certains la nécessité de juger de la « *bonne santé vocale de l'enfant* ».

Commentaire : on peut souligner la variété des raisons (pas forcément « antidémocratiques ») avancées pour justifier la sélection à l'entrée en maîtrise : le nombre de places limitées ; la volonté de mettre les enfants dans une situation de bien-être et de réussite (ce qui sous-entendrait que la maîtrise par elle-même ne suffirait pas à développer seule ces conditions de réussite) ; l'obligation de résultats rapides au niveau des productions (quelques maîtrises dont le niveau d'exigence conduit à rendre les enfants très vite « opérationnels » assument cette obligation) ; enfin la lecture du dossier scolaire semble être réclamée en particulier par les représentants de l'Éducation nationale.

Evidemment cela est fait à titre de prévention, pour que l'enfant suive scolairement, mais ce n'est pas tenir compte de la variété des élèves, des niveaux, de la réalité du terrain. C'est déjà le début d'une classe privilégiée sinon élitiste. On ne garderait que les bons élèves parce que la maîtrise est exigeante. On pourra s'étonner que des Inspections Académiques acceptent d'aménager les horaires sur de telles bases.

➤ **Ouverture à des secteurs scolaires dont ne dépend pas l'école de rattachement**

25 maîtrises - soit 89% des chœurs interrogés - sont ouvertes à des enfants ne dépendant pas du secteur scolaire de l'école avec laquelle la maîtrise travaille, et 40% des maîtrisiens sont hors secteur.

Les responsables de maîtrises justifient de la manière suivante cette nécessité d'ouverture : « *Intégration par la culture et la mixité* », « *démocratiser l'accès aux études musicales* », « *pratique de l'art vocal par tous les modèles d'expressions possibles* », « *formation ouverte au public le plus large* », « *gratuitement* », « *offrir aux enfants qui n'auraient pas fréquenté le conservatoire, une pratique musicale de haut niveau* ».

3.4 Objectif de diffusion

3.4.1 Rechercher un haut niveau artistique

Dans l'expression des objectifs de leur maîtrise, les responsables, évoquent en quatrième position la recherche d'un haut niveau artistique (12 réponses cf. encadré n°1).

Le terme de « *haut niveau* » revient souvent : « *Former un chœur d'enfants de haut niveau* » ; « *constituer localement un lieu d'enseignement de haut niveau* » ; « *exigence d'une formation au plus élevé du chant choral* »...

Commentaire : cet objectif prend plusieurs formes :

- *La recherche d'un contact avec le milieu professionnel artistique parfois de renom lors des concerts (orchestres, autres chefs, chœurs adultes, solistes, metteurs en scène, chorégraphes...). Cette recherche est souvent valable dans la composition de l'équipe, où les encadrants exercent aussi une activité artistique et musicale. Ils sont ainsi pédagogues et capables de se produire à leurs côtés en concert. Ce ne sont pas que des enseignants « purs », ils doivent avoir la double compétence.*
- *Cette recherche de haut niveau se justifie aussi parfois par une certaine spécialisation dans les objectifs : un projet artistique plus spécialisé, en particulier sur les choix de répertoire lié souvent au baroque (exemple : « Diffuser le patrimoine baroque français par le concert et le disque », « illustrer le répertoire choral pour enfant et notamment français », « favoriser la création d'œuvres nouvelles pour enfants »).*
- *Enfin, six responsables de maîtrises évoquent un objectif consistant à former des professionnels (« formation à terme de futurs chanteurs », « à terme possibilité de s'orienter à haut niveau vers une spécialisation de chanteur... »).*

Le projet artistique, est présent dans toutes les composantes de cet enseignement. La pratique de la musique, et sa réalisation par la prestation devant un public, sont sources chez l'élève de motivation, de contrôle de soi, et de concentration.

Les propos de Camille Roy (recueillis dans les cahiers du CENAM – 1991) illustrent cette place particulière de la pratique artistique dans l'enseignement maîtrisien :

« Cette pratique se distingue des autres systèmes d'apprentissage parce qu'elle se fonde sur une plénitude, une totalité vivante à partir de laquelle le travail de l'indispensable abstraction sera élaborée. Elle ne dépend pas d'éléments sonores in-

fantilisés que l'on organise en progression plus ou moins rationnelle. Dans l'enseignement maîtrisien, l'expérience artistique est initiale (un apprenti violoniste s'investit dans l'univers des cordes à vide alors qu'un apprenti maîtrisien pratique d'emblée la musique de Josquin des Prés) : enseignement, diffusion et même création peuvent marcher de pair. L'enseignement maîtrisien permet de construire avec l'enfant une image esthétique parfaitement complète qui ignore les habituels tâtonnements... ».

3.4.2 Offrir des prestations publiques

Le cinquième objectif cité par les responsables de maîtrises (cf. encadré n°1) la prestation publique, exprimé clairement comme indispensable à la formation mais aussi souvent comme objectif en lui seul pour « *assurer une programmation régulière en concert* », « *diffuser la pratique musicale sous forme de productions publiques variées* ».

Cet objectif de diffusion peut également s'entendre par la volonté d'assurer localement une activité culturelle : « *Etre un outil d'animation culturelle* », « *faire de la ville une cité chorale européenne* », « *développer un pôle d'art vocal sur une communauté d'agglomération* ».

La prestation publique, outre les effets recherchés au niveau pédagogique (développés plus bas), sous entend aussi la recherche d'une certaine exigence artistique.

L'encadré n° 4 illustre l'ouverture au monde artistique et aux professionnels du spectacle.

Encadré n°4

Formes de collaborations artistiques			
	<u>Souvent</u>	<u>Parfois</u>	<u>Jamais</u>
Autres chœurs	3 (12%)	20 (80%)	2 (08%)
Orchestre	8 (29%)	18 (64%)	2 (07%)
Ecole de musique	1 (04%)	20 (80%)	4 (16%)
Compagnie de théâtre	0 (00%)	7 (27%)	19 (73%)
Compagnie de danse	1 (04%)	21 (81%)	4 (15%)
Milieu scolaire	6 (22%)	20 (74%)	1 (04%)

3.5 Etre une école de chant

Objectif classé en septième position pour lequel il s'agit de développer une formation musicale plus spécifiquement liée à une pratique : le chant choral.

En proposant cette pratique aux plus jeunes, ce qui n'est pas possible sous une forme intensive et dédiée au sein d'autres établissements, les responsables de maîtrises expriment la volonté de « *développer une pratique vocale dès le plus jeune âge* », de « *satisfaire le besoin d'élèves d'une pratique vocale approfondie* ».

On retrouve dans les critères de motivation des enfants ou des parents, l'attrait d'une forme d'éducation musicale complète. Ainsi selon l'expression des dirigeants ou chefs de chœurs de maîtrises après « *le plaisir de chanter* » les expressions de cette motiva-

tion les plus fréquentes sont : « *L'attrait d'un type d'enseignement y compris scolaire particulier par le biais d'une pratique artistique* », « *l'attrait d'un projet d'exception global* », « *la chance d'une formation musicale intégrée au temps scolaire* », « *la possibilité de trouver un projet éducatif dont le moteur est l'artistique* », « *la possibilité de vivre les années collèges avec un parcours original orienté sur la pratique artistique et culturelle* ». La dimension humaine et sécurisante de la maîtrise est également une raison de son attractivité : « *Effectifs modérés* », « *aspect sécurisant du projet maîtrisien* », « *petite structure dans laquelle les enfants s'épanouissent* ».

Ensuite seulement nous retrouvons comme motivation le fait de pouvoir chanter dans un lieu d'excellence, renommé, de réputation professionnelle.

3.6 Assurer, le cas échéant, une fonction liturgique

3.6.1 Précisions lexicales

Quinze des quarante et une maîtrises recensées entrent dans la catégorie souvent appelée de manière générique (et probablement un peu réductrice) « maîtrises religieuses ».

Il convient en fait de distinguer :

- a) Les maîtrises qui sont liées à des établissements d'enseignement privé, assumant ponctuellement des services liturgiques.
- b) Les maîtrises dont la fonction liturgique est très clairement identifiée (et souvent très ancienne). Elles sont fréquemment regroupées sous l'appellation « maîtrises de cathédrales », bien que l'une d'entre elles (Ste Anne d'Auray) soit rattachée à une basilique, et non à une cathédrale.

3.6.2 Deux interrogations

La première catégorie ne soulève généralement qu'une interrogation : celle du soutien de partenaires publics à un projet qui comporte une dimension confessionnelle.

A cette première interrogation, la deuxième catégorie (les maîtrises « de cathédrales ») en ajoute une seconde : celle de la charge du service liturgique.

3.6.3 Maîtrises « religieuses » et laïcité

Cette question apparaît – cela ne surprendra personne - extrêmement délicate, mais ce n'est pas parce que la question est délicate qu'il ne faut pas tenter de la traiter, bien au contraire.

La question est celle de la loi de 1905 (loi de séparation de l'église et de l'Etat), qui fait que des collectivités territoriales ne peuvent pas subventionner des activités confessionnelles.

Cela posé, on observe de la part des collectivités sollicitées pour apporter leur soutien aux maîtrises « religieuses » deux positions très différentes :

- a) Une position « radicale », mettant en évidence la dimension confessionnelle des activités (ou de certaines activités) de la maîtrise, et conduisant ces collectivités à s'opposer pour cette raison à tout soutien financier.

- b) Une position plus nuancée, souvent le fruit de longs pourparlers, prenant en compte la dimension culturelle du projet maîtrisien, et prenant aussi en compte le fait que la maîtrise ne se produit pas qu'en situation liturgique (dans le questionnaire, sur les 12 maîtrises assurant une fonction liturgique, aucune ne le fait à titre exclusif, 7 le font à titre d'activité principale, 5 comme activité occasionnelle). Ces collectivités apportent *sous réserves* (nous y reviendrons) leur soutien financier à des maîtrises « religieuses ».

Certains cas extrêmes viennent illustrer cette position : celui de la maîtrise de la cathédrale Notre-Dame de Paris vient naturellement à l'esprit. Cette maîtrise bénéficie en effet du soutien du ministère de la culture et de la communication, du conseil régional d'Ile-de-France et de la Ville de Paris.

Si l'on peut comprendre que Notre-Dame de Paris est un cas particulier, on peut aussi estimer que d'autres grands édifices patrimoniaux véhiculent, y compris dans leurs activités liturgiques, d'indéniables enjeux culturels.

Un autre élément vient complexifier ces questions : certains répertoires musicaux sont de nature intrinsèquement liturgique. S'il n'est pas ici question d'entrer en profondeur dans les différences entre *musique sacrée*, *musique religieuse* et *musique liturgique*, force est de constater que, autant certains répertoires patrimoniaux peuvent être donnés en concert (un grand motet de l'époque baroque ou la Passion selon Saint Matthieu...), autant d'autres répertoires ont une fonction liturgique si prégnante qu'ils trouvent l'épanouissement de tout leur sens dans le cadre liturgique (le plain chant, par exemple).

Enfin, comment ne pas ici faire allusion au passionnant et d'une certaine manière historique « colloque de Pont-à-Mousson », organisé à l'initiative conjointe de la DMDTS et du CNPL (centre national de pastorale liturgique) ? Toutes les personnes présentes se souviennent d'une intervention particulièrement vive de Maurice Fleuret, alors directeur de la musique et de la danse. Ce dernier avait littéralement apostrophé les responsables ecclésiastiques présents en leur rappelant leur responsabilité face au respect qu'ils devaient porter à un patrimoine musical dont ils étaient les dépositaires privilégiés, comme ils devaient d'ailleurs veiller à la qualité de la création musicale destinée à la liturgie. Maurice Fleuret avait ajouté : « *Vous trouverez toujours en nous un interlocuteur attentif si vous vous engagez dans cette voie* ».

On voit bien l'étendue des questions évoquées ici. Leur complexité (on pourrait aussi bien dire leur *subtilité*) même nous paraît plaider en faveur d'un dialogue sincère et exigeant entre les maîtrises concernées et les collectivités qu'elles sollicitent. Il semble en tout cas souhaitable que, sauf dans le cas d'une maîtrise qui apparaîtrait clairement comme un chœur exclusivement liturgique, toute position préjugée soit évitée.

Sans doute, en cas de soutien, le principe de l'inscription claire de ces questions et de leur traitement dans une convention pluriannuelle peut constituer une solution satisfaisante. Les motifs du soutien public doivent alors être clairement rédigés, et les modes d'évaluation du respect des engagements pris par la maîtrise doivent être formulés.

3.6.4 La charge du service liturgique

Il serait faux de penser que seules les maîtrises qui accomplissent des fonctions liturgiques ont une charge importante en termes de production. En effet, d'autres maîtrises

ont également des charges importantes (maîtrise de Radio-France ou maîtrise du Centre de musique baroque de Versailles, par exemple).

Par ailleurs, il faut avoir à l'esprit que plusieurs chœurs peuvent exister dans une même « maîtrise ». Ou, plus exactement, le service liturgique peut conduire les responsables de la maîtrise à organiser des « roulements » qui évitent à tous les enfants de chanter tous les offices auxquels participe la maîtrise.

Enfin, naturellement, il faut évoquer la périodicité des offices pour lesquels la maîtrise est sollicitée. Entre la prestation quotidienne de certaines maîtrises anglaises (elles chantent le *evensong* tous les jours) et une participation très ponctuelle, la fréquence des liturgies peut être extrêmement variable.

Mais cette question de la charge du service liturgique ne peut certainement pas s'apprécier par la seule question du *volume d'activités*. En effet, la capacité de l'encadrement à « gérer » cette charge est d'une importance primordiale, comme on l'a d'ailleurs vu à d'autres endroits de ce rapport quand il est question de la charge de l'enseignement maîtrisien.

Le même nombre d'heures (d'enseignement ou de production) peut dans une maîtrise générer de grandes tensions et de grandes fatigues, et dans une autre ne pas peser sur le bien-être physique et mental des maîtrisiens. Il est donc clair que ces deux données (la charge qui doit être assurée par les maîtrisiens et la compétence de l'encadrement) ne doivent en aucun cas être séparées l'une de l'autre.

Il va néanmoins de soi qu'il n'est pas souhaitable que la charge de la fonction liturgique de la maîtrise soit telle qu'elle puisse perturber l'épanouissement des maîtrisiens, ou être préjudiciable à l'enseignement général qu'ils reçoivent.

4 Singularités de l'organisation maîtrisienne

L'enseignement maîtrisien est caractérisé par un certain nombre d'éléments qu'il nous paraît bon de rappeler et de présenter :

- Une formation musicale qui dépasse les seules répétitions (cf. chapitre 3.1 qui a déjà traité largement le sujet).
- Une place singulière donnée à :
 - L'articulation enseignement / diffusion.
 - L'articulation enseignement général / enseignement musical.
- Un travail pluri-hebdomadaire,
- Une exigence de haut niveau artistique et pédagogique,
- Une forme non pyramidale de l'enseignement,
- Un allègement de l'apprentissage avec l'âge,
- Le mélange des classes d'âges,
- Un lieu propice à l'utilisation de méthodes actives.

Si l'articulation avec l'enseignement général, le travail pluri-hebdomadaire, le mélange des classes d'âges sont des notions communes à d'autres formes d'enseignement musical (CHAM instrumentales ou pratiques musicales collectives), les autres notions sont propres à l'enseignement maîtrisien.

4.1 Une articulation entre diffusion et enseignement

Les concerts, auditions, tournées, enregistrement... prennent une place tout à fait singulière dans l'enseignement maîtrisien. En effet :

- Ces activités de diffusion constituent de véritables *travaux pratiques*, directement connectés à l'enseignement musical. Pour l'enfant maîtrisien, l'apprentissage de la musique est lié au « faire », et ceci dès son plus jeune âge en situation de concert.
- Pour les enfants qui, par la suite, auront des activités d'adulte musicien (chanteur, instrumentiste, chef de chœur ou d'orchestre..., amateurs ou professionnels), elles leur enseignent des comportements, des attitudes, des réflexes qui leur seront de la plus grande utilité.

Ils constituent un des éléments majeurs de la dimension éducative, par la nécessité d'acquérir un « savoir faire » et un « savoir être » : ponctualité, organisation du temps, autonomie, initiative, et d'une façon plus générale ce qu'on appelle « l'auto-organisation ». Objectif cité en sixième position, (cf. encadré n°1), la recherche de transversalité se fait par le biais d'une harmonisation avec le temps scolaire, ainsi que par la recherche d'un équilibre entre formation et diffusion : « *équilibre entre pédagogie et diffusion très soigneusement étudié, en lien avec l'Éducation nationale* », « *les productions restent un moyen de formation et non la finalité de la structure* », « *offrir aux enfants volontaires un enseignement musical choral dans le temps scolaire* ».

Commentaire : pourtant cette unanimité, au niveau des discours au moins, faite sur l'intégration de la diffusion dans le pédagogique, tient peut-être parfois de l'affichage. En effet l'activité des maîtrises est encore souvent dictée par une saison de concerts, par des sollicitations pour des productions (Opéra, festivals, radio), ou des goûts musicaux du chef. Bien évidemment c'est tout l'art du chef de chœur que d'utiliser ces programmes musicaux, comme matériaux à des fins pédagogiques. On est en droit aussi d'attendre, que le choix d'un répertoire soit fait de manière prépondérante à des fins pédagogiques. Ainsi Olivier Opdebeeck à Caen met à son programme tous les ans une pièce de Mozart pour des notions de rythme, d'autres étudient chaque année une création, ou mettent en valeur une période de l'histoire musicale, ou bien au contraire une pièce par siècle pour la variété des périodes sur une saison ; d'autres encore comme à Marseille, étudient chaque année plus particulièrement un compositeur.

Dans tous ces cas, la préoccupation pédagogique dans le choix du répertoire et aussi des formes de productions (lieux, partenaires artistiques) joue un rôle moteur.

Et si le répertoire n'est pas celui de prédilection du chef de chœur, et qu'il nécessite un travail pointu, pourquoi ne pas faire appel à des spécialistes, à d'autres chefs ?

Il est intéressant d'observer l'évolution des projets entre 2000¹⁹ et aujourd'hui.

¹⁹ études de Guillaume Deslandres pour la journée thématique « les maîtrises » au salon de la musique.

On s'aperçoit que les projets à connotation très « artistique » deviennent plus pédagogiques. Par exemple l'expression récente des projets des maîtrises de Dôle, de Dijon, des Chorégiens est plus orientée vers la pédagogie :

« Le chœur a une fonction première, mais pas exclusive, qui est de faire vivre le répertoire sacré dans sa fonction même (liturgique). La formation des enfants, technique et humaine, doit tendre vers une exécution qui conduise à la qualité. Chaque enfant est conduit à son niveau d'excellence. Le chœur de la maîtrise doit jouer un rôle d'entraînement auprès des chœurs voisins, liturgiques ou non » devient ... *« accès à la musique, formation d'une pratique autonome du chant choral (déchiffrement, qualité vocale, écoute, rythme, critiques, choix des musiques »* ; *« travail vocal par groupe de deux ou soliste, car l'objectif, au delà du chœur qui est d'expression lyrique (enfants comme adultes), est la formation d'artistes lyriques professionnels ou non »* devient... *« Il s'agit au sein des établissements scolaires d'établir sur le plan vocal des classes « préprofessionnelles » de niveau artistique qui casse l'image de la classe au sens scolaire du terme »*.

A l'inverse, des maîtrises au projet pédagogique très fort à l'origine, comme par exemple les maîtrises de la Perverie et de la Loire, rééquilibrent leur projet dans une direction plus artistique :

« Aider les élèves à devenir citoyens à part entière par l'acquisition de l'autonomie, l'ouverture culturelle, la pratique musicale la plus large possible » devient... *« un cursus de 7 ans souple et riche de diversité permet à chaque élève de concrétiser son apprentissage en développant un projet personnel et en participant à de nombreuses productions publiques »*.

Encadré n°5

Formes de prestation	<i>Exclusivement</i>	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>	<i>Jamais</i>
A capella	0 (00%)	16 (57%)	11 (39%)	1 (04%)
A voix égales	5 (18%)	17 (61%)	6 (21%)	0 (00%)
A voix mixtes	0 (00%)	19 (68%)	6 (21%)	3 (11%)
<i>Avec accompagnement de :</i>				
Piano, orgue, clavecin...	27 (96%)	1 (04%)	0 (00%)	0 (00%)
Petit ensemble instrumental	12 (43%)	15 (54%)	1 (03%)	
Orchestre	0 (00%)	8 (30%)	16 (59%)	3 (11%)
Soliste	0 (00%)	11 (41%)	16 (59%)	0 (00%)

La façon dont se produisent les maîtrises (cf. encadré n°5) traduit par sa variété le fait qu'il n'y ait aucune forme exclusive ou complètement écartée, à part avec orchestre.

Cette palette assez large de formes de production, va dans le sens pédagogique de la mise en condition réelle du concert et du contact avec d'autres musiciens.

Commentaire : on pouvait pourtant s'attendre, compte tenu de l'aspect formateur du a capella (la matière sonore est entièrement vocale), que cette forme ne soit pas plus « souvent » pratiquée (seulement dans 57% des cas).

Dans la constitution de leur répertoire, les responsables de maîtrises laissent peu de place à des œuvres qui ne seraient pas obligatoirement destinées à un concert, mais davantage à la prise d'habitude ou plus strictement à l'apprentissage, au travers de ce

que l'on appelle un répertoire d'usage. Ce dernier permet un travail différent, plus profond peut être, les enfants se reconnaissant dans les œuvres qu'ils connaissent par cœur. (Toni Ramon, maîtrise de Radio France : « *Nous avons une dizaine d'œuvres dans notre répertoire habituel. Une œuvre étudiée dure 3 ou 4 ans et ne reste pas. C'est dommage pour les enfants car il est intéressant d'avoir des œuvres dont ils seraient dépositaires, qu'ils apprendraient aux autres* »).

Les répertoires de diffusion et d'usage peuvent coexister, le répertoire ne devant pas non plus être routinier mais permettre la découverte.

Commentaire : dans le rapport qu'ils ont avec l'œuvre, il est important que les élèves apprennent à chanter et à porter jusqu'au bout un projet artistique qu'ils n'aiment pas forcément à priori, et finalement qu'ils parviennent à s'approprier en groupe. C'est d'autant plus important, que les maîtrisiens ne sont pour ainsi dire pas concernés par le choix du répertoire (ils sont associés au choix du répertoire dans seulement deux maîtrises).

4.2 Une articulation entre enseignement général et enseignement musical

L'articulation avec l'enseignement général (public ou privé) est naturellement l'une des grandes caractéristiques de l'enseignement maîtrisien. Deux éléments interviennent ici :

- Les horaires aménagés, qui permettent de dégager un certain nombre d'heures (variable selon les âges et les maîtrises) pour l'enseignement musical ;
- L'articulation sur les contenus. Il ne s'agit pas en effet de faciliter une simple *juxtaposition*, mais bien de parvenir, en concertation entre toutes les personnes concernées (chef d'établissement, directeur musical, professeur...) à un projet global, chacun des deux enseignements étant conçu en fonction de l'existence et du contenu de l'autre.

On peut ici ajouter que cette *connexion* peut prendre *in situ* des formes qui font de la maîtrise un élément de la vie culturelle de l'établissement (réalisation avec d'autres chœurs de l'établissement, participation à des projets d'établissement, etc).

Les horaires de l'enseignement maîtrisien se situent très peu les mercredis et les samedis (bien que jours ouverts pour la scolarité), illustrant la volonté assez générale de laisser à l'enfant des temps de pratique extra-scolaire. Ces jours sont surtout utilisés en collège où la charge horaire maîtrisienne est la plus forte, surtout à partir de la 4^e.

Commentaire : l'activité maîtrisienne doit se fondre ou s'articuler avec une organisation du temps scolaire figé autour de l'emploi du temps (il s'agit de jongler, de regrouper des heures). Le temps est toujours vécu comme une contrainte (par les enseignants, les responsables d'établissements, les élèves, les enseignants de la maîtrise).

Articulation avec l'Éducation nationale

L'Angleterre et la Hongrie viennent tout de suite à l'esprit quand il s'agit d'évoquer un modèle d'enseignement musical et de chant, en particulier au sein de l'enseignement scolaire général ; en Angleterre où la musique peut être une option centrale dans le système d'éducation, et en Hongrie où le chant, par une pratique de plusieurs heures hebdomadaires fait partie intégrante du projet éducatif. En France même si la réintroduction des maîtrises dans les années 80 a largement été inspirée du modèle britanni-

que (Weddle, Higginbottom), les institutions françaises ont développé des dispositifs particuliers.

Ces chœurs maîtrisiens suivent, comme l'Éducation nationale, un même objectif éducatif permettant la transversalité des matières. Par souci du rythme biologique des enfants, la charge de travail scolaire doit être adaptée afin de permettre une activité musicale soutenue et souvent quotidienne au sein de la maîtrise (comme pour certaines activités sportives de haut niveau). L'éducation musicale étant au programme scolaire, une coordination sur cette matière est nécessaire.

Commentaire : le lien avec l'Éducation nationale a été l'un des critères servant à définir les chœurs maîtrisiens relevant de cette étude. Quels éléments objectifs justifient cette articulation comme a priori nécessaire, prenant la forme d'un enseignement musical imbriqué avec le temps scolaire (travail d'équipe entre les enseignants, articulation des matières, pédagogie de projet...) ? Cette question mériterait d'être approfondie avec l'Éducation nationale.

Nous traiterons plus loin des difficultés à mettre en place cette articulation, ainsi que de la réalité des transversalités et de la poursuite d'un projet éducatif commun.

Le collège unique fondé sur l'égalité des chances et des traitements pour tous, accepte très difficilement en son sein une gestion d'exception, qui pourrait de surcroît ressembler à une spécialisation précoce. Néanmoins les chefs d'établissement gagnant en autonomie peuvent plus facilement s'engager au soutien de projets d'excellence comme une maîtrise, au même titre qu'un sport études.

Cet engagement du monde scolaire est souvent mieux accepté, voire utilisé, par le privé, pour des raisons non avouées, liées à la concurrence et à la nécessité de se démarquer par un projet fort. Il est intéressant à cet égard, de comparer les rattachements avec les établissements publics ou privés des maîtrises :

Encadré n°6

Proportion rattachements scolaires publics/privés		
<i>(réponses cumulables : une même maîtrise peut avoir des enfants scolarisés dans les deux types d'enseignement)</i>		
	<u>Public</u>	<u>Privé</u>
Ecoles	15 (soit 56%)	12 (soit 44%)
Collèges	18 (soit 58%)	13 (soit 42%)
Lycées	9 (soit 60%)	6 (soit 40%)

Au niveau du primaire, il a été répondu 15 fois sur 27, que le rattachement était fait à une école publique soit 56%, et 44 % à une école privée.

Toutes les maîtrises religieuses sont rattachées à une école privée, alors que pour les maîtrises de CNR/ENM, 9 fois sur 11 soit dans 81% des cas, le rattachement se fait à une école publique.

4 maîtrises de diffusion sont rattachées à une école publique (100%), alors que pour les maîtrises associatives, 2 fois sur 4 soit dans 50% des cas, le rattachement se fait avec à école publique.

Commentaire : on retrouve assez logiquement le fait que les maîtrises religieuses soient rattachées à des établissements privés catholiques. On s'étonnera tout de même qu'il n'y ait pas plus de relation entre les maîtrises religieuses et l'enseignement primaire public. Les autres types de maîtrise travaillent en grande majorité avec l'enseignement primaire public.

Au niveau du collège, il a été répondu 18 fois sur 31, que le rattachement était fait à un collège public soit 58%, et 42 % à un collège privé.

Commentaire : les maîtrises associatives se rattachent plus librement à l'un et l'autre type d'enseignement (50/50). Cette liberté est certainement rendue possible, par la moindre prise en compte dans le milieu associatif des contextes idéologiques liés aux institutions (enseignement spécialisé, Éducation nationale, maîtrises religieuses).

Pour les maîtrises religieuses, 8 fois sur 9 soit dans 89% des cas, le rattachement se fait à un collège privé, dans la continuité du rattachement en primaire. Les établissements scolaires catholiques regroupent généralement primaire et secondaire, facilitant la collaboration et la continuité entre les deux enseignements.

En revanche les maîtrises de diffusion sont rattachées exclusivement à un collège public, et enfin pour les maîtrises de CNR/ENM, 9 fois sur 11 soit dans 81% des cas, le rattachement se fait avec à un collège public.

Au niveau du lycée, il a été répondu 9 fois sur 15, que le rattachement était fait à un lycée public soit 60%, et 40 % à un lycée privé.

On constate d'une part, que plus on avance dans les cycles scolaires, plus la proportion se rééquilibre au profit de l'enseignement public, et d'autre part que les maîtrises de plus de 200 élèves sont en majorité rattachées à des collèges ou écoles privés. Les maîtrises avec des effectifs de plus de 200 élèves sont majoritairement religieuses. Cela confirme leur plus grande facilité à travailler avec des établissements regroupant tous les cycles et partageant un même projet.

Du strict point de vue de la maîtrise, la recherche d'un rattachement à l'Éducation nationale (public) se justifie aussi par un objectif de démocratisation, lui permettant de toucher un public large, et pas forcément choisi.

Les maîtrises ont mis en place avec l'Éducation nationale, les types d'accords suivants ;

- 17 maîtrises ont une convention CHAM soit 40% d'entre elles
- 10 ont une convention avec l'Inspection Académique soit 24%
- 11 ont une convention avec l'établissement scolaire

L'aménagement d'horaire peut prendre plusieurs formes : CHAM ou accord particulier au niveau de l'établissement, souvent considéré comme plus souple par la maîtrise. Le dispositif CHAM, (texte de 2002) limitant par exemple le nombre d'heures d'enseignement musical vocal à 7 heures au maximum en classe de 3^e.

Les modes de fonctionnement avec les établissements scolaires sont très différents d'une maîtrise à une autre, aucune tendance ne se dégage sinon une totale hétérogénéité des accords. L'engagement de l'Éducation nationale peut varier considérablement

d'une académie à une autre. Du simple aménagement d'horaire, à une imbrication des emplois du temps, d'un simple allègement des matières scolaires à leur suppression...

On dénombre sur les 30 maîtrises ayant répondu, 12 maîtrises implantées dans les locaux d'un établissement scolaire (6 en public et 6 en privé).

Encadré n°7

Matières scolaires aménagées dans l'emploi du temps général

10 maîtrises et leurs établissements scolaires de rattachement sur 30 ont décidé de supprimer certaines matières essentiellement au niveau du collège, 16 ont allégé certaines matières dans le cadre d'un aménagement d'horaires

Matières supprimées (19 citées)

- > les arts plastiques (6/19)
- > l'éducation musicale (4/19)
- > la technologie (3/19)
- > options latin ou grec (2/19)
- > IDD (3/19)
- > l'instruction religieuse (1/19)
- > le soutien (1/19)

Matières allégées (27 citées)

- > L'EPS (9/27)
- > les SVT (4/27)
- > la technologie (3/27)
- > les arts plastiques (2/27)
- > l'éducation musicale (2/27)
- > la physique, le français (1/27)
- > maths, 3^e langue, latin (1/27)

Commentaire : les matières ainsi supprimées ne sont pas des options, il s'agit d'une décision importante de la direction de l'établissement. Il s'agit donc bien dans ces cas de considérer l'enseignement maîtrisien comme une matière elle-même fondamentale et non pas optionnelle.

29% des maîtrises (7 sur 24 ayant répondu) sont organisées en mi-temps pédagogique. Si l'avantage tiré de ce système est évident quant à la plus grande facilité à organiser le travail maîtrisien, sa limite consiste en une sectorisation des activités de la maîtrise, et le risque, nous l'avons déjà dit de ne plus voir la globalité d'un projet pédagogique.

Commentaire : certes plus pratique, le mi-temps rendrait plus difficile, un travail étroit avec l'Éducation nationale, tant les transversalités sont dans ce cas plus dures à trouver. La maîtrise serait alors davantage considérée comme une activité complémentaire et extra-scolaire.

Comme autre forme de liaison, on a pu relever aussi :

- la prise en compte des évaluations maîtrisiennes dans la moyenne scolaire (par exemple à Montbéliard) ;
- la prise en charge par l'Éducation nationale des salaires de certaines heures des professeurs intervenants (Sainte Anne d'Auray, la Perverrie) ;
- les encadrants en maîtrises peuvent enseigner en tant que professeur des collèges et ont pu bénéficier à ce titre d'un recrutement sur profil ;
- l'implantation dans l'établissement scolaire par mise à disposition de locaux (la Perverrie, maîtrise des Bouches-du-Rhône, maîtrise de Vaison la romaine) ;
- la collaboration avec la chorale de l'école (58% des établissements scolaires auxquels sont rattachées les maîtrises disposent d'une chorale ; 8 maîtrises soit 30%

seulement collaborent avec elle sous la forme la plupart du temps d'un programme commun de concert de fin d'année).

On constate que l'Éducation nationale souvent décriée, (les difficultés ne seront pas éludées), peut décider de mettre beaucoup de moyens humains, financiers, logistiques, sous des formes innovantes, méritant d'être portées sur d'autres sites.

Bien qu'une majorité de maîtrises (24 sur 27 soit 89%) soient présentes dans le projet d'établissement scolaire, l'imbrication des deux projets en un seul, ne fait pas l'unanimité. Il est d'ailleurs symptomatique qu'une maîtrise comme celle des Hauts-de-Seine, que nous n'avons pas retenue dans le champ de l'étude, ait choisi de ne plus travailler sur le temps scolaire en aménagement d'horaire, pour des raisons d'organisation et de motivation.

Commentaire : n'y a-t-il pas un risque à considérer l'activité maîtrisienne comme indistincte de l'activité scolaire, finalement comme une matière supplémentaire ? On constate généralement, dans les structures maîtrisiennes revendiquant un fort lien avec l'Éducation nationale, des formes d'organisation calquées sur le scolaire (imbrication dans l'emploi du temps, notion de passage en cycle supérieur, notation). La motivation inhérente au travail sur projet musical ne ressurgit-elle pas sur les élèves sans forcément rechercher structurellement une telle imbrication ?

Il apparaît que le travail de terrain avec les acteurs de l'Éducation nationale, professeurs, instituteurs, inspecteurs, conseillers pédagogiques, directeurs d'établissement, permet une implantation solide, tisse des liens en profondeur, mais doit être entretenu, car les personnes convaincues par le projet à sa naissance changent : cela a été fait par Robert Weddle à Caen, ou par Jacques Berthelon à Montbrison.

Enfin, l'internat est également une forme de partenariat entre l'Éducation nationale et la maîtrise qui peut parfois le proposer à ses élèves. A noter pour certaines maîtrises observées, que le travail éducatif trouve aussi des prolongements intéressants dans ces moments : accompagnement des devoirs, mise à disposition d'instruments au sein de l'internat. On comprend de manière plus évidente la globalité du projet, en revanche, on peut aussi se questionner sur la difficulté de l'enfant à sortir à un moment d'un cadre trop pesant (questionnement général des internats).

4.3 Une forme non pyramidale de l'enseignement

Le plan Landowski, dans les années 70, s'appuyait sur le système d'éducation musicale fondé sur la vision très pyramidale du conservatoire pour alimenter en professionnels les orchestres, les opéras français. Selon ses propos, « *seule une large base peut offrir un sommet élevé* » : il s'agissait à l'époque de développer et de « redorer le blason » international de l'offre musicale française.

La démocratisation de l'éducation artistique et des pratiques en amateur, l'éducation populaire ont davantage été prises en compte à l'arrivée de Maurice Fleuret à la Direction de la musique. Les maîtrises ont alors été au centre des objectifs suivis à l'époque en particulier sur la notion de la pratique musicale, et de la prise en compte de la demande en matière de formation.

Le plan de relance des maîtrises dans les années 80-90 relève de cet esprit. Il s'agit de faire pratiquer la musique, d'amener un groupe d'enfants à apprendre la musique par la réalisation artistique, de ne pas conditionner le passage à des cycles par des exa-

mens en associant évolution scolaire et apprentissage de la musique. Il ne s'agit pas de former de futurs musiciens professionnels, même si bon nombre d'entre eux le deviennent ou en ont le niveau. Dans le débat sur le rattachement à l'enseignement spécialisé ou la création de diplômes maîtrisiens ou d'équivalence, cette particularité des maîtrises est toujours mise en avant. Il s'agit d'un groupe que l'on amène si possible ensemble, jusqu'au bout.

On constate, au regard du faible taux d'abandons en maîtrise comparé à celui de l'enseignement spécialisé où 40% des élèves ont abandonné à la fin du 2^e cycle, qu'il s'agit bien de former un enfant sur une durée, sans volonté de repérage de bons éléments, et de « gestion » des moins bons. C'est le propre d'un enseignement basé sur une pratique collective.

En moyenne cinq enfants par maîtrise ont abandonné durant l'année scolaire 2003/2004.

Encadré n°8

Taux d'abandons

En 2003 : 6,23 % (201 élèves/3227 toutes classes confondues)

En 2002 : 7,81 %

En 2001 : 7,34 %

Raisons principales, par ordre d'importance :

- > Le contexte familial : déménagements, changement d'établissement scolaire, problèmes familiaux ou sociaux.
- > L'inadaptation au rythme intense, à un cursus trop lourd, se traduisant par une baisse de la motivation (y compris des familles).
- > Pour des raisons scolaires, dues à une baisse des résultats, à une réorientation, à une mauvaise orientation, à l'impossibilité au collège de suivre les options latin ou 2^e langue dans certains cas, à l'inadaptation à la vie de l'internat.
- > La mue, ou à la volonté de « passer à autre chose », de « zapper ».

Commentaire : le caractère non pyramidal de l'enseignement maîtrisien est toutefois à nuancer : beaucoup utilisent la pré-maîtrise et le travail fait en école primaire (équivalent du premier cycle) pour faciliter le recrutement au niveau de la maîtrise (en effectif et en qualité). Ce sont d'ailleurs surtout les maîtrises (15/19) ayant de petits ou moyens effectifs (moins de 100 élèves) qui ont mis en place une pré-maîtrise visant principalement à élargir la base de recrutement.

Les passerelles à trouver avec l'enseignement spécialisé au niveau des diplômes, des équivalences, des rattachements, ne doivent pas se faire au détriment de l'une des originalités des maîtrises consistant à amener l'ensemble des élèves au bout de la formation, sans volonté professionnalisante.

Les changements annoncés dans l'organisation des études musicales dans les établissements spécialisés (création d'un brevet de fin de 2^e cycle, deux orientations possibles en 3^e cycle soit préparatoire à une professionnalisation, soit non professionnelle) ouvrent de nouvelles voies de raccords (équivalence du brevet pour les maîtrisiens, possibilité d'intégrer un 3^e cycle à orientation professionnelle ou non).

4.4 Un travail quotidien ou pluri-hebdomadaire

Héritées du rythme liturgique des maîtrises religieuses, et encore pratiqué en Angleterre, la régularité et la répétition du travail forment un des fondements de l'enseignement maîtrisien. Citons à ce propos Robert Weddle, fondateur de la maîtrise de Caen, ancien organiste à la cathédrale de Coventry, chef du Saint Michael's Singer : « *L'apprentissage se fait autant par absorption que par enseignement. En contact avec la (bonne) musique, les enfants assimilent les styles différents de façon complètement naturelle* ».

Cette régularité permet un travail de mémorisation plus facile, et d'immersion dans la musique.

En cherchant un modèle similaire aux « *even songs* » anglais, certaines maîtrises ont développé des auditions régulières conférant par une certaine solennité, de la concentration sans le stress du concert, en particulier quand le lieu de l'audition est un lieu habituel (à Caen cette audition a lieu dans la magnifique église de la Gloriette qui lui est dédiée et que les enfants se sont appropriée).

Encadré n°9

Répartition du travail hebdomadaire	
sur l'ensemble des classes du CE1 à la terminale	
sur 6 jours	1% des maîtrises
sur 5 jours	11%
sur 4 jours	47%
sur 3 jours	20%
sur 2 jours	18%
sur 1 journée	3%

Dans l'ensemble on retrouve bien la singularité du travail maîtrisien basée sur une pratique régulière voire journalière (pour 59% des cas : 4, 5 ou 6 jours)

Cette répartition régulière sur la semaine de travail concerne en particulier les classes du CE2 à la classe de 3^e.

Il faudrait ajouter à cet emploi du temps, les temps de concerts qui ont lieu généralement le week-end (non mesuré).

En revanche on pourra se questionner sur les maîtrises qui ne dispensent des cours que sur une seule journée (ne concerne que les CE1, CE2 et le lycée), ainsi que sur les maîtrises ne travaillant que sur 2 jours et dont tous les niveaux de classes sont concernés.

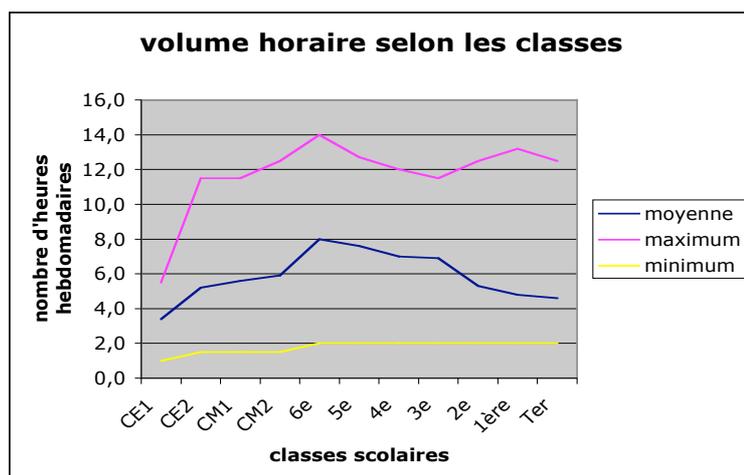
Proposition de gestion du temps

Les maîtrises, par mimétisme ou nécessité d'intégration d'un modèle, s'organisent elles aussi en découpage en "heures de cours" de disciplines alors qu'elles présenteraient l'originalité de pouvoir s'organiser complètement différemment, de manière beaucoup plus souple sur l'année, par exemple en modulant les matières, en travaillant avec plusieurs professeurs en même temps...

L'élève ne se référerait plus à un emploi du temps qui rythme et éventuellement « stresse », mais aussi déresponsabilise. Il gagnerait en autonomie, devant s'organiser différemment suivant l'avancement des projets.

4.5 Un allègement de l'apprentissage avec l'âge

Nous avons pu vérifier auprès des chefs de chœur que plus l'élève avance en âge au sein d'une maîtrise, moins on lui demande de temps de travail, à la différence des CNR et ENM. De la même façon, le poids du travail en dehors de l'établissement est faible voire inexistant.



En moyenne, un maîtrisien en primaire suit 5 heures hebdomadaires d'enseignement, au collège en moyenne 7 heures et demie, au lycée 5 heures.

On enregistre néanmoins, de grandes disparités puisque l'on peut rencontrer une maîtrise ne dispensant que 2 heures aux collégiens alors qu'une autre va au maximum en dispenser 14.

La moitié des maîtrises dispense au collège entre 6 et 10 heures de cours hebdomadaires.

En école primaire et en lycée, la majorité des maîtrises dispense entre 2 et 6 heures hebdomadaires.

A partir du collège, le volume horaire décroît de 8 heures en 6^e en moyenne, à 7,6 heures en 5^e, puis 7 heures en 4^e, ... jusqu'à 4,6 heures en terminale (voir graphique).

Cette prise en compte d'un travail scolaire croissant traduit une intégration des projets personnels (scolaires) des enfants, une approche globale, plus en rapport avec le système éducatif.

L'année charnière est bien la 6^e, correspondant à la fois au changement de système scolaire et à une charge supplémentaire de travail.

L'aménagement des horaires est indispensable en particulier pour ces premières années de collège. Le fait d'avoir suivi une pré-maîtrise permet également à l'enfant de ne pas vivre cette année de 6^e comme un choc.

Il faut néanmoins apporter une nuance à ce chapitre : s'il est certain que les premières années de maîtrise nécessitent un nombre important d'heures pour permettre une « immersion », certaines maîtrises peuvent vouloir offrir aux élèves plus âgés (lycéens) une continuité d'enseignement. On dépasse alors, vis-à-vis de ces élèves, le « faire » c'est à dire une activité se limitant à la production musicale, pour le « savoir-faire » par le prolongement d'un enseignement musical complet, nécessitant davantage d'heures d'enseignement.

4.6 Un mélange des classes d'âges

Le fait qu'il n'y ait que rarement au sein des maîtrises des notions de cycles, mais au contraire que l'activité collective mélange les âges, favorise un style d'apprentissage particulier des plus petits par les plus grands. En imitant les aînés, les plus jeunes acquièrent confiance et expression, les plus grands sont responsabilisés et valorisés dans leur rôle de modèle. Chanter avec des « grands » permet aux plus jeunes d'accéder à un rang auquel ils sont rarement invités dans d'autres activités y compris scolaires. L'effet inverse existe aussi auprès des grands qui peuvent, s'ils n'ont pas d'activité qu'il leur est propre (chœur de jeunes...), se sentir considérés toujours comme des enfants.

L'autre mélange de classes d'âges, de générations même, s'effectue avec les adultes, au gré des concerts et des artistes que les maîtrisiens sont amenés à rencontrer, non plus en situation de maître à élève mais de musiciens à musiciens. Cette situation est tout à fait particulière. Les enfants n'ont jamais l'occasion d'être confrontés au monde adulte dans le monde scolaire, ou sportif.

A l'autre bout de l'échelle, 20 maîtrises sur 31 ont mis en place une pré-maîtrise. L'entrée en pré-maîtrise se fait dans 75% des cas en CE1/CE2, 15% en CP, 10% en CM1.

Ainsi on note que la pré-maîtrise est généralement mise en place dès les premières années du cycle primaire, en particulier au sein des maîtrises religieuses.

Bien que certains responsables de maîtrises ne différencient pas les pré-maîtrisiens des maîtrisiens, on dénombre dans les 31 maîtrises ayant répondu, 778 pré-maîtrisiens du CE1 au CM2.

Dans la majorité des cas, les enfants pré-maîtrisiens participent aux concerts.

La notion même de pré-maîtrise est discutée : le travail, les objectifs sont-ils différents ? La seule différence de niveau justifie-t-elle la création d'une pré-maîtrise ?

On remarque que les maîtrises peuvent être amenées à organiser l'enseignement en pré-maîtrise plutôt en fonction des rythmes scolaires du primaire et des instituteurs, que sur des critères purement pédagogiques ou artistiques.

4.7 Un lieu propice à l'utilisation de méthodes actives

Les méthodes actives les plus citées sont les méthodes Willems, Alexander, Kodaly, Dalcroze, jeux vocaux de Guy Reibel... Les maîtrises sont aussi le lieu d'invention de nouveaux outils pédagogiques.

De nombreux chefs se sont inspirés de ces méthodes pour construire leur propre « recette maison ». Ces méthodes créées au début du siècle précédent, ont su rester vivantes par l'usage et leur adaptation. Elles cherchent généralement à ce que l'enfant fasse corps avec la musique par une approche plus sensorielle qu'intellectuelle.

Commentaire : la structure maîtrisienne, libre de ses programmes et de ses méthodes pédagogiques, a toute liberté de les adapter de les faire évoluer. On peut aussi plus librement faire appel à l'utilisation de l'improvisation des élèves et aussi de l'enseignant en fonction de son environnement.

Il semble qu'aucune méthode ne soit employée de manière exclusive au sein des maîtrises. La plupart du temps, elles sont intégrées à une « recette interne ». Leur utilisation pose trois types de problème : leur adaptation à un répertoire, leur articulation avec l'enseignement de la FM, la formation du personnel.

Quel répertoire est propice à un apprentissage par une approche sensorielle, par le jeu ? Quelle place est laissée à un répertoire d'usage, pas forcément destiné à la diffusion, mais plus strictement à la pédagogie (échauffements, initiation...) ? Dans les méthodes Kodaly, on puise dans le répertoire traditionnel des chants pour l'apprentissage de la musique par la pratique. Jacquotte Ribière Ravarla a adapté la méthode au folklore français (voir institut kodaly à Québec).

La difficulté et le savoir-faire pédagogique consistent à faire le lien entre ces jeux et l'œuvre finalement étudiée. Ce travail nécessite une préparation particulière pour que les enfants comprennent la relation entre toutes les phases de travail (échauffement, jeux physiques et vocaux, répétitions, technique vocale, ou formation musicale...).

L'utilisation des méthodes actives ne remet pas en cause l'apprentissage de la FM.

Commentaire : leur place comme celle de la notion d'oralité, ou de copie du modèle, de par cœur, n'est nulle part revendiquée comme modèle d'apprentissage... alors qu'il y a encore quelques années (comme pour la création de la maîtrise de Caen sur un modèle anglais importé par Robert Weddle) la différence d'approche par rapport à l'enseignement classique était plus nette. Il est difficile de vérifier si la transmission orale reste un fondement de l'enseignement maîtrisien. D'une part, le questionnaire envoyé aux maîtrises n'abordait pas directement ce sujet, et d'autre part il est possible que les responsables des maîtrises ne souhaitent pas afficher trop ouvertement l'oralité dans leurs méthodes pédagogiques (la pression de l'écrit, de la partition, du déchiffrage, est forte).

En maîtrise, la FM est abordée dès le primaire, (avec 1h1/4 c'est d'ailleurs en primaire la 2^e matière enseignée en volume). On aborde la FM dès les premières années sans décalage par rapport aux autres matières. Le FM n'est pas un pré-requis, il est abordé de manière simultanée ou concordante avec le chant.

Les partitions sont utilisées systématiquement pour l'apprentissage des œuvres dans 89% des cas (24 maîtrises sur 27 ayant répondu).

5 Les difficultés rencontrées

Deux remarques s'imposent à ce stade du rapport de la mission d'étude :

- 1) Jusqu'à présent, le présent rapport a reposé sur :
 - la présentation des réponses à un questionnaire adressé aux maîtrises,
 - des commentaires à ces réponses,
 - une présentation synthétique de ce qui caractérise l'organisation maîtrisienne.

Les deux parties qui suivent (partie 5 et partie 6) sont d'une toute autre nature : j'ai souhaité, pour une analyse juste, sans zone d'ombre, et constructive, que ces deux parties portent sur l'enseignement maîtrisien un *regard distancié*, à travers trois approches :

- une identification des difficultés rencontrées,²⁰
 - une synthèse générale,
 - des propositions, des pistes de travail.
- 2) La principale et plus récente difficulté que rencontrent les maîtrises est la question de la rémunération des maîtrisiens et de leur statut en situation de concert. Plusieurs maîtrises ont fait l'objet de contrôle et pour certaines de poursuites judiciaires. Si cet élément a été déclanchant dans l'ébauche d'une concertation entre maîtrises, il est apparu lors de nos rencontres que d'autres difficultés contribuaient également à fragiliser les maîtrises.

5.1 Un panorama disparate et confus

Après avoir relevé ce qui pouvait caractériser l'enseignement maîtrisien et ce qui constituait les plus petits dénominateurs communs, les responsables de maîtrises ont été questionnés afin de dégager ce qui les singularisait les uns des autres. Ils ont eu des difficultés à exprimer leur originalité par rapport aux autres, signe d'une méconnaissance mutuelle ou de la persistance d'un esprit de chapelle, ne favorisant pas l'échange et les collaborations.

Une grande diversité des situations, des projets, des méthodes, des intervenants... produit une incontestable richesse qui permet d'innover, de créer des identités fortes, mais génère aussi des faiblesses, en particulier l'incapacité de parler d'une même voix, surtout à un niveau national vis-à-vis des institutions.

²⁰ Au cours de la phase de relecture du présent rapport par les membres du comité de pilotage de l'étude, telle ou telle difficulté identifiée a pu être jugée exagérée par des responsables de maîtrises, voire non justifiée dans sa généralisation. J'ai néanmoins estimé – en conscience – que ces formulations n'étaient pas exagérées, et j'ai fait le choix de les laisser intactes, quitte à provoquer ensuite au sein des maîtrises des débats qui me paraissent aujourd'hui nécessaires.

Si les objectifs et les vocations des maîtrises sont bien définis par leurs dirigeants (cf. singularités des maîtrises), et s'il est normal que chaque maîtrise ait un projet qui lui est propre, en revanche ces projets sont moins souvent formalisés (dans 50% des cas seulement). Ils déclinent rarement les vocations ou objectifs suivis par la maîtrise mais se traduisent trop directement *en programme de concerts*.

Les maîtrises « religieuses » ont moins de difficulté à accorder leur vocation religieuse à leur programme d'audition et de concerts souvent au service de la liturgie et d'une cathédrale. Les convergences des matières chant choral, chant sacré, catéchèse, histoire de l'art sont plus faciles à montrer. Le fil conducteur est affirmé.

5.1.1 Des tailles et des budgets différents

La dimension modeste des maîtrises qui comptent une moyenne de 79 élèves leur confère une souplesse, une capacité d'adaptation, que n'ont pas les grands établissements... L'originalité des maîtrises tiendrait aussi dans leur dimension humaine et non compartimentée.

Même si les maîtrises se concentrent autour d'un effectif moyen inférieur à la centaine, on peut dégager des problématiques propres à trois catégories :

- les « petites et moyennes » maîtrises qui connaissent par exemple des difficultés d'accords durables avec l'Éducation nationale faute d'effectifs suffisants,
- les « grosses » maîtrises (généralement plus de 150 élèves) dont nous avons déjà pointé la tendance à recréer certaines rigidités (matières trop sectorisées) bien connues dans les CNR et ENM,
- enfin des écoles dédiées, très rares en France (la maîtrise de Dijon entre dans cette catégorie dans le sens où les 300 élèves, de la primaire au collège, suivent tous les activités de la maîtrise, au sein d'un établissement sous contrat privé pour une cotisation demandée aux familles de 539 euros), modèle que l'on rencontre essentiellement à l'étranger en Angleterre ou en Suède (« Magnet School » comme par exemple « Adolf Frederik's Music Classes » en Suède qui rassemble 1400 élèves).

Dans ce cas, le problème de l'intégration à un système scolaire ne se pose plus puisque l'établissement est entièrement dédié à la musique, les élèves n'ont plus le problème de relation avec les élèves d'enseignement général qui les « ringardisent », mais ce système nécessite un mode de fonctionnement privé et un engagement financier important des familles.

Encadré n°10

Répartition des maîtrises en fonction des effectifs

Classes d'effectifs	Nombre de maîtrises	
Jusqu'à 50 élèves	13	(31,7%)
De 51 à 100 élèves	20	(48,8%)
De 101 à 150 élèves	4	(9,8%)

De 151 à 200 élèves	2	(4,9%)
De 201 à 250 élèves	1	(2,4%)
Plus de 250 élèves	1	(2,4%)

Les différences sont surtout sensibles au niveau des budgets

Le budget moyen d'une maîtrise 2004 était de 238.000 euros, (celui de 2003 de 222.000, celui de 2002 de 256.000). La dispersion est très grande par rapport à ces moyennes : en 2004 le plus petit budget était de 5.500 euros le plus gros de 888.000 euros²¹. Plus de la moitié des 16 maîtrises ayant répondu à cette question, ont un budget inférieur à 120.000 euros.

Encadré n°11

Répartition des maîtrises en fonction des budgets 2003

(sur 16 maîtrises ayant répondu / en milliers d'euros)

Classes de budgets	Nbre de maîtrises	
Moins de 30 Ke	1	6,3%
De 30 Ke à 60 Ke	0	0,0%
De 60 Ke à 90 Ke	2	12,5%
De 90 Ke à 120 Ke	5	31,3%
De 120 Ke à 150 Ke	1	6,3%
De 150 Ke à 180 Ke	1	6,3%
De 180 Ke à 210 Ke	0	0,0%
De 210 Ke à 240 Ke	0	0,0%
De 240 Ke à 270 Ke	2	12,5%
Plus de 270 Ke	4	25,0%

L'importance des budgets n'est corrélée ni à l'ancienneté de la maîtrise ni à son type.

Commentaire : 12 maîtrises de conservatoires sur 14 ne répondent pas à la question du montant de leur budget. La plupart répondent que ces chiffres ne sont pas disponibles ou trop compliqués à obtenir compte tenu de leur rattachement à un département de l'école ou du conservatoire. Il nous semble anormal que l'obtention de ces chiffres soit si difficile. Au sein des conservatoires ou des écoles de musique, les équipes doivent pouvoir connaître les moyens qui leur sont attribués, afin de traduire de manière visible l'engagement de l'établissement pour la maîtrise.

Plus globalement, sur 30 questionnaires reçus, 17 seulement transmettent des données budgétaires, ce qui rend assez approximatives les extrapolations qui suivent.

Le montant total des subventions publiques en 2003 pour 30 maîtrises est de 2.803.960 euros soit en moyenne par maîtrise de 93.465 euros. Par extrapolation sur l'ensemble des 41 maîtrises repérées, on peut établir un financement public total annuel (en 2003) de 3.800.000 euros.

²¹ Montant du budget total du CMBV incluant des charges liées à la formation supérieure des adultes

Décomposition des financements 2003*(par ordre décroissant / en euros)*

	Montant total	% du financement public
Département	852 895	30%
Ministère de la culture	551 054	20%
Villes, agglomérations	521 296	19%
Régions	370 807	13%

Il est à noter d'une part, que les directions diocésaines de l'enseignement catholique et l'Éducation nationale, par valorisation des postes mis à disposition peuvent être dans certaines maîtrises une source importante de financement (16% avec un montant total de 449 090 euros).

Aucune maîtrise n'a reçu de financement européen.

Les politiques de décentralisation sont confirmées par ces chiffres, l'Etat ne jouant plus le rôle de soutien unique ou premier. Les financements croisés sont généralisés, toutes les maîtrises ayant cité trois ou quatre sources publiques de financement.

L'Etat a tendance à être plus présent dans les maîtrises disposant de gros budgets : quelques maîtrises (2 parmi celles ayant donné des chiffres) représentent près de 70% du budget total alloué par l'Etat²². On constate un autre déséquilibre par le fait que la majorité des maîtrises disposant d'un important financement de l'Etat sont en Région Ile-de-France²³.

Ces remarques doivent être modérées par le fait que le financement par l'Etat des CNR/ENM auxquels certaines maîtrises sont rattachées n'a pu être pris en compte faute de chiffres.

Néanmoins nous pouvons observer que nous ne sommes plus dans une logique d'impulsion et de consolidation de la part de l'Etat, mais soit dans une attitude de concentration des aides envers les maîtrises qui se sont imposées dans le panorama musical français, soit dans une attitude suiviste d'appui à des projets soutenus par les collectivités locales.

Même si la plupart des maîtrises comptent dorénavant sur des financements croisés, sur les 16 maîtrises ayant transmis des données budgétaires chiffrées, on relève 8 maîtrises ayant un financement équilibré entre institutions (maîtrise des Pays de Loire, de Saint Saulve, de Dôle, de La Perverie, de la cathédrale de Reims, de la cathédrale de Metz, maîtrise Boréale, maîtrise régionale de Bourgogne).

Les autres, en fonction des projets et des volontés politiques locales, ont des financements plus exclusifs : les maîtrises de Caen, d'Autun et de Montbéliard ont des financements venant essentiellement de la Ville ou de la Communauté d'agglomérations ; des maîtrises comme la maîtrise des Bouches-du-Rhône, de la Loire, de Seine-Maritime sont financées par leur Conseil général.

²² sous réserve des réponses partielles obtenues et qu'il faut modérer en tenant compte du nombre de maîtres concernés dans ces maîtrises à gros effectifs

²³ CMBV, Radio France, Notre Dame de Paris, maîtrise de Paris

Aucune n'est financée exclusivement ou même majoritairement par un Conseil régional. L'absence de politique à l'échelon régional sur le sujet maîtrisien, le moindre engagement des financements des régions, la faible volonté de l'Etat sur le statut des maîtrises régionales, rendent inadéquate cette appellation. Le niveau de la Ville ou du Département semble plus pertinent en particulier au regard des évolutions en matière de décentralisation des enseignements artistiques (cf . 1.2 maîtrises et décentralisation).

5.1.2 Des équipes d'importance très variable

Les maîtrises emploient 403 personnes (chiffre obtenu par extrapolation à partir des 295 personnes travaillant dans les 30 maîtrises ayant répondu). Une même personne peut occuper plusieurs postes (par exemple le chef de chœur peut être professeur de technique vocale, un professeur de FM peut être professeur de piano...).

Les formes des équipes rencontrées sont très diverses (de 1 personne à 21) et décrivent des situations, des formes pédagogiques, de diffusion, de financements très différentes.

Encadré n°13

Comparatif des taux d'encadrement (chiffres 2003 pour les 137 ENM et CNR, 2004 pour les maîtrises)			
	<i>Nombre moyen d'élèves</i>	<i>Nombre moyen d'enseignants</i>	<i>Nombre moyen élèves / enseignant</i>
CNR	1442	95	15
ENM	845	47	18
Maîtrises	79	8	10

Le plus souvent les formes d'équipes peuvent être regroupées en plusieurs catégories :

- une première catégorie de maîtrises à équipe très réduite (on dénombre 7 maîtrises soit 25% entre 1 et 4 personnes) regroupées autour d'un chef, maîtrises en création ou dont le développement est restreint. Ces maîtrises fonctionnent généralement en « maître unique» même si des maîtrises plus importantes au niveau de l'équipe pédagogique fonctionnent elles aussi grâce au charisme de leur chef.
- une deuxième catégorie de maîtrises avec un effectif compris entre 5 et 15 personnes (concerne 15 maîtrises soit 50%), ayant généralement bénéficié d'un développement en particulier autour des matières de technique vocale, de la formation musicale, de l'enseignement d'un instrument, de la venue d'un accompagnateur. Les équipes se sont étoffées, les apprentissages individuels et en petits groupes se sont généralisés. Elles sont généralement dotées d'un administrateur.

Les maîtrises disposant d'une importante équipe éducative avec un effectif de plus de 16 personnes (on dénombre 7 maîtrises soit 25%), dont le fonctionnement au moins par la taille de l'équipe les rapproche d'une école de musique. Ces équipes peuvent intégrer des chargés de production, de communication, des professeurs de danse, de théâtre, des responsables des études.

Même si il y a une certaine corrélation entre la taille de l'équipe et l'ancienneté de la maîtrise, ce n'est pas toujours le cas. On peut trouver des maîtrises (Sainte Anne d'Auray par exemple) très récentes, ayant bénéficié tout de suite de financements importants et suffisants pour créer une équipe. D'autres (maîtrise des Bouches-du-Rhône par exemple) existant depuis une dizaine d'années, n'ayant pas encore réussi leur développement.

Une des spécificités de tout projet éducatif est sa progression dans le temps. Il s'agit de mettre en place progressivement des structures et des moyens. Ces montées en puissance sont toujours délicates à négocier vis-à-vis des tutelles qui attribuent des aides et son montant une fois pour toute.

5.1.3 Des répertoires privilégiés

Encadré n°14

Les répertoires souvent abordés ou de manière privilégiée		
<i>(sur 30 maîtrises ayant répondu)</i>		
Genre musical	Nombre de maîtrises	% des maîtrises
Répertoire baroque	22	73%
« classique »	18	60%
« savantes du 20 ^e »	17	57%
avant 1945		
époque romantique	14	47%
contemporaine	11	37%

Aucune maîtrise dit ne « jamais » interpréter ces genres musicaux, par exemple 5 maîtrises (St-Saulve, Vaison la romaine, Grasse, St Evode, Le Puy) disent ne pas interpréter ou parfois seulement les répertoires baroques, classiques et romantiques. Au profit généralement du liturgique, du grégorien ou des opéras pour enfants.

A l'inverse, l'opérette, la musique non occidentale, et la comédie musicale ne sont jamais ou très rarement étudiées.

On peut dégager quatre types de maîtrises en fonction des répertoires, et de la variété des répertoires qu'elles pratiquent :

- Les « spécialisées » (on en dénombre 4), qui étudient souvent ou de manière privilégiée entre 1 et 3 genres musicaux différents, les répertoires sont l'opéra pour enfants, le contemporain, le baroque et le liturgique.
- Les maîtrises à répertoire « varié avec prédominance » (on en dénombre 14), qui étudient souvent ou de manière privilégiée entre 4 et 6 genres musicaux différents. Elles constituent le plus grand nombre d'entre elles. La prédominance concerne souvent le répertoire baroque et classique.
- Les maîtrises à répertoire « varié élargi » (on en dénombre 4), qui étudient souvent ou de manière privilégiée entre 7 et 9 genres musicaux différents.
- Enfin les maîtrises « généralistes » (on en dénombre 4), qui étudient souvent ou de manière privilégiée plus de 9 genres musicaux différents.

Le chef peut, et c'est normal, préférer un répertoire, ne pas connaître ou ne pas en aimer d'autres. En revanche est-il normal que les enfants soient écartés d'époques ou des styles au prétexte d'une spécialisation ou d'un moindre intérêt du chef pour un répertoire ?

Répertoires

N'est-ce pas l'occasion pour le chef de découvrir lui-même des répertoires qui lui sont moins naturels, ou d'ouvrir la maîtrise à des chefs ou des ressources spécialisés dans un style ou une époque, si l'enjeu artistique l'exige ? (à ce titre, on notera la faible propension des chefs à s'inviter à diriger).

Apprend-on moins bien en n'abordant pas tous les répertoires, les enfants seront-ils démunis ou moins curieux s'ils n'approchent qu'un spectre restreint du répertoire dont ils seraient par cette spécialisation en quelque sorte les dépositaires ?

Le ministère de la culture soutient clairement les maîtrises qui seraient spécialisées, par le travail et le niveau atteints, par leur caractère patrimonial, et leur place dans le paysage culturel.

Enfin les responsables de maîtrise sont très concernés par la création contemporaine, par intérêt artistique, par goût, mais aussi pour « *être en phase avec la création, pour évoluer avec la société* », ou encore pour des raisons institutionnelles (il s'agit de répondre aux critères du ministère de la culture qui aide au montage d'œuvres nouvelles et qui dans son « cahier des charges des maîtrises » demande l'élargissement des répertoires et la création d'œuvres contemporaines).

Sur ce sujet, l'image traditionnelle de la maîtrise figée dans un répertoire ancien tombe, car 18 maîtrises sur 28 ayant répondu soit les 2/3 des maîtrises commandent régulièrement des créations pour chœur d'enfants au moins une fois tous les 2-3 ans, dont 8 au moins une fois par an.

Comme pour l'ensemble de la création musicale, ces œuvres circulent peu, sont peu rejouées, et sont tout simplement peu connues des uns et des autres.

Commande d'œuvres

L'idée de commander une œuvre à plusieurs maîtrises permettrait de soulager le coût de la commande, de rejouer et de diffuser dans plusieurs maîtrises une même œuvre, permettant de comparer différentes interprétations.

Une autre initiative pourrait être prise dans le sens de la constitution d'une base de données pour favoriser les échanges. La Mission Voix Bourgogne, la CDMC, la SACEM, et l'ensemble des maîtrises intéressées pourraient y contribuer.

Enfin, la mise à disposition plus fréquente du chœur d'enfants pour les classes de composition encouragerait certainement à terme les jeunes compositeurs à travailler pour la voix d'enfant.

5.1.4 Des modes d'évaluation variables

Les modes d'évaluation prennent des formes très variables d'une maîtrise à une autre. Il n'y a aucun système commun, aucune coordination : certains responsables de maîtrises ne veulent pas mettre en place d'évaluation au sens de notation pour ne pas introduire de classement, d'autres évaluent par test en fin d'année, ou à chaque trimestre ; certains évaluent individuellement, d'autres collectivement (en duo, trio, groupe), par auto évaluation, par contrôle continu, avec un jury interne, un jury externe, après audition ou prestation publique ; certains prennent en compte cette évaluation dans la moyenne scolaire, d'autres s'y refusent...

Ces évaluations se situent en grande partie à la fin du CM2 et à la fin de la 3^e, elles ont deux objectifs : permettre à l'enfant de se situer, d'aider son parcours, et d'autre part de valoriser, par un diplôme des années d'études. Certains responsables de maîtrises y voient l'introduction d'un stress supplémentaire, l'enfant ayant pour objectif les passages en cycle plutôt que des objectifs artistiques. Des dirigeants de maîtrise ont choisi pour noter « *d'évaluer sans prévenir, sans que les enfants le sentent dans le cadre des cours* », ou alors « *à la demande des élèves qui se sentent près* ».

Peu de maîtrises sont organisées sous forme de cycles à la différence du système scolaire ou de l'enseignement musical spécialisé. Ceci est dû au fondement même de pratique collective qui mélange les âges, et les niveaux. L'évaluation d'une pratique artistique est moins facile à effectuer que sur une simple appréciation des qualités techniques sur un instrument, les critères sont moins objectifs (comportement, musicalité...).

Commentaire : pourtant 46 % (11 sur 24 réponses) des maîtrises soumettent le passage à un cycle ou un niveau supérieur à une évaluation particulière, le plus fréquemment sur la FM, la technique vocale et l'instrument. Il s'agit surtout des classes maîtrisiennes de conservatoire (5 sur 7) et des maîtrises de diffusion, certaines par souci de calquer les modes d'organisation et de cycles des écoles de musique, d'autres par souci de niveau et de performance.

Une nécessaire coordination

Une coordination nationale, sur les programmes ou sur des critères d'évaluation, semble urgente à mettre en place ; sur les matières techniques (technique vocale, FM, instrument) et éventuellement sur des matières plus artistiques ou comportementales, afin de faciliter la création d'équivalences permettant l'entrée en CNR/ENM au niveau du 3^e cycle.

5.2 Les difficultés liées à la nature même de l'enseignement maîtrisien

5.2.1 Continuités manquantes / discontinuités manquantes

Plusieurs raisons peuvent écarter les élèves maîtrisiens de la maîtrise ou même de tout enseignement musical : la mue, le manque de passerelle avec les classes de chant des CNR ou ENM, le passage au lycée. Cette discontinuité du cursus peut nous sembler négative au premier abord, mais pour certains élèves et même certains dirigeants, cette période de la mue, ou de passage au lycée permet à l'enfant de faire autre chose, ou de

sortir carrément de la maîtrise ce qui est souhaitable à un moment donné pour créer son propre parcours. Hélas, les choix offerts aux élèves à la sortie de la maîtrise sont peu nombreux, en particulier quand la maîtrise n'est pas rattachée à une école de musique, ou quand elle ne possède pas de chœur de jeunes.

Comment les maîtrises prennent-elles en compte le phénomène de la mue ? 27 sur 30 soit 90% apportent des alternatives, pour que l'enfant ne vive pas ce moment comme une mise à l'écart, comme une coupure trop brutale : cours communs de FM ; cours spécifiques de substitution (théâtre, composition, direction de chœur) ; cours renforcés de piano ; travail spécifique de la voix ; intégration à un chœur de jeunes ou d'hommes ; création d'un groupe spécifique de « *mutants* » ; surveillance particulière ; chant en douceur ou en voix de falsetto dans le chœur maîtrisien.

Commentaire : il semble important que ce maintien dans le chœur en refusant son registre naturel, doit se faire sur un volontariat de l'adolescent, car on lui demande là de ne pas quitter sa voix chantée d'enfant, ce qui n'est pas neutre psychologiquement.

A l'inverse, rester trop longtemps en maîtrise, en particulier pour les jeunes filles qui ne vivent pas si brutalement la période de la mue, peut également poser un problème dans le sens où elles continuent à chanter dans un chœur d'enfants peu ou pas timbré, ce qui ne les encourage pas à former leur propre voix. A moins de s'orienter vers les parties solistes, ou disposer d'un chœur de jeunes, l'adolescente au delà de 14-15 ans risque de ralentir son développement vocal.

Un autre grief, plus discutable, à un maintien trop tardif d'une pratique vocale collective est de ne pas former à sa propre écoute. Les cours individuels ou semi collectifs ont été suffisamment développés en maîtrise pour que ce problème ne se pose plus.

Enfin, on peut être troublé à l'occasion d'un concert, quand l'homogénéité du son du chœur n'est plus particulièrement recherché, et que « les grandes » accaparent le son et se dénotent trop fortement par rapport aux plus jeunes.

Une autre discontinuité dans le parcours musical du maîtrisien, se produit à la sortie de la maîtrise, en général à la fin de la 3^e, alors qu'il a généralement entre 14 et 15 ans, et qu'il souhaite poursuivre des études vocales.

Il ne peut rejoindre une classe de chant de CNR ou d'ENM car il est trop jeune (l'entrée se faisant généralement entre 17 et 18 ans dans ces classes), et d'autre part elle nécessite le passage d'un concours d'entrée.

Sans système d'équivalence, les maîtrisiens éprouvent donc de grosses difficultés à intégrer un cursus correspondant pourtant à leur niveau de formation.

Certaines maîtrises ont mis en place des équivalences :

Au sein de la maîtrise du CNR de Lyon existe une classe dite de « pré-chant », classe préparatoire de 2 années à la classe de chant du conservatoire. La première année il est proposé un cours collectif par semaine et un cours individuel tous les 15 jours. La 2^e année, il est proposé un cours individuel par semaine.

A Montbéliard, un diplôme de niveau de fin de 2^e cycle est délivré à la fin de la maîtrise (fin de 3^e), qui permet d'intégrer le 3^e cycle et le DEM de chant.

Au sein de la maîtrise de la Loire, une convention a été établie avec le CNR de Saint-Etienne prévoyant une équivalence de CFEM et à terme la création d'un DEM.

Les maîtrises ont créé dans 57% des cas elles-mêmes leur chœur de jeunes, avec un nombre moyen de 24 choristes (les effectifs sont très dispersés par rapport à cette moyenne, entre 7 et 60 choristes pour le plus grand).

Interrogés sur l'orientation musicale que suivent les maîtrisiens à l'issue de leur formation, les 22 responsables de maîtrises ayant répondu à cette question, évoquent dans un ordre décroissant : l'orientation vers les écoles de musique (souvent et + 67%), puis l'option musicale au lycée (souvent et + 56%), enfin le chœur de jeunes (souvent et + 43%).

Commentaire : il semble donc qu'il y ait plusieurs réponses possibles à l'issue de la maîtrise, et que la cassure n'est pas si flagrante. Il faut néanmoins nuancer cette hypothèse car si les élèves suivent ces orientations, c'est peut être aussi par défaut, le niveau qu'ils y trouvent ne répondant pas à leur attente.

Le chœur de jeunes semble le meilleur prolongement, 16 maîtrises (1 sur 2) en ont constitué un, ils sont en moyenne constitués de 24 chanteurs.

Là encore il faut nuancer. Il s'agit d'une bonne solution quand il n'y a aucune offre dans l'environnement proche de la maîtrise. Sinon on peut se demander si cela est une solution de vouloir garder ces jeunes, dans l'esprit de la maîtrise. Ces chœurs ne vieillissent-ils pas ? Combien de temps y reste-t-on ?

La vocation de ce chœur de jeunes, exprimée par les responsables de maîtrises, est de poursuivre la maîtrise, d'offrir une continuité aux maîtrisiens. Il permet soit de faire le lien avec un chœur d'adultes, soit d'intégrer directement un chœur d'adultes et de jeunes. La constitution d'un chœur de jeunes permet également d'aborder plus facilement un répertoire mixte, sans avoir à chercher des collaborations avec d'autres chœurs.

Commentaire : moins directement dans l'intérêt du maîtrisien, certains chefs peuvent y trouver aussi le moyen « de ne pas perdre » les fruits de la formation donnée en maîtrise, ou enfin la possibilité de diriger un chœur d'adultes professionnel que l'on aurait constitué.

Une dernière discontinuité se produit au moment du passage au lycée :

la sortie de la maîtrise s'effectue généralement après la classe de 3^e (dans 59% des cas soit pour 17 maîtrises sur 29). On constate là une rupture souvent dénoncée au niveau du lycée, les options musique au sein du lycée n'offrant pas aux élèves un débouché suffisamment adapté ; ils s'orientent généralement dans les sections habituelles (scientifiques ou littéraires).

La discontinuité au moment du passage au lycée apparaît plus fortement au sein des maîtrises situées en dehors des moyennes et grandes agglomérations. En effet, ces maîtrises offrent le plus souvent le seul enseignement musical de haut niveau sur leur territoire. La continuité des dispositifs au niveau du lycée, en particulier les aménagements d'horaires scolaires, n'est pas assurée (notons qu'une initiative locale a été prise par le Rectorat dont dépend la maîtrise de Sainte-Anne d'Auray, à titre expérimental, allouant 7 heures d'enseignement hebdomadaires intégrées au temps scolaire des lycéens).

En outre, les options musicales ne sont pas offertes dans tous les lycées. Pourtant, parmi 8 maîtrises sur 29 (soit 28%) dont la sortie se fait au niveau de la terminale, 75% disent que les maîtrisiens suivent souvent une option musicale.

En revanche parmi les maîtrises dont la sortie s'effectue à la fin du collège, 75% des responsables de maîtrises disent que les maîtrisiens ne suivent que parfois cette orientation.

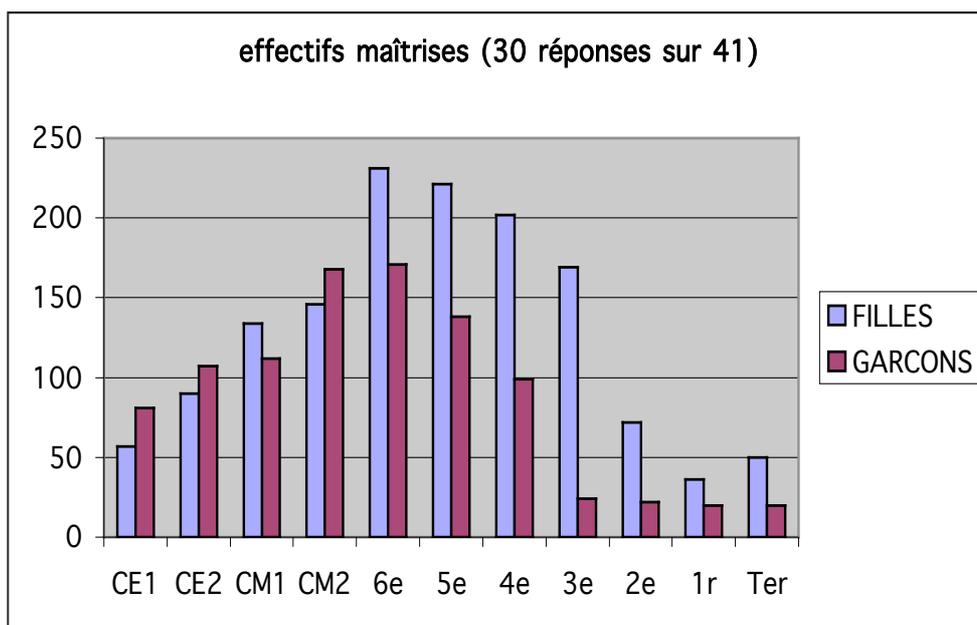
En dehors de ces options, aucun moyen spécifique n'est prévu au niveau du lycée. Ce constat est valable pour tous les types d'enseignement musical et mériterait certainement un positionnement plus fort des ministères de la culture et de l'Éducation nationale.

5.2.2 La question de la mixité

Si les 400 maîtrises religieuses en fonction sous l'ancien régime étaient uniquement composées de garçons, aujourd'hui les élèves maîtrisiens sont en majorité des filles, y compris dans les maîtrises de cathédrale.

Ainsi en 2004 les filles représentaient 61,2% des maîtrisiens (au sein des CNR et ENM cette proportion n'est que de 56% en 2002/2003).

On s'aperçoit d'abord au niveau de la 6^e alors que les garçons étaient plus nombreux en primaire, puis surtout à la fin de la 3^e, d'une forte diminution de la proportion de garçons.



Au delà du problème de la mue, on retrouve la tendance d'une pratique (celle du chant choral) plutôt féminine. On mesure aussi cette féminisation dans les maîtrises anglaises, traditionnellement de garçons mais qui se sont ouvertes récemment aux filles et qui maintenant ont tendance à être majoritaires.

Mixité

- Une des solutions apportées, si les effectifs le permettent, est de créer deux chœurs à partir du chœur maîtrisien, l'un de filles, l'autre de garçons, qui se rassemblent ponctuellement mais ont une activité et un programme bien distincts.

- D'autre part, on remarque que les maîtrises mixtes ayant la plus forte proportion de garçons, sont celles ayant mis en place une pré-maîtrise, et/ou celles s'étant dotées d'un chœur de jeunes ou d'adultes hommes.
- Dans le premier cas, les enfants ont appris au sein de l'école primaire à chanter et à travailler ensemble, des liens d'amitié entre enfants se sont faits et l'activité maîtrisienne au collège se fait dans la continuité. Dans le second cas, le chœur d'adolescents ou de jeunes hommes joue un rôle moteur, de modèle auprès des plus jeunes.
- Dernière solution, la « discrimination positive » en faveur des garçons, au moment du recrutement.

5.2.3 La croissance et la sexualité de l'enfant

Les enfants au cours de leur passage en maîtrise connaissent lors de la puberté une profonde modification physique avec un effet direct sur leur instrument : la voix.

C'est aussi souvent le lieu d'un questionnement sur leur sexualité, et l'occasion d'aborder ce sujet en groupe. Aborder le sujet de la physiologie de la voix conduit évidemment à parler de la croissance et de la puberté. Les chefs sont en prise directe avec ces questions, ils ont un devoir d'information. Ils doivent se sentir à l'aise pour aborder le sujet, et s'ils ne le sont pas, ne pas hésiter à se former, ou à s'entourer.

Il faut en tout cas pouvoir répondre à ces interrogations.

5.2.4 Aborder et prévenir les risques d'abus sexuels

Nous n'avons abordé ce sujet, ni dans le questionnaire, ni dans les entretiens, pourtant nous avons souhaité ne pas l'éluder. Nous avons écrit ce chapitre en direction des enfants dont il faut assurer la protection, mais aussi des responsables de maîtrises et de ceux qui y travaillent pour éviter toute fausse allégation ou doute pouvant mettre en cause les personnes et la structure elle-même.

Le caractère physique de la pratique chorale (lors des échauffements, on se touche mutuellement), l'unicité du chef seul référant adulte vis-à-vis des enfants (en particulier dans les « petites » maîtrises ou lors de la préparation d'un enfant soliste), le mélange des classes d'âges des enfants, le sentiment d'hermétisme dégage par certaines structures, peuvent être la source d'ambiguïtés.

Les instances dirigeantes des maîtrises, celles qui ne sont pas en contact direct avec les enfants (le président, le conseil d'administration...) doivent pourvoir écarter ces doutes, et prévenir tout danger qui menacerait effectivement d'agissements mettant les enfants en danger, ou qui, même sans fondement, remettrait en cause le fonctionnement de la maîtrise.

Toute organisation à vocation éducative, mettant en présence des adultes et des enfants, devrait inscrire dans ses règles de fonctionnement, des modes de prévention des abus sexuels. De la même manière que les enseignants et les éducateurs, le personnel au sein des maîtrises devrait être formé à cette prévention.

Prévention

- Le projet pédagogique doit favoriser le dialogue avec l'enfant, le respect mutuel, la prise en considération de sa parole.
- La mise en place d'une nécessaire distanciation, par le travail d'équipe, la formation des intervenants au même titre que peuvent l'être les éducateurs, l'instauration d'une charte de veille ou de vigilance.
- Le développement de relations internes et externes : des réunions d'équipes fréquentes, une meilleure implication des parents.
- Des précautions particulières lors des séjours et des tournées, quitte à s'entourer de personnel spécialisé.

5.2.5 Le rythme intense de travail, de diffusion

Pour mieux visualiser la charge de travail scolaire et maîtrisienne des enfants, et malgré la latitude laissée aux établissements scolaires pour l'organisation des emplois du temps nous rappelons ce que pourrait être la charge hebdomadaire des enfants en collège sans adaptation d'horaire :

Encadré n°15

Charge hebdomadaire moyenne de travail des enfants au collège

Classe	Scolaire (dot. Globale)	maîtrises	total
6 ^e	28h	8h	36h
5 ^e	26h	7,5h	33,5h
4 ^e	32h (dont opt°)	7h	39h
3 ^e	34h (dont opt°)	7h	41h

Il convient évidemment d'ajouter à cette charge les concerts et auditions qui se déroulent généralement le week-end, en soirée ou pendant les vacances.

L'adaptation des rythmes scolaires s'impose dans ces conditions, mais permet-elle, ou n'est-elle pas faite au détriment des options, des itinéraires de découverte, ou souvent au détriment d'activités extra-scolaires sportives, culturelles...

Au collège, le volume horaire hebdomadaire varie suivant le type de maîtrise : les maîtrises religieuses et de diffusion se répartissent davantage au delà de 10 heures hebdomadaires, alors que les maîtrises associatives ont un volume horaire assez homogène entre 6 et 10 heures par semaine.

Les maîtrises de conservatoire entre 2 et plus de 10 heures, offrent les volumes les plus variés, avec la particularité de proposer dans 42% des cas, moins de 6 heures hebdomadaires.

Le nombre moyen de concerts donnés par an par une maîtrise est de 20, mais il y a de grandes disparités par rapport à cette moyenne.

Encadré n°16

Nombre de concerts par an (27 maîtrises ont répondu)		
Nombre de concerts/an	Nbre de maîtrises	soit en %
entre 0 et 10	7	25,9%
entre 10 et 20	9	33,3%
entre 20 et 30	4	14,8%
entre 30 et 40	3	11,2%
entre 40 et 50	2	7,4%
plus 50	2	7,4%

On peut noter que les maîtrises de diffusion donnent toutes plus de 20 concerts ou auditions par an, et que les maîtrises de CNR / ENM donnent toutes moins de 20 concerts par an.

En moyenne un maîtrisien donne dans l'année 13 concerts. Il y a une forte dispersion autour de cette moyenne :

Encadré n°17

Nombre moyen de concerts donnés par an par maîtrisien (25 maîtrises ont répondu)		
Nb de concerts/élève	Nbre de maîtrises	soit en %
entre 0 et 10	8	32%
entre 10 et 20	11	44%
plus 20	6	24%

Ce nombre varie en fonction du type de maîtrise : dans une majorité de maîtrises de CNR/ENM les élèves donnent en moyenne moins de 10 concerts par an. Dans une majorité des maîtrises associatives et religieuses les élèves donnent en moyenne moins de 15 concerts par an, dans toutes les maîtrises de diffusion, les enfants donnent en moyenne plus de 15 concerts par an.

Les maîtrises qui participent à un nombre plus important de concerts, privilégient logiquement le travail en tutti : 7 des 9 maîtrises donnant plus de 20 concerts par an, font plus de 3 heures de tutti par semaine (5 en font même plus de 6 heures par semaine).

19 des 23 responsables de maîtrises ayant répondu, estiment qu'il est normal de fixer un nombre maximum de concerts par an. Ce chiffre s'établit à un nombre moyen maximum de concerts à 15, soit un nombre logiquement supérieur au nombre moyen de concerts par enfants (13) mais inférieur au nombre de concerts moyens donnés dans l'année (20). L'explication vient du fait que 4 des 7 maîtrises donnant le plus de concerts (plus de 30 par an) n'aient pas répondu à cette question.

Ceux qui répondent ne pas souhaiter définir un nombre maximum de concerts avancent différentes raisons : « *le chiffre de 20 auditions par an ne correspond à rien. Ça dépend du niveau de l'enfant, de sa motivation, du type de production.* » ; « *pas de nombre de concerts mais la volonté de ne rien programmer pendant les vacances en janvier et février* » ; « *variable suivant les années, les dates, les fréquences* » ; « *tout dépend de la période. Il faut de toute façon tenir compte du rythme de l'enfant* ».

Commentaire : le rythme de travail élevé, la demande d'exigence continue peuvent être ressentis différemment d'un enfant à un autre. Certaines maîtrises laissent la liberté à l'enfant de progresser et de s'impliquer en fonction de son propre rythme et de son environnement. On peut se douter que pour les maîtrises à petits effectifs, la prise en compte des rythmes individuels est moins facile face aux engagements artistiques.

La fréquence des concerts sur une période donnée (pendant les vacances, en milieu de semaine...), la reprise de programmes habituels nécessitant moins de travail préparatoire, sont des éléments qui relativisent l'importance de la charge annuelle de « travail ».

On ne peut parler de surcharge de travail tant la façon dont le chef travaille avec les enfants, diffère d'un chœur à un autre. Trois heures de répétitions bien menées peuvent ne pas fatiguer l'enfant. Les responsables de maîtrises semblent, pour ceux que nous avons rencontrés, très au fait des questions de physiologie de la voix, et sensible à la bonne santé vocale des enfants. En revanche l'enchaînement trop fréquent de concerts pour un maîtrisien peut engendrer un réel surmenage et un stress supplémentaire dû au concert, aux déplacements...

5.3 Les difficultés liées au contexte, à l'organisation, à la mise en œuvre

5.3.1 Répertoire(s) tenant peu compte des expressions musicales populaires

Alors que les conservatoires introduisent maintenant les musiques actuelles, amplifiées, rock, pop, jazz, chanson, les maîtrises ne s'écartent pas ou très rarement des répertoires « sérieux ». Elles sont relativement coupées des genres musicaux populaires alors que leur objectif consiste à offrir une formation musicale complète.

Cet éloignement des répertoires populaires est paradoxal par rapport à l'utilisation fréquente de pédagogies actives (Willems, Kodaly, Dalcroze...) basées entre autres sur l'apprentissage de répertoires connus et accessibles par l'enfant, sur l'improvisation.

Or dans l'ensemble, les maîtrises sont déconnectées des musiques populaires ou ne souhaitent pas aborder des musiques autres que savantes.

Les maîtrises ne sont pas le lieu où a été repensée et expérimentée l'utilisation des musiques traditionnelles dans l'enseignement musical.

Commentaire : elles ne quittent que rarement leur rôle de chœur « ad hoc » de haut niveau, nécessaire à la bonne interprétation d'œuvres du répertoire classique. Ce dernier n'est-il pas pour un jeune maîtrisien comme pour un instrumentiste en école de musique tout aussi abstrait (au moins dans les premières années, ou premier cycle) que des exercices non musicalisés de solfège ? Comment les maîtrisiens s'approprient-ils ces œuvres, dont ils n'ont pas la culture (en tout cas dans les premières années) ? Cet éloignement s'accompagne souvent d'un

choix effectué par l'adulte, le pédagogue ou le directeur artistique sans que le maîtrisien y soit associé.

S'il existe une difficulté à construire des programmes de concerts avec des styles de musiques populaires et sérieuses (le public n'a pas forcément cet a priori), rien n'empêche les chefs de chœur d'introduire à des fins pédagogiques des chansons françaises, des musiques de film, de la comédie musicale, du jazz, des comptines, des chants traditionnels, du rock, de la pop...

Bien sûr, nous ne disposons plus en France de répertoire transgénérationnel traditionnel, ni de pratique familiale du chant. Le répertoire populaire de la chanson française est quant à lui très lié à la personnalité et à la voix de son interprète (Brel, Trenet, Brassens, Gainsbourg...), mais des arrangements pour chœur existent ou restent à écrire.

Répertoires

De nombreux stages de formation au sein par exemple des Missions Voix en Région sont organisés sur le thème des répertoires populaires. Nous encourageons également les responsables des maîtrises à coordonner et à partager leurs très importants fonds de partitions.

De la même façon que les chefs de chœur ont ouvert les maîtrises à des répertoires et des époques de plus en plus larges, elles gagneraient peut-être, dans la pédagogie des premières années, à aborder des musiques plus proches des enfants.

Nous encourageons les chefs à davantage écrire ou harmoniser eux-mêmes, comme peut le faire naturellement par exemple Richard Quesnel à Saint-Anne d'Auray.

Nous rappelons enfin l'intérêt que représente pour les enfants, l'explication ou l'élaboration avec eux de la saison de concerts. Le choix des œuvres, le choix des lieux de concerts ou des organisateurs, leur planification ont aussi un fort intérêt pédagogique.

5.3.2 Articulation avec le système scolaire

Les classes à horaires aménagés, dites CHAM, constituent l'un des rares dispositifs permettant une éducation musicale soutenue en milieu scolaire. Pourtant les textes actuels conçus pour l'apprentissage instrumental, ne sont pas adaptés aux maîtrises.

Les conventions CHAM signées pour une année, peuvent être remises en cause chaque année par l'inspecteur d'académie ou chacun des partenaires, rendant ainsi difficile la mise en place d'un travail pérenne.

L'autre grief fait au texte actuel, est qu'il ne tient pas compte du volume horaire important des maîtrises, et propose des tranches horaires trop faibles. Ainsi la fourchette maximum est de 7 heures hebdomadaires pour la classe de 3^e, à 6h30 pour la 6^e, 5^e, 4^e, à 6h en CM1, CM2. Il est intéressant de noter qu'il est fait référence à une fourchette basse qui pourrait définir quelle quantité de travail minimum caractérise l'enseignement maîtrisien (5 heures en 3^e, 4 heures en 4^e et 5^e, 3h30 en 6^e).

Ainsi il est paradoxal que des maîtrises choisissent de fonctionner sans CHAM afin de disposer de plus de souplesse horaire, en particulier.

Néanmoins nous constatons, que pour la classe de 3^e, 6 des 17 maîtrises bénéficiant de CHAM dépassent les 8 heures d'enseignement hebdomadaire, 3 d'entre elles dépassent même les 10 heures.

Le quota d'heures semble ne pas poser de problème quand il doit être dépassé. Une grande liberté semble finalement possible en particulier au directeur de l'établissement. Cela sous-entend néanmoins des accords de gré à gré pouvant être à tout moment remis en cause.

Si il y a une souplesse au niveau des horaires, en revanche les maîtrises ne se conforment pas toujours à l'obligation de ne supprimer aucune matière de l'enseignement scolaire pour parvenir à l'aménagement du temps. Les textes actuels précisent que dans le souci de ne pas créer de filières, il ne sera procédé à aucune suppression de matière de l'enseignement général (on constate pourtant que 2 établissements ont supprimé 1 matière : éducation musicale et option latin), en revanche les matières scolaires sont souvent allégées.

On pourra également constater qu'une seule maîtrise disposant d'un mi-temps pédagogique a pu le faire en CHAM (le CMBV).

Sur les matières enseignées, toutes les maîtrises en CHAM ont effectivement des programmes et des contenus conformes aux exigences de l'Éducation nationale : éducation musicale générale et technique, chant choral collectif, formation vocale par petits groupes.

Généralement l'éducation musicale, la FM, l'histoire de la musique, la culture musicale sont le point de fusion entre Éducation nationale et enseignement spécialisé. Le professeur d'éducation musicale devant, selon les textes, assurer au moins deux heures de cet enseignement maîtrisien. L'inconvénient fréquemment soulevé est le fait que cela ne se fait pas sur la base de volontariat et jamais sur profil, « *il faut faire avec* ».

La convention CHAM n'est pas le gage d'une bonne articulation avec le professeur d'éducation musicale de l'Éducation nationale. Ainsi sur les 17 maîtrises bénéficiant de CHAM, 7 jugent la collaboration avec le professeur d'éducation musicale comme faible ou inexistante ; 6 la jugent importante ou très importante, 4 sont sans réponse. Les avis sont très contrastés.

On constate à peu près les mêmes proportions quelque soit le type d'accord avec l'Éducation nationale (convention avec l'Inspection Académique, avec l'établissement).

Les conditions d'effectifs constituent une autre source de fragilité pour les maîtrises, certaines années pouvant enregistrer une baisse du recrutement, et par là même une remise en cause pour cette classe du dispositif CHAM (les maîtrises de Caen récemment et de Colmar ont connu ces remises en cause). Evidemment l'activité de la maîtrise étant collective, remettre en cause le fonctionnement en CHAM d'une classe revient à remettre en cause l'activité générale du chœur.

Quand le recrutement n'est habituellement pas suffisant dans le bassin de population concerné, il est souvent et utilement procédé à des regroupements avec d'autres classes bénéficiant d'aménagement des horaires, comme des instrumentistes, des danseurs ou des sportifs. On pourra noter les effets positifs généralement admis de regrouper

des élèves maîtrisiens avec des sportifs, l'intégration au niveau de l'ensemble des élèves de l'établissement se faisant ainsi plus naturellement.

Un problème demeure néanmoins dans le cas des mélanges de classes : la difficulté d'adapter l'heure d'enseignement musical à la fois aux maîtrisiens et aux sportifs ou danseurs.

Dans les faits, l'articulation du cours d'éducation musicale au cursus maîtrisien, ainsi que d'une manière plus générale, les interactions attendues avec d'autres matières comme les langues, l'histoire... sont aléatoires et plutôt marginales. Elles dépendent principalement de l'engagement des professeurs et des directeurs d'établissement mais aussi d'une volonté affirmée de l'administration de l'Éducation nationale pour une réelle mise en place.

Commentaire : on remarquera qu'aujourd'hui sans engagement de personnes, l'enseignement maîtrisien est considéré par l'Éducation nationale comme une activité d'exception, voire « élitiste » et qui trouve difficilement sa place au sein des établissements en particuliers publics. L'enseignement maîtrisien, prône l'excellence et nécessite pour fonctionner des adaptations et des souplesses qu'il est difficile de faire coexister avec les objectifs quantitatifs, le travail de masse, et les principes d'égalité dictés par l'Éducation nationale.

Or, par sa pédagogie de projet, par son étroite intégration avec le monde artistique, la maîtrise pourrait jouer un rôle pivot, un rôle moteur dans l'introduction des arts à l'école. Il est symptomatique de constater qu'au sein d'établissements, l'on puisse voir coexister une chorale scolaire et une maîtrise sans aucune collaboration entre elles.

Textes CHAM

Nous suggérons pour aller plus loin que la contribution pour l'adaptation des textes CHAM faite en mars 2004 et consultable sur www.artchoral.org, toujours dans un esprit général de souplesse et de liberté laissées aux maîtrises :

- Même s'il est plus confortable pour l'Éducation nationale de signer des conventions CHAM avec des maîtrises intégrées aux CNR / ENM, gage d'un rapport d'institution à institution, des conventions doivent pouvoir être facilement convenues sans obligation de se rapprocher par partenariat avec CNR ou écoles agréés dans un objectif d'aménagement du territoire.
- Le professeur d'éducation musicale doit pouvoir être choisi sur profil.
- Il ne doit pas être procédé au doublement de l'heure d'éducation musicale.
- Les directeurs d'établissements scolaires doivent pouvoir être autorisés à supprimer des matières pour alléger l'emploi du temps des maîtrisiens.
- La convention CHAM pour les maîtrises doit être portée à 3 années.

5.3.4 Les limites des accords « de personne à personne »

Que ce soit pour l'aménagement des horaires avec l'Éducation nationale, la déclaration des concerts auprès des instances sociales, les partenariats avec les écoles de mu-

siques, les soutiens des collectivités locales, les responsables de maîtrise ont tissé un ensemble d'accords reposant la plupart du temps sur un travail relationnel. Nous avons vu la fragilité de ces relations pouvant être remises en cause à tout moment par un simple changement de personne (un instituteur, un inspecteur du travail, un élu, un inspecteur académique...).

Les projets de développement exprimés par les responsables de maîtrise font apparaître le besoin de formalisation et de pérennisation des partenariats institutionnels :

- vis-à-vis de l'Éducation nationale : « *officialisation de la structure CHAM avec lien partenarial avec le CNR ; renforcement des liens avec les collectivités locales* » ; « *continuer l'ouverture des CHAM en 5e, 4e, 3e au collège ; pérenniser définitivement la structure* » ; « *horaires aménagés officiels* » ; « *résoudre le problème lié à la demande de l'I.A. qui impose pour ouvrir ou conserver des classes CHAM un effectif au moins égal à la moyenne académique* »,
- vis-à-vis des conservatoires et ENM : « *pour 2004/2005 partenariat avec l'ENM de Valenciennes pour la formation musicale* » ; « *renforcer les connaissances et compétences des élèves pour les préparer à un futur DEM "jeune chanteur"* » ; « *sur le plan des partenariats : oeuvrer à la mise en place de ce diplôme avec les structures aptes à le délivrer (CNR)* » ; « *création d'un diplôme co-validé par le CNR de Versailles* » ; « *développement du jeune chœur et implantation au sein du lycée Montgrand dans les classes spécialisées (L art musique) et projet d'établissement en lien avec l'Éducation nationale* » ; « *extension des classes maîtrisiennes à la 4e (en 2004) et à la 3e (en 2005)*»,
- vis-à-vis des collectivités locales : « *ouvrir une convention avec la Région* » ; « *obtenir les conventions écrites des partenaires institutionnels ; obtenir des moyens suffisants pour permettre aux enseignants d'avoir un véritable plan de carrière* ».

Pour garantir une certaine pérennité, les responsables de maîtrises demandent des textes organisant la « profession » qui sauraient maintenir leurs libertés et leurs originalités (par exemple l'origine diversifiée de ses personnels).

Ces textes peuvent prendre la forme de textes CHAM adaptés aux maîtrises, de la mise au point d'une charte de fonctionnement basée sur celle de l'enseignement artistique spécialisé, d'une habilitation ou d'un agrément des maîtrises et/ou de ses chefs de chœurs, de textes encadrant les conditions de travail et de rémunération des enfants maîtrisiens...

5.3.5 La rémunération des maîtrisiens (1)

Sont décrits ici, les éléments qui, dans l'état actuel des choses, peuvent déclencher des difficultés. Une esquisse de solution reposant sur le caractère pédagogique de la participation des élèves maîtrisiens aux concerts est abordée plus loin (5.4.4.).

Une récente circulaire prévoit le durcissement des peines encourues en cas d'infraction aux prescriptions des articles L.211-3 à 211-6 du code du travail concernant les conditions d'emploi des enfants dans le spectacle vivant et enregistré ; cette note parue au bulletin officiel en direction, entre autres des inspecteurs du travail, donne des dispositions qui visent le "faux statut de bénévole des enfants, caractéristique des milieux du spectacle ou du mannequinat".

19 maîtrises sur 31 organisent souvent ou exclusivement elles-mêmes leurs concerts, prenant à leur charge toute une logistique d'organisation de concert (régie, engagement de professionnels, location ou conventionnement de lieu, communication...). En dépit de ce chiffre, peu d'entre elles ont pourtant une licence d'entrepreneur de spectacle : en effet, seules 7 maîtrises sur 22 ayant répondu (soit 32%) ont une licence de spectacle. Les conditions d'organisation de ces concerts peuvent demeurer floues, mal assurées par omission ou méconnaissance.

Nous rappelons à toutes fins utiles, que tout entrepreneur de spectacles, qu'il s'agisse d'une structure associative ou commerciale, qu'elle soit privée ou publique, doit être titulaire de la licence, le fait générateur étant l'emploi d'artistes. Toutefois, peuvent exercer occasionnellement l'activité d'entrepreneur de spectacles, sans être titulaires d'une licence, dans la limite de six représentations par an :

- toute personne physique ou morale qui n'a pas pour activité principale ou pour objet l'exploitation de lieux de spectacles, la production ou la diffusion de spectacles ;
- les groupements d'artistes amateurs bénévoles faisant occasionnellement appel à un ou plusieurs artistes du spectacle percevant une rémunération.

Ces représentations doivent faire l'objet d'une déclaration préalable à l'autorité administrative compétente un mois au moins avant la date prévue.

La question de la vente ou de la gratuité des concerts est diverse. Ainsi 5 maîtrises sur 27 ayant répondu, disent ne jamais vendre leurs concerts. 10 soit 37% disent vendre souvent leur concert, 12 soit 44% disent le faire parfois.

Les ressources propres représentent une part importante des budgets des maîtrises (en moyenne 10%), sans lesquels certainement une partie de la pédagogie ne pourrait être financée.

Les ventes de concerts représentent en moyenne par maîtrise 18.305 euros par an. Il y a une forte disparité autour de cette moyenne. Le minimum de concerts vendus représente une somme de 1000 euros, le maximum de 117155 euros. Cela se traduit aussi par des organisations différentes, avec pour les maîtrises réalisant le plus de ventes de concerts, l'emploi de chargés de production, et d'une administration pour la gestion de ces revenus.

Il n'y a pas de corrélation entre le budget général de la maîtrise ou le moindre financement public et la propension à vendre des concerts.

Encadré n°18

Montant des ventes annuelles de concerts	
(15 maîtrises ont répondu)	Nombre de maîtrises
Moins de 3 000 euros	4
entre 3 000 et 6 000 euros	2
entre 6 000 et 9 000 euros	2
plus de 9 000 euros	7

Le problème de la vente de prestation ou même de la participation à titre gratuit à un concert où l'on peut côtoyer des artistes professionnels engagés, pose le problème de l'emploi des enfants et de leur rémunération.

Ainsi 20 maîtrises sur 24 disent ne jamais rémunérer les enfants, 2 disent le faire en fonction des organisateurs, 2 le font par forfait.

La forme du forfait, du chèque cadeau, sont des formules de dédommagement apparemment acceptées comme forme de rémunération autre qu'un salaire par certaines commissions préfectorales.

Une seule maîtrise établit des bulletins de salaires (maîtrise des Bouches-du-Rhône).

Les problèmes rencontrés par la maîtrise des Bouches-du-Rhône il y a trois ans dans le cadre de productions avec l'Opéra de Marseille, les interventions de l'administration auprès des maîtrises du CMBV et de l'Opéra de Lyon, le succès de la maîtrise des petits chanteurs de Saint Marc, interprètes des « Choristes » les projetant sans préparation dans une économie du spectacle aux enjeux financiers énormes, rendent nécessaire la remise en cause d'un système reposant jusqu'alors sur des accords de personne à personne, entre un responsable de maîtrise et un inspecteur du travail.

Ces accords souvent tacites, reposant sur la libre interprétation des textes par l'inspecteur du travail ou toute autre faisant partie des commissions tripartites, sont très inégaux d'une maîtrise à une autre, d'un département à un autre. Ils peuvent surtout être remis en cause à tout moment, rendant la question suffisamment urgente pour que le ministère de la culture, saisi du problème, souhaite la mise en place d'un statut particulier pour les maîtrises.

Encadré n°19

Rémunération des maîtrisiens / Rappels

Le code du Travail précise que l'engagement de mineurs de moins de 16 ans dans le spectacle est subordonné aux autorisations préfectorales individuelles accordées sur avis conforme d'une commission du conseil départemental de protection de l'enfance (Articles L 211.6 à L 211.14 et R 211.1 à R 211.12 du Code du Travail.)

Cette commission fixe la fraction de rémunération placée à la caisse des dépôts et la fraction laissée à disposition des parents ou représentants.

L'instruction de la demande d'autorisation préfectorale doit permettre de vérifier :

- > Les conditions d'emploi de l'enfant, horaires de travail, rythme des représentations, rémunération, congés, temps de repos, hygiène et sécurité, santé et moralité.
- > Les dispositions prises pour assurer une fréquentation scolaire normale.
- > Les modalités de prise en charge par la famille ou le responsable de l'enfant des périodes de trajets et de repos. Des dérogations spécifiques pour le spectacle vivant peuvent être accordées par l'inspection du travail pour le travail de nuit et l'obligation d'un repos minimal des enfants²⁴.

²⁴ Durée maximale de travail : 35 h par semaine, 7h par jour, 4,5 h maximum de travail consécutives puis pause minimale d'une demi-heure ; le travail de nuit entre 22h et 6h, est interdit aux jeunes de moins de 18 ans et entre 20h et 6h pour les jeunes de moins de 16 ans ; repos minimal : la durée minimale de repos quotidien entre deux séquences de travail est de 12 h à partir de 16 ans, et de 14h avant 16 ans. Avant 18 ans, 2

Les autorisations préfectorales, peuvent être données dans la pratique pour chaque concert, par mois, par trimestre ou par saison. L'obligation pour chacune de ces autorisations de fournir par enfant les autorisations parentales et les certificats médicaux, rend impossible compte tenu de la gestion que cela implique, un traitement par les maîtrises autre que trimestriel ou annuel.

5.3.6 Personnel

5.3.6.1 Une faible féminisation

La proportion de chefs de chœur et directeurs homme/femme au sein des maîtrises est de 22 hommes pour 7 femmes soit 76% d'hommes.

On peut être étonné de ce chiffre quand on le compare aux chiffres de mixité des élèves au sein des maîtrises soit une majorité de filles (61,2%). On peut y trouver certainement en partie, la persistance de la figure masculine du chef de chœur de manécanterie, du maître de chapelle.

Une autre enquête en cours sur les candidats au DE de direction d'ensembles vocaux montre que les femmes sont là aussi surreprésentées : 63% et davantage encore parmi les reçus à l'examen 76,5%.

Une enquête sur un état des lieux national des chorales en France menée par les Missions Voix en Région montre aussi un rajeunissement, une féminisation et une meilleure formation des chefs.

Au sein des maîtrises, la période pionnière étant révolue, un rajeunissement des chefs commence à se produire, pas encore sa féminisation. Peut-être faudrait-il comparer les chefs de chœur de maîtrise à des directeurs de structures dont ils cumulent souvent les fonctions, en rapprochant par exemple ces chiffres des directeurs de CNR/ENM, fonction occupée très largement par des hommes.

5.3.6.2 Des difficultés de recrutement, une faible circulation des personnes

La moyenne d'âge du chef de chœur est de 45 ans. Souvent la fonction de directeur et de chef de chœur se cumulent (dans 11 cas sur 30).

4 maîtrises disposent à la fois d'un directeur et d'un chef. Cette disposition si elle est choisie permet de ne pas faire reposer tout le projet et les décisions sur une seule personne avec tous les risques que cela implique.

Il y a peu de jeunes chefs (1 seul parmi les 14 réponses a moins de 30 ans, en revanche 6 ont plus de 50 ans). Dans les années qui viennent va s'ouvrir une période de passages de relais, occasion souvent de dynamiser des projets, et de faire place après la génération de pionniers à une nouvelle génération.

*Commentaire : au sein des maîtrises, on constate plutôt une **sédentarisation des chefs** qui en moyenne ont une ancienneté de huit années, et sont souvent à l'origine de la création de maîtrise. Cet état de fait est à la fois normal pour mener une action sur plusieurs années et travailler dans la durée, la mise en place de méthodes, mais à l'inverse il y a un risque d'ankyloser la structure.*

La présence de personnes en poste (le même poste) depuis 10, 15, 20 ans dans une même structure est-elle positive ? D'autant plus que l'on constate la timidité à organiser des échanges de chefs, ou même des invitations en dehors de quelques concerts.

Sans pouvoir le mesurer, nous avons pu rencontrer la **difficulté à recruter** les bonnes personnes, surtout les professeurs de technique vocale, de formation musicale, de bons accompagnateurs, s'adaptant aux méthodes d'enseignement et aux contenus. Les responsables des maîtrises jugent souvent insuffisante et non adaptée la formation à la direction de chœur d'enfants, ou à la prise en compte des spécificités liées à la voix de l'enfant dans les cursus classiques d'enseignement musical. Le meilleur moyen étant alors de former en interne de jeunes personnes (si possible maîtrisiens eux-mêmes). On est sûr ainsi que les méthodes sont bien comprises, en revanche il y a peu de chance pour que le système évolue, que les personnes bougent. On a du mal à laisser partir quelqu'un sur lequel on a investi beaucoup de temps.

D'autre part il est difficile de recruter les personnes connaissant ou pratiquant les méthodes « maison », ou sachant s'adapter à la façon de travailler du chef de chœur de la maîtrise. La solution souvent avancée est de former soi-même ce personnel par assistantat avec la limite déjà évoquée de confiner la maîtrise sur elle-même.

Commentaire : alors que l'enseignement spécialisé ou l'Éducation nationale génèrent dans la continuité de leurs cursus leurs futurs cadres, les élèves maîtrisiens ont un cheminement en discontinuité avec leur structure. Les maîtrises malgré une forte présence d'assistants (dans une maîtrise sur 2) forment peu par elles-mêmes leurs futurs cadres.

On retrouve les maîtrisiens plus en praticiens choristes, solistes, chefs, qu'en pédagogues. Comme nous l'avons déjà dit, il est intéressant a contrario que le personnel encadrant ne vienne pas forcément des maîtrises, mais d'horizons divers : il y a un brassage sain, il n'y a pas d'auto-reproduction d'un modèle, les expériences sont croisées et plus riches, moins auto-centrées.

Le fait que les futurs chefs ou directeurs ne viennent pas forcément de maîtrises, n'est pas une mauvaise chose ; cela évite la reproduction de modèles qui n'est pas forcément gage d'évolution et de développement.

Seules 18 personnes travaillant dans une maîtrise (sur un total de 295 personnes soit 6%) ont été eux-mêmes maîtrisiens. Dans le même ordre d'idée, seules 14 personnes (dont 6 chefs de chœur seulement) ont déjà travaillé dans une maîtrise, ce qui est paradoxal pour une forme d'enseignement qui historiquement privilégiait et encourageait la circulation des hommes.

Parmi ces 18 personnes ex-maîtrisiens : 5 sont directeurs, 5 sont chefs de chœurs, 3 sont assistants, 3 sont professeurs de chant.

Si le modèle étranger, et surtout anglais a été recherché au moment de la renaissance des maîtrises dans les années 80, soit par la venue de chefs étrangers (Weddle, Higginbottom), soit par des stages en Angleterre, on constate que très peu de personnes au sein des maîtrises françaises ont acquis une expérience à l'étranger (8 personnes dont 4 directeurs, souvent sous forme de stages plutôt que de poste).

Il y a aussi une hétérogénéité des diplômes, en particulier pour les postes de directeur et de chef de chœur. On retrouve indifféremment des titulaires de CA, DE, DEM, licences, sortant du CNSM, CAPES, agrégation, maîtrise de musicologie. Les parcours et les diplômes sont très variés.

Le statut des personnes varie lui aussi suivant le type de maîtrise (en régie, associative, rattachée à un conservatoire...) : salarié de contrat privé, professeur d'éducation musicale de l'E.N. ; fonction territoriale...

Commentaire : ce brassage des expériences, des statuts, des diplômes, fait certainement la richesse des maîtrises, qu'elles ne voudraient pas voir disparaître dans leur volonté d'harmonisation des statuts, par la mise en place de carcans comme par exemple l'obligation de recrutement sur diplôme.

5.4 Les difficultés institutionnelles, d'envergure nationale

5.4.1 Pas d'évaluation de la politique publique des années 80

Aucun bilan national n'a été fait pour mesurer la réalisation des objectifs de la politique des années 80. Ce n'est pas ici de notre ressort. Les objectifs de la politique publique de l'Etat à l'époque concernant la relance de l'enseignement maîtrisien consistait à se donner les moyens d'alimenter les chœurs de jeunes et d'adultes en qualité et en jeune âge, et d'introduire une autre forme d'apprentissage de la musique. Il est difficile aujourd'hui, sans élément statistique, de mesurer la présence des maîtrisiens dans les chœurs amateurs ou professionnels. En revanche le questionnaire qui a servi de base à la présente étude révèle que 18 seulement ex-maîtrisiens apparaissent dans le personnel d'encadrement des maîtrises.

5.4.2 Des objectifs mouvants, pas d'interlocuteur identifié

Commentaire : cette volonté politique dans les années 80 n'a pas été poursuivie sur les mêmes objectifs de repérage, d'implantation et de développement. Cette moindre implication des pouvoirs publics a créé un vide, l'absence d'un interlocuteur commun capable de fédérer l'ensemble des partenaires avec lesquels les responsables de maîtrises sont en contact (collectivités locales, parents d'élèves, représentants de l'Éducation nationale, écoles de musiques, autres structures culturelles...).

De cet effacement, les chefs de chœurs au sein des maîtrises en ont à la fois tiré de grandes libertés d'action, mais aussi une fragilité par le manque de textes cadres auxquels se référer. La position actuelle du ministère de la culture s'attache davantage à consolider les maîtrises existantes face aux difficultés administratives et juridiques qu'elles rencontrent depuis peu : des conventionnements fragiles avec l'Éducation nationale et parfois remis en cause (comme à Colmar et à Caen), des problèmes juridiques devant l'intervention de certaines inspections du travail considérant la participation d'enfants maîtrisiens à certains concerts comme du travail déguisé, des problèmes budgétaires.

Ces problèmes, souvent cumulés, peuvent mettre en cause la survie de la structure.

Une récente circulaire « pour relancer l'éducation artistique », cosignée par les ministres de l'Education et de la culture stipule que d'ici à 2007, « chaque établissement devra disposer d'une chorale ». Cette relance d'une coopération des ministères de la culture et de l'Éducation nationale, si elle ne prévoit pas de dispositifs nouveaux, augure peut-être d'une meilleure prise en compte des arts à l'école (voir plus bas « contemporanéité »), et par effet de ricochet, d'une place reconnue et plus active des maîtrises dans ces dispositifs.

Commentaire : si les politiques publiques en faveur des maîtrises ne sont pas visibles, les autorités catholiques, en particulier, par l'intermédiaire d'une coordination assurée par le CNPL (Centre National de Pastorale Liturgique), font preuve d'une volonté nationale pour la récréation des maîtrises religieuses et en particulier des maîtrises de cathédrales.

Si le discours apparaît comme volontariste, il ne se traduit pas encore en apports réels sur le terrain.

Cette volonté s'articule autour de plusieurs principes : un appui sur une tradition de maîtrise dans les cathédrales françaises ; la volonté de créer un réseau de maîtrises religieuses en particulier de cathédrales sur des réflexions liées à la pédagogie par exemple ; volonté que l'église redevienne un lieu de création musicale comme par le passé, et un lieu de formation musicale ; par une réflexion sur une pédagogie générale du chant pour la liturgie.

Serge Kerien (CNPL) évoque alors plusieurs formes d'actions possibles : « *Inciter les diocèses, convaincre les évêques pour reformer les maîtrises (Le Puy, Nantes, Autun, Sainte Anne d'Auray ou en projet à Toulouse, Rouen, Lille/Tourcoing/Arras) ; par un repérage des lieux, d'une tradition maîtrisienne existante, d'un rattachement ou partenariat fort avec des écoles et collèges (implication des directeurs, horaires et enseignants mis à disposition, horaires dédagés) ; par la séparation dans les projets du cultuel et du culturel nécessaire à un partenariat avec les pouvoirs publics ; par la rédaction en 2005 d'une charte des chefs de chœurs et la constitution d'un réseau des maîtrises de cathédrales* ».

5.4.3 Trop peu de concertation entre les maîtrises

La **constitution ou l'appartenance à un réseau** pourrait aider à désenclaver l'enseignement maîtrisien. Les raisons avancées par les responsables de maîtrises pour créer ou rejoindre un réseau sont la nécessité d'une dynamique commune, la nécessité de créer une force commune de représentation, d'un groupe de pression en particulier auprès des institutions, le désir d'échanges et d'informations.

Or 12 maîtrises seulement sur 28 ayant répondu, soit 43% appartiennent à un réseau. Ces chiffres sont à relativiser, l'IFAC étant cité 6 fois, alors que l'institut n'est ni un réseau ni une fédération ; les pueri cantores sont cités 4 fois, cette fédération des petits chanteurs ainsi que le projet de réseau de maîtrises de cathédrale constitue le seul réseau existant. Le dernier réseau informel créé en 2002 est le réseau des administrateurs de maîtrises qui, à sa création avait formé deux groupes de travail, l'un sur les questions juridiques en particulier, les problèmes de rémunération des enfants, et un autre groupe de travail moins actif sur les questions liées à la pédagogie.

Quand on demande aux responsables de maîtrise s'ils souhaitent faire partie d'un réseau, le taux de réponse est faible (12/30 soit 40%). Parmi les répondants, 6 le souhaitent soit 50% et 6 ne le souhaitent pas.

Commentaire : ce faible engouement par rapport au réseau, peut traduire une peur d'uniformisation, de jeu d'intérêts, et aussi un manque de disponibilité... Ce résultat faible contredit la grande demande d'échanges exprimés dans les interviews.

Réseau

Il faudra certainement procéder préalablement à la constitution d'un réseau, à d'autres formes d'échanges, peut être en facilitant les rencontres de maîtrises, ou l'organisation de visites d'études, de séminaires.

5.4.4 La rémunération des maîtrisiens (2)

L'opportunité de résoudre la question de la rémunération des enfants maîtrisiens et plus généralement des enfants du spectacle par le biais de l'évolution des textes sur le statut amateur ; le récent durcissement des peines encourues en cas d'infraction aux prescriptions des articles L.211-3 à 211-6 du code du travail concernant les conditions d'emploi des enfants dans le spectacle vivant et enregistré ; une récente note parue au bulletin officiel en direction entre autres des inspecteurs du travail donnant des dispositions qui visent le « *faux statut de bénévole des enfants, caractéristique des milieux du spectacle ou du mannequinat* », nous persuadent de l'urgence d'aboutir à la finalisation des textes cadres spécifique aux maîtrises.

Il nous semble qu'on ne peut examiner de manière binaire chaque concert pris isolément, au risque de perdre la cohérence du projet maîtrisien : c'est au regard de l'ensemble des concerts de l'année, du travail vocal, de la formation musicale, des répertoires étudiés, qu'apparaît clairement l'intérêt pédagogique du programme de diffusion. Chaque situation de concert est particulière, il nous semble vain de chercher à décrire les situations qui, dans un cas, donneraient les conditions pour ne pas rémunérer les enfants, et dans l'autre, concluraient à l'obligation de les rémunérer.

Rémunération des maîtrisiens

nous privilégions donc la solution qui consiste à compléter les textes CHAM adaptés aux maîtrises, seul « endroit » où peut être fait référence à la présentation ou à la validation de la saison artistique avec les partenaires institutionnels (ministère de la culture et ministère de l'Éducation nationale). Les maîtrises ayant signé une convention CHAM, garante du caractère pédagogique des représentations publiques, seraient exonérées de rémunération des enfants.

5.4.5 Image et communication

L'image poussiéreuse du chant choral en général, passéiste des maîtrises qui seraient vouées à perpétuer une tradition et un répertoire, a considérablement évolué depuis quelques années, jusqu'à une période encore plus récente où les médias vantent le retour en grâce de cette pratique et de ces répertoires en particulier depuis le succès phénoménal du film « *Les choristes* ».

Commentaire : pourtant une image encore négative colle au chœur d'enfants, entretenue peut-être par une confusion inconsciente sans jouer sur les mots avec les « enfants de chœur » as-

surant une fonction liturgique catholique. L'image emblématique des petits chanteurs à la croix de bois et plus généralement des *Pueri cantores*, y compris dans leur apparence vestimentaire, forge une représentation collective « ringarde, traditionaliste » dont les maîtrises essaient de se détacher.

Sur ce même thème, l'image utilisée par la fondation France Telecom pour son soutien au chant choral, rattache à la pierre, au temps révolus, au grégorien... à l'image de l'enfant au service de l'église par le chant.

Deux écueils dont le film « les choristes » s'échappe d'ailleurs : pas de milieu ou référence à enseignement catholique, et un répertoire original écrit par le chef de chœur.

Les récentes polémiques qui ont secoué l'école de danse de l'Opéra de Paris et certaines maîtrises, sur le rythme trop intensif, sur les pratiques autoritaires au service d'une personne et son projet conçu dans l'étroitesse d'un simple projet artistique, ont également conduit à une certaine suspicion.

Commentaire : à l'inverse, la médiatisation actuelle risque d'offrir une image certes de masse, mais réductrice de la qualité et de l'excellence. Sur TF1, pour citer le média à plus forte audience, il a été diffusé une soirée spéciale chorale, ainsi qu'une série de reportages dans le journal télévisé de 13h sur des chœurs d'enfants illustrant davantage des répertoires communautaristes ou régionaux bretons, occitans, que des projets éducatifs.

Communication nationale

Une communication nationale à destination du grand public, aidant à la compréhension de ce qu'est une maîtrise semble nécessaire. Il y a très peu d'endroits où se renseigner actuellement sur cet enseignement. Seules 13 maîtrises sur 31 ont un site Internet (soit 32%).

Désireuses de casser une image figée des représentations, les maîtrises comme une grande partie des chorales, dynamisent leurs façons de se produire, par le costume, par la scénographie ou l'apport d'autres disciplines. Elles se soucient davantage de la **dimension scénique et visuelle**.

Encadré n°20

Formes des productions (sur 28 maîtrises ayant répondu)

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Mise en espace	1 (4%)	9 (33%)	15 (56%)	2 (7%)
Mise en lumière		6 (21%)	16 (58%)	6 (21%)
Mise en scène		3 (11%)	16 (62%)	7 (27%)
Chorégraphie		1 (4%)	11 (42%)	14 (54%)

Le tableau suivant aide à appréhender le rayonnement des maîtrises (par le biais de la diffusion).

Encadré n°21

Localisation des concerts (sur 27 maîtrises ayant répondu)				
	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Dans la commune	1 (3,90%)	22 (84,60%)	3 (11,50%)	
Dans leur département	14 (51,9%)	13 (48,10%)		
Dans leur Région	10 (37,00%)	17 (63,00%)		
Hors Région	8 (29,60%)	14 (51,90%)	5 (18,50%)	
A l'étranger	3 (11,10%)	17 (63,00%)	7 (25,90%)	
Participation à des festivals	5 (17,90%)	16 (57,10%)	7 (25,00%)	

30% (8 d'entre elles) disent se produire souvent en dehors de leur région

11% (3 d'entre elles) disent se produire souvent et plus à l'étranger.

Les maîtrises rayonnent peu en dehors de leur région, voire de leur département.

La notoriété s'acquiert avec le temps, ainsi les 8 maîtrises se produisant souvent en dehors de leur région ont toutes plus de 10 ans d'existence.

Décloisonnement

Dans le panorama musical français, les rencontres ou festivals de chœurs d'enfants ont presque disparu (festival de Nantes, de Marseille, de Grasse). Les deux principaux festivals cités auxquels participent certaines maîtrises sont le Festival d'Ambronay et le Festival de la Chaise Dieu.

L'initiative des maîtrises des Pays de Loire de se réunir dans l'Abbaye de Fontevraud en 2004 est à citer. Elle permet de décloisonner les maîtrises travaillant sur un même territoire défendant leur « chapelle », dans un esprit parfois de concurrence. Ces rencontres permettent la mise en commun de programmes, une connaissance mutuelle. 22 maîtrises sur 24 aimeraient participer à de telles rencontres.

Toujours dans le souci d'ouverture, les responsables de maîtrise souhaitent **développer les partenariats** pédagogiques et artistiques :

- > avec les conservatoires et les ENM : « *préparation à l'entrée en CNR, CEFEDM, CFMI...* » ; « *collaboration avec d'autres maîtrises (françaises et/ou étrangères)* » ; « *approfondir le partenariat pédagogique avec le CNR de Boulogne-Billancourt ; développer des "antennes chorales" en partenariat avec l'Éducation nationale, à la fois vivier et rayonnement* » ; « *nous souhaiterions étudier un partenariat avec l'école de musique agréée* » ; « *en 2004-2005 et ce pour la première fois, la maîtrise va s'associer avec la classe d'orchestre* ».
- > avec des structures de diffusion : « *échange, avec une école québécoise (Montréal) et une école acadienne* » ; « *mettre en place sur le long terme un échange pédagogique avec une structure approchante* » ; « *développer des échanges avec des chœurs d'enfants à l'étranger : projet en cours avec l'Allemagne, le Brésil et*

l'Argentine » ; « *poursuivre le partenariat déjà existant avec l'Esplanade, Opéra théâtre de Saint Etienne et la maison culturelle* » ; « *favoriser les concerts en commun avec le chœur régional pour passage de la maîtrise au chœur (post maîtrise)* » ; « *les limites actuelles de la formation maîtrisienne ne pourront être dépassées qu'avec l'aide d'apports extérieurs à la ville* » ; « *développer les partenariats avec des structures de production (théâtre, scène nationale, festival) sur les régions et hors les murs* ».

Ainsi sur 25 réponses, 18 maîtrises soit 72% disent avoir noué des partenariats d'abord avec des structures de diffusion (avec un lieu, un festival, une scène nationale, un opéra) ; ensuite avec des associations départementales, des Missions Voix en Région pour des programmes pédagogiques communs ou pour des rassemblements chorals ; enfin avec des ensembles instrumentaux pour des productions régulières (à noter également le partenariat d'une maîtrise, celle de Dijon, avec un CEFEDEM).

Seulement 5 maîtrises sont intégrées à une charte départementale. Leurs responsables déclarent y gagner un désenclavement de la maîtrise, une amélioration de l'image, le bénéfice de la compétence d'intervenants, des échanges avec des professionnels, des collaborations pédagogiques et artistiques ; un support logistique.

La maîtrise lieu-ressource, apportant ses compétences pédagogiques et artistiques, son chœur d'application.

6 Synthèse et propositions

6.1 Synthèse

6.1.1 Un bilan mitigé

Cette étude sur l'enseignement maîtrisien fait finalement apparaître un bilan très contrasté, voire mitigé. En effet, dans le domaine du renouveau des maîtrises, l'ambition affichée à la fin des années 80 et au début des années 90 par le MCC se fondait sur des intuitions et sur un argumentaire qui n'ont alors été contestés par personne.

Le développement de maîtrises harmonieusement réparties sur le territoire national devait atteindre plusieurs buts :

- a) Développer une forme singulière d'enseignement musical, héritière d'une tradition dont on mesurait alors bien l'intérêt (disons pour faire court une « *formation musicale complète* » basée sur deux articulations :
 - > entre enseignement général et enseignement spécialisé,
 - > entre enseignement et pratique (y compris productions publiques).
- b) Avoir une très profonde influence sur le renouveau de l'enseignement musical en France (le fameux « *au cœur de...* »).
- c) Naturellement, cette politique avait aussi des buts artistiques, dans les domaines suivants :
 - > *mise en valeur et diffusion du patrimoine musical,*
 - > *création,*

- masculiniser et rajeunir les chœurs en France,
- créer des structures pilotes en matière de chœur d'enfants, capables d'entraîner derrière elles une pratique chez les enfants.

Quinze ans après le lancement de cette politique, quel est le bilan ? On recense quarante et une maîtrises en France (selon le critère retenu pour cette étude). Ces maîtrises :

- remplissent un rôle non négligeable dans le domaine de la diffusion (et parfois de la redécouverte) d'un patrimoine musical multiséculaire.
- perpétuent une tradition particulièrement riche, tant dans l'originalité de **l'enseignement** proposé que dans **la diffusion** (voir les maîtrises de certaines cathédrales, la maîtrise du *centre de musique baroque de Versailles* ou la maîtrise de Radio-France) ou de **la création** (commandes en particulier).
- apportent à l'enseignement musical un élément de diversité.
- jouent un rôle majeur dans l'émergence
 - de jeunes chanteurs capables de modifier en profondeur le paysage de l'art choral (« jeunes chœurs » en particulier, eux-mêmes viviers de pratiques chorales de haut niveau d'exigence artistique),
 - de jeunes chefs de chœur,
 - plus largement, de musiciens ou de mélomanes avertis.
- contribuent à une indispensable clarification des notions souvent confuses de *chant choral*, *d'art choral* et de *pratiques vocales collectives*.

Mais ces maîtrises :

- Sont très inégalement réparties sur le territoire national.
- Sont extrêmement diverses dans leur organisation, ce qui constitue à la fois une richesse et une faiblesse (pas de « réseau » cohérent).
- Constituent trop souvent une sorte de « bulle », tant dans le milieu dit « du chant choral » que dans le paysage de l'éducation et de la culture.
- N'ont qu'une influence très marginale sur l'évolution de l'enseignement musical, plus marqué par l'émergence d'un « chant choral » aux contours confus que par une incidence mesurable de l'existence de maîtrises.
- Sont fragilisées par l'absence de textes réglementaires réellement adaptés, tant en ce qui concerne l'enseignement (CHAM) que la diffusion (emploi des jeunes maîtrisiens).

6.1.2 Une vision encore limitée, voire étriquée

Cette vision limitée - voire étriquée - s'observe à la fois :

1. De la part du public, qui a du mal à sortir de l'image « religieuse » et « vieillotte » des chœurs d'enfants.
2. De la part de certains responsables de maîtrises, qui ont souvent eux-mêmes une vision très *autocentrée* de l'enseignement musical. Pour deux raisons :
 - a) Par un effet qui « s'auto-alimente », la fragilité a fréquemment pour « effet indésirable » de focaliser les responsables de ces structures sur la *pérennisa-*

tion de leur structure ou, plus largement, de l'enseignement maîtrisien²⁵. Cette focalisation ne facilite pas une réflexion profonde sur la place de l'enseignement maîtrisien dans le paysage de l'enseignement musical, de l'éducation et de la culture.

- b) Les maîtrises ont encore, pour certaines d'entre elles - même si les choses évoluent positivement -, une fâcheuse tendance à constituer une « bulle ». Elles n'ont pas (ou peu) de traditions de partenariats ou de collaborations. Du coup, le risque est grand pour leurs responsables de ne pas être au fait des réalités (tendances, expériences...) de « l'extérieur ».

En ce qui concerne les responsables de maîtrises, il s'agit d'un vrai problème. En effet, de notre point de vue, la question n'est pas de « sauver » l'enseignement maîtrisien, mais de savoir quelle peut être la part de l'enseignement maîtrisien dans une approche globale de l'enseignement musical, de l'éducation et de la culture.

Une telle approche exige de chacun une capacité de distanciation et une connaissance à la fois de l'environnement et des problématiques nationales. Elle exige aussi le partage d'une **vision prospective**.

6.1.3 Néanmoins, une réponse claire à la question posée

Ces préalables et ces réserves formulés, plusieurs arguments nous conduisent à pouvoir dire que l'enseignement maîtrisien constitue une forme contemporaine et une des pistes d'avenir pour l'évolution de l'enseignement musical :

Atouts sur lesquels les maîtrises sont particulièrement en pointe :

- En plaçant de manière centrale l'œuvre et son interprétation, l'enseignement maîtrisien permet à un élève « d'entrer » dans la musique et son apprentissage de manière concrète. La pratique collective, liée à un apprentissage plus rapide de « l'instrument vocal » (par rapport à l'instrument plus long à s'approprier) procure un rendement immédiat. Les élèves y trouvent une motivation particulière, accentuée par la valorisation que représente le concert, ainsi que la rencontre de musiciens et d'artistes.
- L'objectif commun à l'ensemble des maîtrises est d'amener tous les élèves au bout d'un projet, dans la durée, dans le respect du rythme de chaque élève et de ses compétences. Cette particularité « démocratique », soulignée par une sélection absente ou modérée, répond directement au thème de l'exclusion, sujet hautement sociétal et actuel.
- La taille humaine des maîtrises (« small is beautiful ») confère à ces structures plus de facilités à expérimenter, à tester, à s'adapter, et procure un sentiment fort d'appartenance au groupe.

Atouts partagés avec d'autres formes d'enseignement :

²⁵ N'oublions pas qu'un des éléments déclencheurs de la mission d'étude était une demande de plusieurs de ces responsables d'élaborer une « défense collective » de l'enseignement maîtrisien.

- L'enseignement maîtrisien pratique depuis l'origine une pédagogie de projet qui est aujourd'hui reconnue comme indispensable à tout système d'apprentissage.
- Les maîtrises forment avant tout des musiciens complets.
- L'ouverture à des répertoires variés, à un cursus large, la multiplicité des rencontres artistiques, donnent à cet enseignement sa globalité, et permet d'aborder la musique sous une forme plus large que la seule pratique du chant choral.
- Cet enseignement « ouvert » de la musique permet à l'élève de diversifier ses propres choix.
- Le travail dans la durée, la stabilité des équipes, la tradition d'un répertoire « sérieux », la mise en avant de vocations profondes, peuvent faire contrepoids (de manière salubre) aux effets de mode.
- La pratique collective du chant n'est pas une solution à l'échec d'un apprentissage individuel comme cela peut encore être vu en CNR ou ENM. La valeur première est collective, puis peut prendre des formes individuelles d'enseignement (technique vocale, instrument...).
- L'enseignement maîtrisien comporte des valeurs éducatives. Il induit l'acquisition de notions qui tiennent au comportement de l'élève (concentration, responsabilité, autonomie...), et de citoyenneté (rapport aux autres, écoute, respect...).

Néanmoins plusieurs conditions s'imposent :

- Etre « ouvert » prend tout son sens s'il est offert aux maîtrisiens suffisamment de solutions pour faire un choix : intégrer un cursus, aller vers une pratique instrumentale, poursuivre le chant au sein d'un chœur de jeunes, devenir professionnel... Bref, il faut veiller à ce que le maîtrisien puisse sortir de la meilleure façon possible de la maîtrise (on pense inévitablement aux passerelles encore insuffisantes entre CNR ou ENM et maîtrises).
- Bien affirmer que le chant choral en maîtrise n'est pas seulement un moyen, mais qu'il s'agit ici dans sa globalité de former un chœur, d'interpréter un art particulier.
- La motivation issue du projet maîtrisien n'a d'effet que si l'élève peut clairement l'appréhender et y adhérer.
- Semblant à l'abri des tendances et des modes, les responsables de maîtrises devront tenir un juste équilibre avec la nécessaire prise en considération de l'évolution de la société (et de la musique).
- Si la légèreté et l'indépendance des structures maîtrisiennes leur confèrent souplesse et originalité, une concertation et une organisation en réseau est nécessaire pour faire entendre leur voix et répondre à une certaine fragilisation.

6.2 La nécessité d'une vision prospective « panoramique »

Dans la perspective de mieux situer l'enseignement maîtrisien au sein de l'enseignement musical, il nous semble qu'il est aujourd'hui possible de lister les élé-

ments qui, ajoutés les uns aux autres, peuvent concourir à dessiner un paysage de l'enseignement musical et de la culture cohérent :

- Les pratiques vocales collectives doivent trouver leur juste place dans l'enseignement général comme dans l'enseignement spécialisé.
- Ces pratiques doivent faire l'objet d'une clarification (PVC intégrée à la Formation Musicale ou à côté de la FM, cours de chant choral, pratique de chœur parallèle à d'autres études musicales, enseignement musical à partir de la pratique du chœur, enseignement maîtrisien...).
- Des cursus de « chant choral » doivent être possibles dans l'enseignement spécialisé, sous ses deux formes : sans CHAM et avec CHAM.
- Une grande diversité d'organisations doit être possible pour les CHAM « voix », d'aménagements légers jusqu'au mi-temps pédagogique.
- Ces cursus de « chant choral », divers dans leur organisation, doivent permettre l'émergence de jeunes chanteurs, de jeunes chefs, ou plus largement de jeunes musiciens ou... de mélomanes avertis.
- Répertoire...
- Les maîtrises doivent davantage s'intégrer dans le paysage culturel, en multipliant les collaborations et les partenariats, tant avec des structures de formation que de diffusion. Elles doivent ainsi trouver une place singulière sur leur territoire, et

jouer un authentique rôle d'irrigation. Elles doivent davantage accepter de *recevoir*, d'apprendre des autres.

Il est difficile de soutenir aujourd'hui que « *la politique d'aide aux maîtrises d'enfants est au cœur du dispositif national de rénovation de l'enseignement musical* ». Au contraire, l'étude a mis en évidence que, quand bien même des maîtrises ou des classes maîtrisiennes ont vu et voient encore le jour dans des établissements d'enseignement spécialisé, l'influence de cet enseignement particulier sur l'enseignement de la musique en général demeure faible.

Il convient ici de distinguer deux démarches qu'il serait dangereux de confondre :

- le développement de **l'enseignement maîtrisien**,
- le développement des « **pratiques vocales collectives** ».

Cette question de la place du chant et du chant choral dans l'enseignement spécialisé est complexe. En effet, le terme de « pratiques vocales collectives » sert à désigner de manière générique trois activités distinctes :

- a) L'utilisation du chant et du chant choral dans l'enseignement de la *Formation Musicale* ou dans la *Formation Musicale Globale* (FM ou FMG) ;
- b) Le « cours de chant choral », obligatoire, le plus souvent intrinsèquement lié au cours de FM ou de FMG ;
- c) L'activité qui porte le nom de « chant choral », mais qui se distingue de la précédente en ce qu'elle est une activité « **de chœur** » : elle n'est pas obligatoire, on y parle de « *chef de chœur* » et non de « *professeur de chant choral* », on y parle de « *répétition* » et non de « *cours de chant choral* ».

Aujourd'hui, le constat est qu'il existe fréquemment une grande confusion entre ces trois pratiques, qui portent souvent toutes le nom de « chant choral ». Un des problèmes que cela pose est qu'il est possible, dans un établissement d'enseignement spécialisé, de n'avoir aucune activité « de chœur », malgré l'existence d'activités « de chant choral ».

Si nous rappelons ici l'existence de ce problème, c'est parce qu'un développement harmonieux de l'enseignement maîtrisien permettrait de clarifier cette situation, en « posant » dans le paysage de l'enseignement et de la diffusion des pratiques immédiatement perçues comme des « chœurs ». Nous sommes persuadés qu'une répartition territoriale concertée de maîtrises et leur existence « tranquille » (!) dans le paysage ferait considérablement et positivement avancer cette importante question de la clarification de ce que peut être le « chant choral ».

Commentaire :

Si l'on partage l'avis que l'enseignement maîtrisien comporte bien des atouts spécifiques, on pourrait regretter que la couverture du pays soit hétérogène, mais il est nécessaire d'aller plus loin en constatant :

- *d'une part que certaines maîtrises ont fait le choix de s'implanter en milieu rural, en banlieue ou en petite agglomération, moins pourvue ou dépourvue d'établissement d'enseignement spécialisé de la musique ;*
- *d'autre part qu'il faut raisonner par rapport au bassin de population plus qu'en zones géographiques ;*
- *enfin qu'il faut raisonner en termes de complémentarité par rapport à un système général existant, celui des ENM et CNR qui couvre l'ensemble du territoire (les villes de plus de 100.000 à 200.000 habitants sont généralement pourvues d'un CNR, celles de plus de 30.000 à 60.000 habitants d'une ENM)²⁶.*

En terme d'aménagement du territoire, on peut voir les choses de deux façons : faire valoir le rôle régalien de l'Etat, reconnaître le rôle de service public des maîtrises et veiller alors à demander à ce que chaque région, ou plutôt chaque département (collectivité chargée des futurs schémas d'enseignement artistique) dispose d'une maîtrise.

Sous cet angle nous proposerions afin de rétablir ce déséquilibre, de repérer et de proposer l'ouverture de maîtrises en région parisienne, dans les grandes villes de plus de 100 000 habitants non encore pourvues, dans les régions du Sud Ouest.

Mais l'autre façon d'aborder le sujet est de reconnaître le caractère différent des maîtrises et certainement complémentaire du réseau des CNR ENM. Elles offrent une forme différente d'apprentissage de la musique. Dans ce sens, il faudrait qu'elles puissent exister aux côtés des CNR ENM mais sans redondance.

Cette idée de complémentarité conduirait à développer des projets maîtrisiens en priorité, dans des régions comme PACA, Languedoc, Picardie, Basse-Normandie, Bretagne, Lorraine, Alsace, Nord Pas-De-Calais, où le taux d'élèves accueillis dans les CNR/ENM est le plus faible en France (entre 5,2 à 11,2 pour 1000 enfants scolarisés, alors que des régions comme Franche-Comté, Bourgogne, Auvergne, Limousin, Poitou-charentes, ont un taux entre 15,2 et 32,5 pour 1000)²⁷.

²⁶ enquête annuelle 2002/2003 de la DEP

²⁷ chiffres 2002/2003

On pourrait penser qu'une région comme l'Ile-de-France compte tenu de la forte offre en CNR et ENM, a une offre maîtrisienne très faible rapportée à sa population (5 maîtrises pour une population de 11 millions d'habitants) obligeant souvent les familles de maîtrisiens à jongler dans les déplacements. A y regarder de plus près on peut même dire que les maîtrises touchent plutôt des communes privilégiées à Paris (Radio France, Notre-Dame de Paris, maîtrise de Paris) ou en banlieue ouest (Versailles). Aucune n'est basée en banlieue Est ou Nord, plus populaire.

Enfin cette recherche de complémentarité conduirait à encourager les implantations en dehors des grandes agglomérations et en milieu rural (comme l'ont fait par exemple les maîtrises de Sainte Anne d'Auray et de la Loire).

Quelques suggestions pour un nouvel élan d'implantations (hors conditions budgétaires) :

- **Participer à la réorganisation de l'enseignement musical.** Les maîtrises ne doivent pas manquer les opportunités offertes par la mise en œuvre de la loi d'août 2004, en connexion avec les Conseils Généraux pour l'enseignement initial et pour les schémas départementaux.
- **Reprendre un travail de collectage et de repérage des initiatives de terrain** portant les germes d'un projet maîtrisien et pouvant se structurer par une implication des DRAC et des Missions Voix dans les villes et régions vues plus haut. Bien que les pouvoirs publics n'aient pas aujourd'hui de volonté de couverture du territoire, ce travail de repérage des chefs et personnes faisant un travail de terrain est indispensable.
- **Faciliter l'habilitation des maîtrises ou de ses chefs** (ou bien les deux), au même titre que les établissements d'enseignement spécialisés de la musique. Cette habilitation comme tout agrément serait provisoire et soumis à contrôle. Les maîtrises y gagneront pérennité et prise en considération par les collectivités locales, au détriment peut-être d'une moindre liberté sur les enseignements, d'obligations de recrutement et de conditions de diplômes du personnel encadrant, risquant de priver les maîtrises de la richesse des parcours de ses personnels.
- **Encourager et aider dans leurs démarches les personnels pédagogiques des maîtrises à solliciter des VAE** (validation des acquis d'expériences).

Comment articuler :

- La stabilisation et le développement maîtrisien.
- La contribution de cet enseignement à une ambitieuse politique de développement des pratiques vocales collectives et de l'art choral.

C'est à cette question que veulent répondre les propositions et pistes de travail qui suivent.

6.3 Propositions, pistes de travail

Il nous a semblé utile, dans ce chapitre, de rassembler les propositions et pistes de travail avancées au fil du rapport.

6.3.1 Stabilisation et développement de l'enseignement maîtrisien

6.3.1.1 Réaffirmation des volontés ministérielles

Interpeller le ministère de la culture, non sur le développement des maîtrises, mais sur le développement des PVC (formation, diffusion, création), ainsi que sur le développement de la pratique musicale (y compris les « consommateurs »).

Au moment où nous rédigeons ce texte, les travaux menés en concertation avec le ministère de la culture sur la rédaction de textes cadres n'a pas encore abouti et doivent être menés à bout.

Enfin le ministère de la culture devrait être en mesure d'aider l'enseignement maîtrisien à se positionner efficacement dans les nouveaux schémas mis en place par la décentralisation.

Travailler, avec l'ensemble des partenaires concernés, au développement harmonieusement réparti sur le territoire national de maîtrises à même de faire progresser la place de l'art choral dans l'enseignement et la diffusion.

Cette démarche doit commencer par une interrogation adressée aux services de l'Etat (DMDTS) sur la volonté – ou non - de réaffirmer, 15 ans après le lancement d'une politique volontariste de renouveau des maîtrises, si sa politique d'aide aux maîtrises d'enfants est toujours « *au cœur du dispositif national de rénovation de l'enseignement musical* ».

6.3.1.2 Repérage

Reprendre un travail de collectage et de repérage des initiatives de terrain portant les germes d'un projet maîtrisien et pouvant se structurer par une implication des DRAC et des Missions Voix dans les villes et régions vues plus haut. Bien que les pouvoirs publics n'aient pas aujourd'hui de volonté de couverture du territoire, ce travail de repérage des chefs et personnes faisant un travail de terrain est indispensable.

6.3.1.3 Textes CHAM

Nous suggérons que la contribution pour l'adaptation des textes CHAM faite en mars 2004 et consultable sur www.artchoral.org, toujours dans un esprit général de souplesse et de liberté laissées aux maîtrises :

- Même s'il est plus confortable pour l'Éducation nationale de signer des conventions CHAM avec des maîtrises intégrées aux CNR / ENM, gage d'un rapport d'institution à institution, des conventions doivent pouvoir être facilement convenues sans obligation de se rapprocher par partenariat avec CNR ou école agréés dans un objectif d'aménagement du territoire.

- Le professeur d'éducation musicale doit pouvoir être choisi sur profil.
- Il ne doit pas être procédé au doublement de l'heure d'éducation musicale.
- Les directeurs d'établissements scolaires doivent pouvoir être autorisés à supprimer des matières pour alléger l'emploi du temps des maîtres.
- La convention CHAM pour les maîtrises doit être portée à 3 années.

6.3.1.4 Personnels

- **Permettre l'habilitation des maîtrises ou de ses chefs** (ou bien les deux), au même titre que les établissements d'enseignement spécialisé de la musique. Cette habilitation comme tout agrément serait provisoire et soumis à contrôle. Les maîtrises y gagneront pérennité et prise en considération par les collectivités locales, contre un manque de liberté sur les enseignements, des obligations de recrutement et conditions de diplômes du personnel encadrant, risquant de priver les maîtrises de la richesse des parcours de ses personnels.
- Faire bénéficier les personnels pédagogiques des maîtrises devant être habilités de VAE (validation des acquis d'expériences).

6.3.1.5 Organisation de l'enseignement

Les maîtrises par mimétisme ou nécessité d'intégration d'un modèle, s'organisent elles aussi en découpage en « heures de cours » de disciplines alors qu'elles présenteraient l'originalité de pouvoir s'organiser complètement différemment. Nous suggérons une réflexion sur de nouvelles organisations du temps, (par exemple en modulant les matières dans le temps, en travaillant avec plusieurs professeurs en même temps...). L'élève ne se référerait plus à un emploi du temps qui rythme et éventuellement « stresse », mais aussi désresponsabilise. Il gagnerait en autonomie devant s'organiser différemment suivant l'avancement des projets.

6.3.1.6 Répertoires

De nombreux stages de formation au sein par exemple des Missions Voix en Région sont organisés sur le thème des répertoires populaires traditionnels et actuels. Nous encourageons également les responsables de maîtrise à coordonner et à partager leurs très importants fonds de partitions.

De la même façon que les chefs de chœur ont ouvert les maîtrises à des répertoires et des époques de plus en plus larges, elles gagneraient peut-être, dans la pédagogie des premières années, à aborder des musiques plus proches des enfants.

Nous encourageons les chefs à davantage écrire ou harmoniser eux-mêmes, comme peut le faire naturellement par exemple Richard Quesnel à Saint-Anne d'Auray.

Nous rappelons enfin l'intérêt que représentent pour les enfants, l'explication ou l'élaboration avec eux de la saison de concerts. Le choix des œuvres, le choix des lieux de concerts ou des organisateurs, leur planification ont aussi un fort intérêt pédagogique.

- N'est-ce pas l'occasion pour le chef de découvrir lui-même des répertoires qui lui sont moins naturels, ou d'ouvrir la maîtrise à des chefs ou des ressources

spécialisés dans un style ou une époque, si l'enjeu artistique l'exige ? (à ce titre, on notera la faible propension des chefs à s'inviter à diriger).

Apprend-on moins bien en n'abordant pas tous les répertoires, les enfants seront-ils démunis ou moins curieux s'ils n'approchent qu'un spectre restreint du répertoire dont ils seraient par cette spécialisation en quelque sorte les dépositaires ?

- **Commande d'œuvres** : l'idée de commander une œuvre à plusieurs maîtrises permettrait de soulager le coût de la commande, de rejouer et de diffuser dans plusieurs maîtrises une même œuvre, permettant de comparer différentes interprétations.
- Une autre initiative pourrait être prise dans le sens de la constitution d'une base de données pour favoriser les échanges. La Mission Voix Bourgogne, la CDMC, la SACEM, et l'ensemble des maîtrises intéressées pourraient y contribuer.
- Enfin, la mise à disposition plus fréquente du chœur d'enfants pour les classes de composition encouragerait certainement à terme les jeunes compositeurs à travailler pour la voix d'enfant.

6.3.1.7 Evaluation

Une coordination nationale, sur les programmes ou sur des critères d'évaluation, semble urgente à mettre en place ; sur la difficulté à évaluer individuellement une pratique collective ; sur les matières techniques (technique vocale, FM, instrument) et éventuellement sur des matières plus artistiques ou comportementales, afin de faciliter la création d'équivalences permettant l'entrée en CNR/ENM au niveau du 3^e cycle.

6.3.1.8 Mixité

Une des solutions apportée, si les effectifs le permettent, est de créer deux chœurs à partir du chœur maîtrisien, l'un de filles, l'autre de garçons, qui se rassemblent ponctuellement mais ont une activité et un programme bien distincts.

D'autre part, on remarque que les maîtrises mixtes ayant la plus forte proportion de garçons, sont celles ayant mis en place une pré-maîtrise, et/ou celles s'étant dotées d'un chœur de jeunes ou d'adultes hommes.

Dans le premier cas, les enfants ont appris au sein de l'école primaire à chanter et à travailler ensemble, des liens d'amitié entre enfants se sont faits et l'activité maîtrisienne au collège se fait dans la continuité. Dans le second cas, le chœur d'adolescents ou de jeunes hommes joue un rôle moteur, de modèle auprès des plus jeunes.

Dernière solution, la « discrimination positive » en faveur des garçons, au moment du recrutement.

6.3.1.9 Prévention

- Le projet pédagogique doit favoriser le dialogue avec l'enfant, le respect mutuel, la prise en considération de sa parole.

- La mise en place d'une nécessaire distanciation, par le travail d'équipe, la formation des intervenants, au même titre que peuvent l'être les éducateurs, l'instauration d'une charte de veille ou de vigilance.
- Le développement de relations internes et externes : des réunions d'équipes fréquentes, une information régulière et planifiée auprès des parents sur les méthodes et les programmes.
- Des précautions particulières lors des séjours et des tournées, quitte à s'entourer de personnel formé.

6.3.1.10 Réseaux

Il faudra certainement procéder préalablement à la constitution d'un réseau, à d'autres formes d'échanges, peut être en facilitant les rencontres de maîtrises, ou l'organisation de visites d'études, de séminaires.

« Comité de pilotage » composé de profils plus ouverts.

« Fédérer » pour développer les maîtrises (entendu « les maîtrises avec les autres »).

6.3.1.11 Rémunération des maîtresiens

Nous privilégions la solution qui consiste à compléter les textes CHAM adaptés aux maîtrises, seul « endroit » où peut être fait référence à la présentation ou à la validation de la saison artistique avec les partenaires institutionnels (ministère de la culture et ministère de l'Éducation nationale). Les maîtrises ayant signé une convention CHAM, garante du caractère pédagogique des représentations publiques, seraient exonérées de rémunération des enfants.

6.3.1.12 Communication nationale

Une communication nationale à destination du grand public, aidant à la compréhension de ce qu'est une maîtrise semble nécessaire. Il y a très peu d'endroits où se renseigner actuellement sur cet enseignement. Seules 13 maîtrises sur 31 ont un site Internet (soit 32%).

6.3.1.13 Décloisonnement

Dans le panorama musical français, les rencontres ou festivals de chœurs d'enfants ont presque disparu (festival de Nantes, de Marseille, de Grasse). Les deux principaux festivals cités auxquels participent certaines maîtrises sont le Festival d'Ambronay et le Festival de la Chaise Dieu.

L'initiative des maîtrises des Pays de Loire de se réunir dans l'Abbaye de Fontevraud en 2004 est à citer. Elle permet de décroisonner les maîtrises travaillant sur un même territoire défendant leur « chapelle », dans un esprit parfois de concurrence. Ces rencontres permettent la mise en commun de programmes, une connaissance mutuelle. 22 maîtrises sur 24 aimeraient participer à de telles rencontres.

6.3.2 Rôle des maîtrises dans l'enseignement et la culture

6.3.2.1 Liens avec l'enseignement général

Pôle ressource : sur le plan musical, les maîtrises pourraient jouer un rôle plus important au sein de l'enseignement général qu'elles ne l'ont fait jusqu'à maintenant, qui dépasserait une seule fonction démonstrative, comme exemple de ce que pourrait être une excellente chorale, mais qui les positionnerait comme **un pôle ressources**, disposant de personnel compétent, de répertoires, d'intégration au monde artistique musical, de l'expérience de la pédagogie de projet.

Les maîtrises doivent prétendre à élargir une partie de leur activité à l'ensemble des élèves non maîtrisiens, et à jouer un rôle plus important dans la formation des enseignants du 1er et du second degré, dans les universités, les CFMI et les IUFM.

Le ministère de l'Education nationale et le ministère de la culture devraient pouvoir mettre en œuvre des moyens et des dispositifs (par exemple l'élargissement des CHAM au lycée) permettant aux lycéens de poursuivre leur apprentissage maîtrisien.

6.3.2.2 Liens avec l'enseignement spécialisé

Participer à la réorganisation de l'enseignement musical. Les maîtrises ne doivent pas manquer les opportunités offertes par la mise en œuvre de la loi d'août 2004. En connexion avec les départements pour l'enseignement initial et pour les schémas départementaux et avec les régions dans le cadre des prochains pôles d'enseignement supérieurs régionaux attendus pour 2006-2007

Le niveau régional avait été – semble-t-il - souhaité un moment pour le développement des maîtrises. On avait alors créé l'appellation de « maîtrises régionales ». Il nous semble que l'échelon pertinent aujourd'hui, compte tenu des dernières dispositions en matière de décentralisation des structures d'enseignement spécialisé, est plutôt le **Conseil Général** (qui, rappelons-le, a en charge la gestion des collèges).

Les Conseils Généraux soutiennent davantage les maîtrises (30% des aides subventionnées), avant l'Etat 20% (hors aides financières aux maîtrises de CNR, ou mise à disposition de professeurs/chefs de chœur rémunérés par l'Education nationale) et les communes et communautés d'agglomérations (19%).

Amenés demain à exercer une plus grande responsabilité sur les premiers cycles par les lois de décentralisation, les départements seront, sans nul doute, les interlocuteurs privilégiés pour les maîtrises.

Encadré n°22

La loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales précise dans le chapitre III sur les enseignements artistiques du spectacle : « *Le département adopte, dans un délai de deux ans à compter de l'entrée en vigueur de la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 précitée, un schéma départemental de développement des enseignements artistiques dans les domaines de la musique, de la danse et de l'art dramatique. Ce schéma, élaboré en concertation avec les communes concernées, a pour objet de définir les principes d'organisation des enseignements artistiques, en vue d'améliorer l'offre de formation et les conditions d'accès à l'enseignement. Le département fixe au travers de ce schéma les conditions de sa participation au financement des établissements d'enseignement artistique au titre de l'enseignement initial* » ; « *La région organise et finance, dans le cadre du*

plan visé à l'article L. 214-13, le cycle d'enseignement professionnel initial ; L'Etat procède au classement des établissements en catégories correspondant à leurs missions et à leur rayonnement régional, départemental, intercommunal ou communal. Il définit les qualifications exigées du personnel enseignant de ces établissements et assure l'évaluation de leurs activités ainsi que de leur fonctionnement pédagogique ».

Tenir compte des évolutions de l'enseignement spécialisé pour une meilleure articulation

Les nouvelles orientations en matière de cycles et de diplômes dans les établissements d'enseignement spécialisé doivent être prises en compte.

Commentaire : les CNR et ENM s'orientent de plus en plus vers les pratiques instrumentales ou vocales collectives, créent des choeurs, des cursus voix, s'ouvrent à de nouvelles pédagogies musicales, développent des relations plus étroites avec l'Éducation nationale. Certains ouvrent en leur sein des maîtrises, pour des raisons qui tiennent à un véritable projet éducatif comme nous l'avons décrit plus haut, mais parfois aussi pour des raisons moins en rapport avec un véritable projet maîtrisien (donner à l'école une activité artistique visible et rapide vis-à-vis des élus, offrir une option supplémentaire aux classes CHAM, permettre à un professeur de chant ou de FM de compléter ses heures, intégrer une maîtrise associative en difficulté, créer ou élargir une pratique musicale collective par le chant choral...).

*Il semble indispensable de mener **une réflexion sur la particularité des maîtrises de CNR/ENM** qui recouvre des réalités et motivations très différentes. Cette réflexion devrait permettre de clarifier ce qu'est et devrait être une maîtrise de CNR/ENM, et par là même, de clarifier la façon dont les CNR et écoles de musique appréhendent l'enseignement du chant choral en leur sein (comme une simple pratique collective, ou comme la pratique d'un art).*

La future refonte des cycles et des diplômes permettra-t-elle une meilleure intégration des maîtrisiens ? Rappelons qu'actuellement en sortant de la maîtrise, les élèves sont généralement trop jeunes (au niveau de la 3^e) pour intégrer une classe de chant.

Quant à la problématique du diplôme à l'issue de la maîtrise : un « Bac maîtrisien », exclurait les garçons quittant la maîtrise à cause de la mue, un DEM pose la question des notions objectives d'évaluation d'un apprentissage fondé en grande partie sur l'activité artistique et la pratique collective.

Quand on demande aux responsables de maîtrise s'ils souhaitent la délivrance d'un **diplôme reconnu nationalement** à l'issue de la maîtrise, un tiers d'entre eux ne se prononce pas. Parmi les 19 ayant répondu, 17 soit près de 90% le souhaitent, 2 pensent que cela n'est pas souhaitable, argumentant que la création d'un diplôme est synonyme d'harmonisation et de la fin des particularités des maîtrises : « *comment envisager un programme national tant que les structures, les moyens sont spécifiques et différents selon les lieux. La pertinence des maîtrises repose essentiellement sur leur cadre de vie (conservatoires, théâtres, cathédrales...)* ».

Ce sont les maîtrises associatives qui le souhaitent le plus (100% d'entre elles), beaucoup parmi les responsables de maîtrises de CNR ne se prononcent pas (9 d'entre eux).

Commentaire : on aurait pu croire à une volonté de diplôme plus affirmée au sein des maîtrises de conservatoire, le rattachement à l'institution pouvant le faciliter ou l'expérimenter lo-

riquement. Au contraire on constate une timidité, face à un cursus maîtrisien pas encore reconnu à part entière au sein de l'institution CNR/ENM.

En revanche on peut citer deux projets avancés de maîtrises ayant mis en place un diplôme : un DEM à Montbéliard et un CFEM (DEM en projet) à la maîtrise de la Loire en partenariat avec le Conservatoire de Saint-Etienne. « à Montbéliard un cursus voix pour les enfants permet l'obtention d'un DEM de chant à la fin d'un 3^e cycle. En fin de 3^e, l'élève doit être du niveau de fin de 2^e cycle et peut intégrer le 3^e cycle à l'ENM ».

Un diplôme de fin de maîtrise est souhaité avant tout par les responsables de maîtrise, pour la reconnaissance institutionnelle d'un cursus spécifique et d'une formation musicale poussée, complémentaire au CNR, ensuite pour la valorisation du travail des enfants pendant ces 4 à 8 années d'études musicales, enfin, afin de créer des équivalences, des passerelles permettant de rejoindre les CNR.

6.3.2.3 Vie culturelle locale

Questionnés sur la prise en compte de spécificités locales, 17 responsables de maîtrises sur 30 ayant répondu soit 57% disent intégrer dans leur projet des spécificités locales.

La plupart d'entre elles consistent en un attachement ou à la mise en valeur conjointe d'un patrimoine architectural local (cathédrales, basiliques, églises, églises romanes, site romain) ; ensuite la participation à la diffusion musicale sur un territoire, généralement en milieu rural, mais aussi en ville ; enfin plus rarement la prise en compte de répertoires musicaux, de fonds musicaux régionaux, de collaboration encore plus rares avec des ensembles musicaux régionaux.

Commentaire : globalement, même si les collectivités locales n'ont pas été interrogées, et si leur implication au niveau des budgets est bien présente (62%), il semble qu'il y ait peu de prise en compte de l'enseignement maîtrisien dans la politique culturelle locale.

La question du lien de la maîtrise avec son territoire prend de plus en plus d'importance. A l'heure de la mise en place des schémas départementaux, une stratégie de communication commune aux maîtrises en direction des collectivités locales pourrait être utile.

7 Conclusion

Au terme de cette étude, il apparaît que ce n'est pas sans justes raisons que l'enseignement maîtrisien a fait l'objet à la fin des années 80 d'une relance volontariste. Nous avons en effet pu voir dans ce rapport à quel point l'enseignement maîtrisien constitue une forme d'avenir d'enseignement musical.

Mais nous avons aussi pu voir à quel point il est nécessaire – voire dans certains cas indispensable – que sa consolidation et son développement réunissent un certain nombre de conditions.

Les maîtrises doivent tenir compte des évolutions de la société : montée des individualismes, des corporatismes, difficulté de vivre ensemble, importance des questions d'éducation et de réussite à l'école, évolution du statut des artistes... Mais il s'agit en fait pour elles bien plus qu'en « tenir compte », entendu au sens où elles devraient passivement s'adapter ou se plier à ces avancées. Elles doivent au contraire être **actrices**

de ces évolutions, en particulier sur les thèmes de l'éducation et de l'art. Elles doivent être présentes dans les débats, dans la recherche d'initiatives nouvelles, dans une mise en œuvre volontariste et « courageuse » de celles qui peuvent les concerner.

Si l'on admet que l'éducation des enfants compte parmi les sujets qui concernent le plus les Français, l'enseignement maîtrisien devrait être davantage observé et être pris en considération par le système éducatif, car il s'emploie à la recherche d'une réussite collective et mène un travail artistique d'excellence qui peut être complémentaire de l'enseignement général.

La récente circulaire interministérielle (MEN / MCC) du 3/01/2004, rappelle la volonté de « *se préoccuper de la continuité des cursus pour mettre fin à des interruptions préjudiciables à la formation des élèves* ». L'idée était alors (octobre 2003), au niveau de la 3^e:

- De doubler l'enseignement artistique dans le sens d'un cycle d'orientation ; de rénover le bac technologique F11 « techniques de la musique et de la danse »²⁸ (25 lycées en France).
- D'ouvrir les options musique aux sections scientifiques en lycée.
- D'étendre les classes CHAM étendues à d'autres disciplines artistiques ; d'appuyer des événements artistiques nationaux emblématiques (pour la musique partenariat avec le festival d'Aix-en-Provence).
- De développer le passage de conventions pluriannuelles.

A la lecture du rapport Thélot « *Pour la réussite de tous les élèves* », et des propositions retenues dans la loi sur l'Éducation, trois thèmes peuvent concerner directement les maîtrises :

- a. le principe d'un socle commun de matières enseignées fondamentales, et des enseignements complémentaires choisis devant assurer par individualisation des parcours « la réussite de chacun » ;
- b. la volonté de favoriser les échanges avec le monde extérieur (entreprises, associations...) et d'introduire une notion d'options d'excellence ;
- c. le rappel de principes généraux éducatifs en formant « au vivre ensemble » et en « préparant à l'exercice de la citoyenneté ».

L'enseignement maîtrisien recèle dans ses fondements tous ces principes. Il aide les élèves à élaborer concrètement un projet de formation dans le cadre d'un pôle d'excellence. Il remplit les conditions pour favoriser une meilleure introduction des arts, en particulier la musique en milieu scolaire.

L'enseignement artistique en général permet une pédagogie sur objectif et la prise en compte des capacités déjà présentes chez les élèves. Une étude menée par l'inspection générale de l'éducation nationale auprès de collégiens et lycéens, ainsi que sur les professeurs et directeurs d'établissement, montre la perception positive des enseignements artistiques et de leurs effets sur la réussite scolaire. S'il n'est plus à démontrer les ef-

²⁸ sources Cité de la musique de Paris

fets valorisants et motivants de l'enseignement artistique dans l'éducation des enfants, nous pouvons préciser que la place importante de la diffusion dans le projet maîtrisien amplifie ces effets.

Une mise en garde pour finir...

Une des préconisations du rapport Latarjet sur « *l'avenir du spectacle vivant* » vise à la structuration de l'emploi intermittent dans le sens d'une régulation du marché de l'emploi dès le niveau de la formation. Les élèves seraient orientés plus tôt, soit vers des pratiques amateurs, soit vers une spécialisation professionnelle.

On peut craindre que l'enseignement maîtrisien soit assimilé à un type de formation d'amateurs, et rejoigne ainsi le domaine des pratiques amateurs, alors qu'il est beaucoup plus généraliste que cela, les maîtrisiens pouvant aussi faire de très bons professionnels. Il faudra veiller à ce que le « dossier de l'enseignement maîtrisien » continue à dépendre au sein du ministère de la culture du bureau des enseignements.

Et une perspective...

Celle de prolonger l'étude en élargissant son champ à des chœurs d'enfants qui n'ont pas adopté un fonctionnement maîtrisien dans le cadre d'horaires scolaires. Pourtant des chœurs d'enfants comme *Sotto Voce* à Créteil, le *CREA* à Aulnay S/Bois, *La Lauzeta* à Toulouse (et bien d'autres), comportent un véritable projet pédagogique, éducatif, tout en produisant un remarquable travail artistique. Certaines maîtrises, telle la Maîtrise des Hauts-de-Seine, ont quant à elles fait le choix délibéré de ne plus fonctionner avec des aménagements d'horaires scolaires.

Ces chœurs d'enfants, pour ne citer qu'eux, ont un projet artistique très fort souvent lié à des productions scéniques, développent des partenariats avec des conservatoires ou écoles de musique, et de la même façon que les maîtrises, visent à l'épanouissement des personnalités des enfants (on peut citer l'exemple de Didier Grosjman qui avec le *CREA* développe particulièrement la créativité et l'inventivité des enfants en les faisant écrire textes et chorégraphies des spectacles).

Nous pourrions vérifier que les objectifs suivis par ces chœurs d'enfants sont très proches de ceux des maîtrises. Ces chœurs se distingueraient alors essentiellement par le fait qu'ils fonctionnent sans articulation avec le système scolaire.

Si l'on se réfère aux résultats artistiques obtenus par ces chœurs, ainsi que les effets induits dont bénéficient les enfants qui y chantent (concentration, autonomie, confiance en soi...), il faudrait, au regard d'une observation élargie et comparative, vérifier que le lien avec le MEN (au delà des seuls avantages d'allègement d'emploi du temps) est fondamentalement fondateur d'un projet maîtrisien, et questionner ainsi les critères d'une possible « labellisation » des maîtrises sur ce critère.

Remerciements

Pour leur accueil chaleureux, pour leur implication, et leurs avis éclairés, j'aimerais sincèrement remercier :

Bruno Belliot
Agathe Bioulès
Nathalie Bridier
Samuel Coquard
Gaël Darchen
Jean-Michel Dieuaide
Gilles Gérard
Sarah Karlikov
Hélène Koempgen
Marie-Madeleine Krynen
Didier Laleu
Philippe Lefebvre
Bertrand Lemaire
Jean-Michel Noël
Olivier Opdebeeck
Richard Quesnel
Toni Ramon
Denis Skrobala
François Vercken

J'aimerais remercier plus particulièrement, Jacques Berthelon, Michel Lassablière, et Guillaume Deslandres dont les apports sur le fond et la méthode ont été décisifs dans la réalisation de cette étude,

ainsi que l'ensemble des responsables de maîtrise ayant participé à cet état des lieux, et les responsables des Missions Voix en Région ayant relayé l'étude sur le terrain.

Annexe 1 : documentation

- Les cahiers du CENAM – Chant choral , les maîtrises (1991)
- Synthèse de la résidence du chœur de Tapiola (sept. 2000)
- Journées thématiques de la Cité de la Musique « Les maîtrises » (mai 2000)
- « Mesures » 1991, « Les maîtrises »
- « *Les maîtrises dans les écoles de musique, démarche contemporaine ?* » colloque organisé à Chartres (mars 1999)
- Projet de circulaire concernant les maîtrises du ministère de la culture (octobre 1998)
- Circulaire sur les classes à horaires aménagés (juillet 2002)
- « Projet de consolidation et de développement » par le réseau des MVR, groupe de travail des administrateurs de maîtrises, IFAC (juin 2003)
- « *Les pratiques vocales des 8-13 ans : quels objectifs, quelles démarches, quels répertoires* » IFAC mars 2003 à l'IUFM de Metz
- Enquête annuelle (2001/2002) du DEP « Enseignements de la musique et de la danse en CNR/ENM »
- « La place des enseignements artistiques dans la réussite des élèves » Inspection générale de l'Éducation nationale
- « *Maître unique : placebo ou remède miracle* » CEFEDM Rhône-Alpes
- « *L'Éducation populaire : une autre manière de penser l'éducation musicale* » CEFEDM Rhône-Alpes
- Rapport Thélot « *Pour la réussite de tous les élèves* »
- Mission Latarjet « *Pour un débat national sur l'avenir du spectacle vivant* »

Annexe 2 : liste des maîtrises

Choeurs ayant répondu

Classe maîtrisienne de Vaison la Romaine
E.N.M.D. de Dôle
Ecole maîtrisienne de chant "LES CHOREGIENS"
Ecole Maîtrisienne Régionale de Bourgogne - Maîtrise de Dijon
Les Pages et les Chantres du Centre de Musique Baroque de Versailles
Maîtrise Boréale
Maîtrise d'enfants du Conservatoire de Grasse
Maîtrise de Bretagne - CNR de Rennes
Maîtrise de Caen
Maîtrise de garçons de Colmar
Maîtrise de Givors
Maîtrise de l'E.N.M de Vannes
Maîtrise de l'Opéra de Lyon
Maîtrise de la Cathédrale d'Autun
Maîtrise de la Cathédrale du Puy-en-Velay
Maîtrise de la Cathédrale Saint Etienne de Metz
Maîtrise de la Loire
Maîtrise de la Perverie
Maîtrise de Radio France
Maîtrise de Reims
Maîtrise de Saint-Saulve
Maîtrise de Sainte-Anne d'Auray
Maîtrise de Seine-Maritime
Maîtrise des Bouches-du-Rhône, pôle d'art vocal
Maîtrise des Pays de la Loire
Maîtrise du Conservatoire de Rouen
Maîtrise du Conservatoire National de Région de Lyon
Maîtrise du Pays de Montbéliard
Classe de chant de l'ENM de Troyes
Maîtrise Sainte-Evode

Chœurs n'ayant pas ou pas encore répondu, et dont les questionnaires n'ont pu être intégrés à l'étude

Les petits chanteurs à la croix de bois
Institut Musical de Vendée
Choeur d'enfants du CNR de Tours
Classe maîtrisienne de l'E.N.M.D. de Chartres
Maîtrise de la Cathédrale de Nantes
Maîtrise de la Cathédrale de Saint-Malo
Maîtrise de la Primatiale Saint Jean de Lyon
Maîtrise de Laval
Maîtrise de Paris
Maîtrise Notre Dame de Paris
Maîtrise Saint Marc de Lyon

1. nom du chœur	Maîtrise des Pays de la Loire
5. Tel	02.41.88.60.61
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	73
654. nom chef de chœur	LEMAIRE
655. prénom du chef de chœur	Bertrand
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1987

1. nom du chœur	Maîtrise de Saint-Saulve
5. Tel	03.27.42.31.58 - 03.20.40.03.43 (dir. artistique)
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	52
654. nom chef de chœur	DUBOIS
655. prénom du chef de chœur	Antoine
674. accord Éducation nationale	convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	2001

1. nom du chœur	Maîtrise des Bouches-du-Rhône, pôle d'art vocal
5. Tel	04.91.11.78.42
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	48
654. nom chef de chœur	COQUARD
655. prénom du chef de chœur	Samuel
674. accord Éducation nationale	convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1994

1. nom du chœur	E.N.M.D. de Dôle
5. Tel	03.84.82.00.45
24. classe d'entrée	CM2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	76
654. nom chef de chœur	ROBERJOT
655. prénom du chef de chœur	Patrice
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'inspection académique
720. année de création	1992

1. nom du chœur	Maîtrise de Sainte-Anne d'Auray
5. Tel	02.97.57.55.23
24. classe d'entrée	CP
25. classe d'entrée limite	2
26. effectif 2004	59
654. nom chef de chœur	QUESNEL
655. prénom du chef de chœur	Richard
674. accord Éducation nationale	convention avec l'inspection académique/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	2000

1. nom du chœur	Maîtrise de l'E.N.M de Vannes
5. Tel	02.97.01.67.00
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	65
654. nom chef de chœur	LE MAREC
655. prénom du chef de chœur	Christophe
674. accord Éducation nationale	convention avec l'inspection académique
720. année de création	1997

1. nom du chœur	Maîtrise de la Cathédrale d'Autun
5. Tel	03.85.86.97.97
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	32
654. nom chef de chœur	BARXELL
655. prénom du chef de chœur	Fabien
674. accord Éducation nationale	
720. année de création	700

1. nom du chœur	Classe maîtrisienne de Vaison la Romaine
5. Tel	
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	CE2
26. effectif 2004	36
654. nom chef de chœur	PHELIPPEAU
655. prénom du chef de chœur	Catherine
674. accord Éducation nationale	convention avec l'inspection académique/autre
720. année de création	1997

1. nom du chœur	Maîtrise Boréale
5. Tel	03.20.63.65.88
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	
26. effectif 2004	90
654. nom chef de chœur	Dewagtere
655. prénom du chef de chœur	Bernard
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	1986

1. nom du chœur	Maîtrise de Bretagne - CNR de Rennes
5. Tel	02.99.36.31.63
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	92
654. nom chef de chœur	NOEL
655. prénom du chef de chœur	Jean-Michel
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	1989

1. nom du chœur	Ecole Maîtrisienne Régionale de Bourgogne - Maîtrise de Dijon
5. Tel	03.80.30.20.03
24. classe d'entrée	CP
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	303
654. nom chef de chœur	CHOBERT
655. prénom du chef de chœur	Alain
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'inspection académique
720. année de création	1895

1. nom du chœur	Ecole maîtrisienne de chant 'LES CHOREGIENS'
5. Tel	04.67.54.72.14
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	71
654. nom chef de chœur	SOTIROPOULOS
655. prénom du chef de chœur	Michel
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	2001

1. nom du chœur	Maîtrise de Caen
5. Tel	02.31.30.48.20
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	67
654. nom chef de chœur	OPDEBEECK
655. prénom du chef de chœur	Olivier
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	1987

1. nom du chœur	Maîtrise de la Cathédrale Saint Etienne de Metz
5. Tel	03.87.74.76.38
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	4
26. effectif 2004	55
654. nom chef de chœur	BERGOSSI
655. prénom du chef de chœur	Christophe
674. accord Éducation nationale	convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1996

1. nom du chœur	Maîtrise d'enfants du Conservatoire de Grasse
5. Tel	04.93.36.09.64
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	1
26. effectif 2004	30
654. nom chef de chœur	MAES
655. prénom du chef de chœur	Jacques
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'inspection académique/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1998

1. nom du chœur	Maîtrise de garçons de Colmar
5. Tel	03.89.23.37.26
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	72
654. nom chef de chœur	STEYER
655. prénom du chef de chœur	Arlette
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1985

1. nom du chœur	Maîtrise de Reims
5. Tel	03.26.47.28.69
24. classe d'entrée	CM2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	170
654. nom chef de chœur	LEBEC
655. prénom du chef de chœur	Sandrine
674. accord Éducation nationale	convention avec l'inspection académique
720. année de création	1285

1. nom du chœur	Classe de chant de l'ENM de Troyes
5. Tel	03.25.43.32.50
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	42
654. nom chef de chœur	PONSOT
655. prénom du chef de chœur	Sylvie
674. accord Éducation nationale	
720. année de création	2000

1. nom du chœur	Les Pages et les Chantres du Centre de Musique Baroque de Versailles
5. Tel	01.39.20.78.10
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	40
654. nom chef de chœur	SCHNEEBELI
655. prénom du chef de chœur	Olivier
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1989

1. nom du chœur	Maîtrise de Radio France
5. Tel	01.40.71.29.00
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	82
654. nom chef de chœur	RAMON
655. prénom du chef de chœur	Toni
674. accord Éducation nationale	convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1946

1. nom du chœur	Maîtrise de la Loire
5. Tel	04.77.58.60.26
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	120
654. nom chef de chœur	BERTHELON
655. prénom du chef de chœur	Jacques
674. accord Éducation nationale	convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1992

1. nom du chœur	Maîtrise du Pays de Montbéliard
5. Tel	03.81.99.39.60
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	114
654. nom chef de chœur	ROSE
655. prénom du chef de chœur	Brigitte
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	2000

1. nom du chœur	Maîtrise de Seine-Maritime
5. Tel	02.35.96.02.97
24. classe d'entrée	6
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	180
654. nom chef de chœur	DUCHESNE
655. prénom du chef de chœur	Jean Joël
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'inspection académique/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1991

1. nom du chœur	Maîtrise Sainte-Evode
5. Tel	02.35.71.25.80
24. classe d'entrée	CE2
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	10
654. nom chef de chœur	BARROIS
655. prénom du chef de chœur	Loïc
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'inspection académique/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	2000

1. nom du chœur	Maîtrise de la Cathédrale du Puy-en-Velay
5. Tel	04.71.09.69.92
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	34
654. nom chef de chœur	MAGAT
655. prénom du chef de chœur	Emmanuel
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	1999

1. nom du chœur	Maîtrise de Givors
5. Tel	04.78.73.04.23
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	40
654. nom chef de chœur	VALLIN
655. prénom du chef de chœur	Pierre
674. accord Éducation nationale	convention avec l'inspection académique/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	

1. nom du chœur	Maîtrise de l'Opéra de Lyon
5. Tel	04.78.28.93.89
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	110
654. nom chef de chœur	POURADIER DUTEIL
655. prénom du chef de chœur	Laure
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	1990

1. nom du chœur	Maîtrise du Conservatoire National de Région de Lyon
5. Tel	04.78.25.91.39
24. classe d'entrée	CM1
25. classe d'entrée limite	3
26. effectif 2004	95
654. nom chef de chœur	TEISSEDRE
655. prénom du chef de chœur	Marie-Laure
674. accord Éducation nationale	convention CHAM
720. année de création	

1. nom du chœur	Maîtrise de la Perverie
5. Tel	02.51.12.43.77
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	242
654. nom chef de chœur	GERARD
655. prénom du chef de chœur	Gilles
674. accord Éducation nationale	convention CHAM/convention avec l'établissement scolaire
720. année de création	1987

1. nom du chœur	Maîtrise du Conservatoire de ROUEN
5. Tel	02.35.08.13.50
24. classe d'entrée	CE1
25. classe d'entrée limite	TER
26. effectif 2004	54
654. nom chef de chœur	
655. prénom du chef de chœur	
674. accord Éducation nationale	
720. année de création	

Annexe 3 : Brève histoire des maîtrises

Du début du IV^{ème} siècle à la fin du VIII^{ème} siècle

S'il est courant de dire qu'en France l'histoire des maîtrises se confond avec l'histoire de l'Eglise catholique, il est aussi possible d'affirmer que cette histoire se confond avec l'histoire politique et avec l'histoire de la musique. En effet, du IV^{ème} au XVIII^{ème} siècle, pas un chanteur, pas un instrumentiste, pas un maître de chapelle, pas un compositeur, pas un musicien en somme, du plus humble au plus prestigieux, qui ne soit passé par les maîtrises, alors unique lieu de formation²⁹.

Jusqu'au début du IV^{ème} siècle, les chrétiens persécutés n'eurent guère le temps de s'attarder sur l'organisation du chant liturgique ; il fallut attendre l'édit de Milan, en 313, édit promulgué par l'empereur Constantin (lui-même jeune converti), par lequel il reconnaissait aux chrétiens le droit de pratiquer leur religion, et du même coup faisait du christianisme une religion d'Etat.

A partir de cette époque, l'Eglise catholique prit conscience de la nécessité d'organiser la musique des célébrations liturgiques. Seules alors les *chanteurs* étaient chargés de cette musique. Dès ce moment donc, les papes, à Rome, ont entretenu un corps de chantres spécialement formés au chant des antiennes.

Dans ce qui formait la France de l'époque, il y avait fort à faire, et les Francs passaient pour de véritables rustres en matière musicale, ainsi que nous les décrivent des personnes qui ont entendu ces chantres : « *Ils y ont mis du leur dans le chant, incapables qu'ils étaient de vaincre leur sauvagerie naturelle... La grossièreté d'ivrognes de leurs gosiers barbares s'efforce en vain d'émettre les douces inflexions et les ornements délicats de la cantilène. On dirait quand ils chantent le bruit d'un char roulant sur un escalier* ». ³⁰

Il devenait important et urgent de créer des écoles capables d'enseigner aux enfants les délicatesses et les subtilités de l'art du chant liturgique...

Saint Grégoire et le « chant grégorien »

Si on ne sait pas avec précision à quel moment fut créée la première de ces écoles, on sait en revanche que dès le milieu du VI^{ème} siècle, Venance Fortunat, évêque de Poitiers et auteur de l'hymne « *Vexilla Regis* » signale dans ses écrits en hommage au clergé de Paris le chant des enfants et la pureté de leurs voix. On peut donc imaginer que de telles écoles existaient déjà quand Saint Grégoire, à la fin du VI^{ème} siècle, réforme complètement le répertoire liturgique. C'est lui qui a créé à Rome la première *Schola*, c'est sous son pontificat que ces *scholæ* se sont

²⁹Si exception il y avait, elle serait à chercher du côté de l'aristocratie, où l'éducation musicale pouvait être délivrée par un maître de musique.

³⁰ Extrait de la biographie de Grégoire le Grand (« Vita Gregorii...») par Jean Diacre.

multipliées, structurées, et Grégoire le Grand contribua à en faire ce qu'on appellerait de nos jours des « conservatoires » du chant liturgique romain.

L'influence décisive de Charlemagne

A la fin du VIII^e siècle, Charlemagne, en homme intelligent, ne se contente pas de simples conquêtes militaires. Son objectif avoué est de reconstruire le *Saint Empire Romain d'Occident*, pour faire contrepoids à l'Empire byzantin. Mais il ne souhaite pas seulement une renaissance politique : il veut également une renaissance culturelle. Pour parvenir à ses fins, il doit s'appuyer sur les forces existantes structurées de l'époque ; autrement dit, il doit solliciter l'Eglise, qui a pérennisé la continuation du savoir, et favoriser l'évangélisation, l'un des seuls moyens de faire pénétrer la culture au plus profond du tissu social.

Charlemagne est également très conscient de la nécessité d'offrir une éducation aux enfants, futurs ferments de la foi chrétienne, diffuseurs potentiels de la pensée et de la culture occidentale. Dans son capitulaire de 789, Charlemagne précise bien ses volontés : « *Que les ministres de Dieu attirent auprès d'eux, non seulement les jeunes gens de condition servile, mais les fils d'hommes libres. Qu'il y ait des écoles de lecture pour les enfants. Que les psaumes, les notes, le chant, le calcul et la grammaire soient enseignés dans tous les monastères et tous les évêchés* ».

Dès lors, chaque église a sa maîtrise paroissiale, chaque évêché son école épiscopale, et chaque monastère son institut abbatial, qui rivalisaient d'enthousiasme dans la louange de Dieu, et de savoir dans les disciplines enseignées.

Ainsi, on ne peut pas ne pas citer l'*Ecole Notre Dame* (de Paris) qui développe, dès le début du XII^e siècle, un art nouveau du contrepoint dans lequel va exceller Pérotin (né vers 1200). Plus tard Guillaume de Machaut (ca1300-1377), chanoine de Reims, issu de ces premières écoles épiscopales fut l'auteur de la *Messe de Notre Dame*, première messe polyphonique complète de l'histoire de la musique.

La Renaissance

A la Renaissance, quatre grandes chapelles musicales se disputent la prééminence : la chapelle du Pape, celle du roi de France, celle du Roi d'Angleterre et celle des Ducs de Bourgogne, comtes de Flandres. Toutes ces maîtrises, et bien d'autres, constituèrent le creuset duquel émergèrent des musiciens aussi brillants que Josquin des Prés, Clément Janequin, Guillaume Costeley, Eustache du Caurroy ou Roland de Lassus.

Le recrutement des enfants s'effectuait par concours. La discipline était stricte, et l'emploi du temps chargé. Les enfants recevaient une instruction qui comprenait la musique vocale et instrumentale, la grammaire et le latin. De plus, les enfants devaient assurer le service du chœur et bien sûr participer à toutes les liturgies, quotidiennes ou festives. Placés sous l'autorité d'un directeur, elle vivait dans des locaux appartenant à l'Eglise, et son entretien était assuré par les revenus ecclésiastiques.

A la mue, les enfants fréquentaient souvent l'Université pour y apprendre la théologie et les mathématiques. Ils étaient ensuite suffisamment instruits pour être utilement employés, dans

une chapelle ou dans une cour ; et si certains jeunes gens recevaient les ordres, tous ne se destinaient pas au clergé et nombre d'entre eux faisaient une carrière profane.

Le XVIIème siècle

Au XVII ème siècle, selon Annibal Gantiez (1643), les maîtrises devinrent peu à peu un élément moins essentiel de la liturgie, remplacées par les instruments qui y prenaient une part de plus en plus importante. D'autre part, les revenus ecclésiastiques baissaient. Ainsi, à Langres, on fut obligé d'ajouter les bénéfices d'une cure pour subvenir aux besoins de la maîtrise.

L'influence de la Révolution Française

Aussi, quand arriva la période révolutionnaire et les idées qu'elle véhiculait, on comprendra mieux que ces structures aient pu être supprimées par la loi de 1791, et remplacées en 1794 par le « Conservatoire de Paris » et ses « succursales » en province, destinés à l'origine à alimenter en instrumentistes les orchestres qui accompagnaient les hymnes révolutionnaires.

Après la Révolution, quelques maîtrises se sont reconstituées de manière ponctuelle, à l'initiative du clergé local. Mais l'Eglise, dépossédée de ses biens (fonciers notamment), avait de la difficulté à entretenir de telles structures. Au moment du Concordat d'abord, puis sous la Restauration ensuite, une partie des biens spoliés fut restituée ou remis à disposition, avec des modalités nouvelles de gestion ou d'occupation. Cela permit d'accueillir les maîtrises dans les lieux où elles existaient.

Le XIXème siècle

Durant la Restauration et la Monarchie de juillet, des subventions furent accordées aux maîtrises renaissantes. Mais, en 1883 (République oblige !), un règlement du ministère de l'instruction publique, des Beaux Arts et des cultes réduit considérablement le montant des subventions accordées aux maîtrises, et stipule même que les villes possédant un conservatoire n'auront plus droit à ces sommes.

Ce qui conduit de nouveau à la disparition de certaines maîtrises. Malgré tout, dans certaines villes, à l'ombre des cathédrales, selon la volonté du clergé et des paroissiens, un certain nombre de maîtrises pourront se maintenir. D'autres disparurent cependant, pour renaître quelques années plus tard sous une forme bien sûr plus moderne, avec les aléas liés à une structure indépendante des pouvoirs publics, et dans laquelle l'éducation musicale ne sera plus qu'un aspect de l'éducation générale que les enfants recevront. Ces nouvelles maîtrises ressemblaient assez à ce que l'on pourrait appeler maintenant des *classes à horaires aménagés*. Avec la différence fondamentale toutefois que la préoccupation religieuse formera toujours dans ces maîtrises le fondement de l'éducation.

La seconde moitié du XIXème siècle voit une restauration du plain-chant et de la polyphonique palestrinienne. Socialement, les maîtrises créées à la fin du XIXème siècle s'établirent sur des bases rénovées. Ces maîtrises accueillèrent des enfants, souvent venus des patronages récemment créés, en établissant une sélection sévère - comme elle se faisait au Moyen-Age - pour en limiter le nombre. Toutefois, on compte en général un nombre d'enfants voisin de

trente, ce qui est sensiblement plus important que dans les maîtrises de l'ancien régime, qui accueillaienent en général entre quatre et huit enfants (pour les maîtrises les plus importantes)³¹.

Le « mouvement orphéonique », qui donne naissance aux harmonies, aux fanfares et aux « sociétés chorales » souvent liées à une entreprise ou à une commune, ne crée pas de tradition de chœurs d'enfants.

La première moitié du XXème siècle

La parution du *motu proprio* du pape Pie X, en 1903, redonne un cadre musical dans lequel les maîtrisiens vont se couler en retrouvant - en une sorte de *retour aux sources* - les pratiques de la musique grégorienne³². Subsistaient alors des « maîtrises » liées à quelques grandes cathédrales : Paris, Reims, Dijon, Bourges, Saint Briec, Nantes... Certaines étaient de véritables « écoles maîtrisiennes », institutions scolaires (privées) à part entières, mélangeant enseignement général et travail de chœur. La participation des enfants à la liturgie restait leur obligation principale.

Mais le tout début du XXème siècle est surtout l'époque où furent créées les *manécanteries*³³, sous l'impulsion de Paul Berthier et de Robert Martin, qui fondèrent en 1907 les *Petits Chanteurs à la Croix de Bois*, chœur conçu comme une *maîtrise ambulante* (sic), allant chanter en France d'église en église. En 1924, l'abbé Fernand Maillot, figure emblématique des *Pueri Cantores*, prend la direction de cette maîtrise, qui commence des tournées dans le monde entier dès 1931. Nombre de manécanteries – dont certaines seront officiellement affiliées aux *Petits Chanteurs à la Croix de Bois*, vont dès lors parcourir le monde pour « révéler les splendeurs de la musique sacrée »³⁴ et faire découvrir la beauté des voix d'enfants.

L'essor des *manécanteries* date de la deuxième moitié des années 40. Chœurs de garçons à l'origine, elles dispensent leurs activités en dehors du temps scolaire, et font de la diffusion (concerts, tournées), confiée aux bénévoles proches de la « mané », une part importante de leurs activités. De nombreuses maîtrises religieuses préexistantes adhèrent alors à ce mouvement.

Les années 50 verront l'épanouissement du mouvement des *Pueri Cantores* et de sa fédération, toujours existante aujourd'hui³⁵. Souvent - mais pas toujours - marquées par un lien privilégié avec une église ou une cathédrale (manécanteries de collèges privés, par exemple), les manécanteries sont la plupart du temps confessionnelles, et leur fonction première est l'animation liturgique. Cette tradition est influencée par une valorisation du *bénévolat* (l'engagement des parents des maîtrisiens et des anciens maîtrisiens dans la vie du chœur est

³¹ Ce qui s'apparentait davantage au *préceptorat* qu'à un système scolaire.

³² La figure de proue de ce mouvement sera Charles Bordes et sa célèbre « *Tribune de St Gervais* ».

³³ Du latin *mane* (le matin) et *cantare* (chanter). Ce terme va en fait désigner, tout au long du XXe siècle, des chœurs d'enfants - surtout de garçons - nés du mouvement des *Pueri Cantores*.

³⁴ Plaquette de présentation de la Fédération Française des Petits Chanteurs

³⁵ Désormais *Fédération Française des Petits Chanteurs*, elle regroupe environ 120 chœurs et 6.000 enfants. Cette fédération est elle-même membre de la Fédération Internationale des *Pueri Cantores*.

par exemple très déterminant) et par une approche idéologique³⁶ que l'on trouve aussi dans le *Mouvement A Cœur Joie* (édification d'un monde meilleur, le chœur comme vecteur de fraternité et symbole d'une société idéale, etc) et plus largement dans les grands mouvements d'éducation populaire de l'après-guerre. Il faut aussi noter la tradition qui consiste à « alimenter » le chœur d'hommes lié à la manécanterie - et qui lui permet de chanter à quatre voix mixtes - par d'anciens maîtresiens, adolescents ou adultes.

Le cas particulier de la Maîtrise de Radio-France

La Maîtrise de Radio-France a été créée en 1946 dans l'idée d'un « chœur-école » destiné à alimenter le chœur de la Radio Télévision Française. Les premiers chefs, Jacques Besson et Jacques Jouinaud, étaient des instituteurs.

Le « *renouveau des maîtrises* »

S'il est maintenant admis de parler du *renouveau des maîtrises* impulsé par le ministère de la culture à la fin des années 1980, il faut s'entendre sur les mots. Les maîtrises, on l'a vu, n'avaient en effet pas disparu. Il s'agit plutôt de l'introduction d'une *articulation plus formelle et plus officielle entre l'enseignement général et l'enseignement spécialisé*, la pierre angulaire du renouveau des maîtrises étant l'aménagement du rythme scolaire. Cet aménagement prend actuellement trois formes :

- 1) **Les aménagements d'horaires** : il s'agit du fruit de ce qu'on pourrait appeler des « *gentlemen agreements* » entre co-responsables locaux de l'organisation de la vie du chœur (professeurs, directeur d'école, principal de collège, proviseur de lycée, inspecteurs, professeurs et directeur d'école de musique, clergé le cas échéant...). Là, de fait... tout est possible, d'autant plus que ces « arrangements » font largement appel au principe de la dérogation.
- 2) **Les « horaires aménagés »** : la présence de guillemets indique ici qu'il s'agit d'une « *appellation contrôlée* », répondant aux textes officiels régissant les « CHAM » (classes à horaires aménagés). Ces textes, actuellement en cours de réécriture, régissent l'adaptation du temps scolaire, et plus particulièrement les réductions d'horaires d'enseignement général au bénéfice des horaires d'enseignement spécialisé.
- 3) **Le mi-temps pédagogique**. Ressemblant aux « *sections sport / études* » qui permettent à de jeunes sportifs de s'entraîner parallèlement à leur cursus d'enseignement général, cette organisation est dans le cas des maîtrises extraordinairement dépendante d'un croisement de « bonnes volontés conjuguées ». Elle est actuellement particulièrement rare (*Les Pages de la Chapelle* à Versailles ou la *Maîtrise de Notre-Dame de Paris* en sont deux exemples).

Le « renouveau des maîtrises » poursuivait un but aujourd'hui quelque peu oublié : l'exploration d'autres moyens de formation musicale globale que ceux habituellement proposés par l'enseignement spécialisé « traditionnel » (écoles de musique).

³⁶ Ce qualificatif n'a ici aucune connotation péjorative.

Très fortement soutenu par Maurice Fleuret et par Camille Roy (alors respectivement directeur et inspecteur de la Direction de la musique et de la danse) et par des membres particulièrement actifs et investis de l'Éducation nationale, cette politique de renouveau des maîtrises a permis l'engagement de l'État et de certaines collectivités territoriales, dans la création ou le renouveau de nombreuses maîtrises.

Françoise Passaquet

Responsable du centre de documentation chorale de la Mission Voix de Bourgogne

Guillaume Deslandres

Président de l'Institut Français d'Art Choral

Annexe 4 : Questionnaire adressé aux maîtrises

**Réseau national des Missions voix en région
Groupe de travail d'administrateurs de maîtrises
Institut Français d'Art Choral**

Questionnaire « Maîtrises et chœurs d'enfants à horaires scolaires aménagés »

1^{er} juin 2004

Note introductive :

Le réseau national des Missions voix en région, le groupe de travail d'administrateurs de maîtrises et l'Institut Français d'Art Choral mènent ensemble un état des lieux sur l'enseignement maîtrisien en France. Il est apparu en effet nécessaire à ces trois partenaires, de mesurer le chemin effectué depuis la politique de relance des maîtrises dans les années 80, ainsi que de questionner les particularités et réalités de cet enseignement avant de proposer les bases d'une éventuelle consolidation.

Merci de bien vouloir consacrer un peu de votre temps à la réponse de ce questionnaire. De votre participation dépendra en grande partie la pertinence de ce travail.

Ce questionnaire s'adresse à l'ensemble chœurs d'enfants à horaires scolaires aménagés en France. Une étape ultérieure concernera d'autres chœurs d'enfants fonctionnant sans aménagement d'horaires.

Ce questionnaire conduira à la rédaction d'un état des lieux devant répondre à trois principaux objectifs : mettre en évidence la singularité des maîtrises, contribuer à une meilleure complémentarité avec le système général d'enseignement musical, contribuer à mieux se connaître, à se faire reconnaître et éventuellement à travailler ensemble.

Pour vous aider à répondre à ce questionnaire, nous avons regroupé les questions en plusieurs thèmes : identification générale, projet, enseignement, production, équipe, partenariats, financements et fonctionnement, projets de développement.

Pour des raisons pratiques, nous parlerons dans l'ensemble du questionnaire de « maîtrises », pouvant désigner aussi bien une maîtrise qu'un chœur d'enfants disposant d'horaires scolaires aménagés pour sa pratique, même si ce n'est pas l'appellation usuelle du chœur.

Le traitement de ce questionnaire est anonyme, aucun nom de personne ou de structure n'étant communiqué dans la synthèse. Nous vous encourageons à vous exprimer librement ...Nous enverrons à chacun d'entre-vous l'analyse de cette enquête.

L'IFAC (en la personne d'Olivier Enguehard au 05.46.92.99.54), le groupe de travail d'administrateurs de maîtrises (en la personne de Didier Laleu au 03.20.63.65.80) ou le responsable de la Mission Voix de votre région sont bien sûr à votre disposition pour toute demande de précision ou d'information complémentaire sur cette démarche.

I IDENTIFICATION GÉNÉRALE

1.1 Nom et coordonnées de la maîtrise

1.10 - Nom :

1.11 - Adresse

1.12 - Code postal : Ville :

1.13 - Téléphone :

1.14 - Adresse électronique (*le cas échéant*) :

1.15 - URL du site (*le cas échéant*) : http://.....

1.2 Statut juridique

1.20 - La maîtrise bénéficie-t-elle d'une existence juridique propre ? oui non

Si oui,

pour l'ensemble de ses activités pédagogiques et de diffusion

pour certaines de ses activités. Lesquelles :

Si oui, précisez s'il s'agit :

D'une association « loi 1901 »

Nom de l'association :

D'un statut juridique autre qu'associatif (*Régie par exemple*)

Nature de ce statut juridique :

Nom (*si différent de celui de la maîtrise*) :

Nom et prénom du (de la) responsable :

1.3 Rattachement à une autre structure ou institution

1.30 - La maîtrise est-elle rattachée à une autre structure ou institution ? oui non (*prenez à 1.4*)

Si oui, s'agit-il de (*une seule réponse*) :

une école de musique (*précisez laquelle, et s'il s'agit d'une EMM, d'une ENM, d'un CNR...*) :

.....

une autre institution musicale (*précisez laquelle*) :

une ADDM (*précisez laquelle*) :

un Opéra (*précisez lequel*) :

un autre lieu de diffusion (*précisez lequel*) :

une collectivité publique (*précisez laquelle*) :

Adresse de cette structure ou institution :

Tél : Adresse électronique

Nom et prénom du (de la) responsable :

Fonction de cette personne (*Directeur, Président...*) :

1.4 Rattachement à un ou des établissements scolaires

1.40 - Les enfants sont scolarisés :

- pour les classes élémentaires dans une école publique dans un école privée
- pour le secondaire (collège) dans un collège public dans un collège privé
- pour le secondaire (lycée) dans un lycée public dans un lycée privé

1.41 - A partir de quelle classe se fait l'entrée en maîtrise ? (*ex CM2*)

1.42 - Jusqu'à quelle classe un enfant peut-il être inscrit en maîtrise ?

1.5 Effectif

1.50 - Effectif global 2004 :

Si possible précisez l'effectif global en 2003 : en 2002 : en 2001 :

1.51 - La maîtrise est :

- mixte composée uniquement de garçons composée uniquement de filles

Précisez en quelques mots les principales raisons de ce choix :

.....

.....

1.52 - Sur l'effectif 2004, indiquez l'effectif par classe ainsi que l'éventuelle répartition filles/garçons

	Nd de garçons	Nb de filles
CE1.....
CM1
CM2
6e
5e
4e
3e.....
2e.....
1ère.....
Terminale.....

1.53 – Dans le cas d’une maîtrise mixte, avez-vous mis en place ?

→ un chœur de garçons oui non

→ un chœur de filles oui non

1.6 Locaux

1.60 – De combien de salles disposez-vous pour l’administration et les réunions ?

1.61 – De quelles sortes de salles disposez-vous pour les répétitions et l’enseignement ?

Salle de répétition tutti Nombre :

Salle de répétition par pupitre Nombre :

Salle de travail individuel ou semi-collectif Nombre :

Salle de concert Nombre :

Bibliothèque et/ou salle de documentation Nombre :

Salle de danse Nombre :

Douches, vestiaires Nombre :

Loges Nombre :

Autre (*précisez*) Nombre :

Ces salles de répétition et d’enseignement :

Vous sont exclusivement affectées

Sont en tout ou partie partagées avec d’autres activités (*précisez lesquelles*) :

.....
.....

1.62 – Plus particulièrement à propos de la salle de répétition en tutti :

→ La salle est-elle exclusivement utilisée par un ou des chœur(s) ? Oui Non

→ La dimension de la salle convient-elle aux répétitions ? Oui Non

→ L’acoustique de la salle convient-elle aux répétitions ? Oui Non

→ La salle est-elle équipée de gradins ? Oui Non

→ La salle dispose-t-elle de pupitres ? Oui Non

→ Globalement, cette salle convient-elle aux répétitions ? Oui Non

1.63 – Disposez-vous d’un instrument d’accompagnement pour vos répétitions ? Oui Non

Si oui, est-ce (*plusieurs réponses possibles*) :

Un piano à queue Un piano droit Un piano électronique à demeure (*type "Clavinova"*)

Un orgue à tuyaux Un orgue électronique Un synthétiseur portable

Un autre instrument (*précisez*) :

Cet instrument est-il régulièrement entretenu et accordé (*s’il le nécessite*) ? Oui Non

1.64 – Quelle distance sépare le lieu scolaire de la maîtrise (*en km et en minutes*) ? km minutes

1.65 – La maîtrise dispose-t-elle d’un véhicule pour assurer ces déplacements ? Oui Non

II LE PROJET

2.1 Définition du projet de la maîtrise

2.10 – Quels sont, formulés d’une façon volontairement concise, les principaux objectifs du projet de la maîtrise ? (1 réponse au minimum, 5 au maximum)

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)

2.11 - La maîtrise a-t-elle formalisé son projet (projet d’établissement, cahier des charges...) ? Oui Non

Quelles en sont les grandes lignes ?

.....
.....
.....

2.12 – En quoi la maîtrise vous paraît-elle se singulariser (dans le panorama de l’enseignement musical et vis à vis des autres maîtrises) ?

.....
.....
.....
.....
.....

2.13 – Le projet de cette maîtrise a-t-il évolué depuis sa création? Oui Non

Si oui en quoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

2.14 – Intégrez-vous des spécificités locales dans votre projet (ruralité, lieux, musiques traditionnelles...)

Oui Non Comment ?

.....
.....
.....

2.2 Conditions d'admission

2.20 – L'admission à la maîtrise :

- Est possible pour tous, sans audition ni entretien.
- Se fait sur dossier
- Se fait après une période probatoire de ans
- Se fait sur audition et/ou entretien. Dans ce cas, précisez si c'est avec (*plusieurs réponses possibles*) :
 - Un test d'écoute
 - Un test de chant
 - Un entretien
 - Un entretien avec les parents

2.21 – Si vous effectuez une sélection à l'entrée, quelles en sont les raisons ?

.....
.....

2.22 – Y a-t-il d'autres conditions d'admission

Oui Non

Si oui, précisez la (les)quelle(s) :

2.23 – Quelles sont, selon vous, les raisons les plus fréquentes motivant les enfants ou leurs parents à s'inscrire à la maîtrise ?

.....
.....
.....

2.24 – Les enfants en dehors du secteur défini par la carte scolaire peuvent-ils s'inscrire à la maîtrise ?

Oui Non

2.25 – Quelle est la proportion d'enfants (en %) ? du secteur % hors secteur %

2.26 – Les enfants de la maîtrise peuvent-ils s'inscrire en internat ?

Oui Non

2.27 – Si oui, quelle est la proportion d'enfants inscrits en internat (en %) ? %

2.28 – Combien d'abandons avez-vous enregistré sur les trois dernières années ?

2001 : 2002 : 2003 :

En connaissez-vous les raisons principales ?

.....
.....

2.3 Participation aux frais

2.30 – Les familles payent-elles une cotisation annuelle ?

Oui Non

Si oui, combien ? euros

2.31 – En dehors de cette cotisation annuelle les familles participent-elles financièrement ?

à l'achat des partitions ?

Oui Non

à l'achat des costumes de scène ?

Oui Non

aux formations instrumentales ?

Oui Non

aux déplacements ?

Oui Non

III L'ENSEIGNEMENT

3.1 *Cursus, volume horaire*

3.10 – quels sont les volumes horaires des activités maîtrisiennes répartis sur la semaine ?

	Total heures par semaine	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi
CE1							
CE2							
CM1							
CM2							
6 ^{ème}							
5 ^{ème}							
4 ^{ème}							
3 ^{ème}							
2 ^{nde}							
1 ^{ère}							
Terminale							

3.11 – Etes-vous organisés en mi-temps pédagogique ? Oui Non

Dans le cadre de ces aménagements d'horaires, quelles matières scolaires ont-elles été

allégées ?

supprimées ?

3.12 – Quelles sont les matières enseignées au sein de la maîtrise (indiquez le nombre d'heures hebdomadaire par classes d'âge)

	CE1	CE2	CM1	CM2	6ème	5ème	4ème	3ème	2nde	1ère	Term
Répétitions tutti											
Répétitions par pupitres											
Technique vocale											
F.M., solfège											
Direction de chœur											
langues étrangères											
Instrument 1 (lequel ?)											
Instrument 2 (lequel ?)											
Travail corporel											
Travail scénique											
Autres (<i>précisez</i>)											

3.13 – à propos de l’enseignement instrumental, qu’est-ce qui a motivé le choix de ces instruments ?

.....
.....

3.14 – Si vous dispensez des cours de technique vocale, combien d’enfants assistent simultanément à ce cours ?
.....

3.15 – Quel regard portez-vous sur l’articulation de l’ensemble des matières enseignées les unes avec les autres ?

.....
.....
.....
.....

3.16 – Quelle place accordez-vous à l’expression individuelle des enfants (dans l’enseignement)?

Expression scénique	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante
Rôle soliste	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante
Improvisation	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante
Expression corporelle	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante
Théâtre	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante
Autres (<i>précisez</i>)	<input type="checkbox"/>	Très importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Peu important	<input type="checkbox"/>	Très peu importante

3.17 – Quel dispositif avez-vous mis en place pendant et après la mue des enfants ?

.....
.....
.....

3.2 Evaluation

3.20 – Quels sont les points de l’enseignement maîtrisien faisant l’objet d’une évaluation spécifique ?

.....
.....

3.21 – Précisez pour chacun des points de l’enseignement maîtrisien, la ou les classes d’âge concernées ainsi que le mode d’évaluation utilisé (*tests, auto évaluation, évaluation collective...*).

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.22 – Si vous effectuez une évaluation de groupe, quelle forme prend-elle ?

.....
.....

3.23 – Soumettez-vous le passage à un cycle supérieur à une évaluation particulière ? Oui Non

Si oui, laquelle ?

3.24 – Comment restituez-vous l'évolution du travail aux enfants (*plusieurs réponses possibles*) ?

- Entretiens individuels
- Séances collectives
- Carnets de notes ou de correspondance
- Evaluation des prestations
- Autres (*précisez*)

3.25 – Quels critères principaux retenir dans l'évaluation des enfants ?

.....
.....

3.26 – Pensez-vous souhaitable la délivrance d'un diplôme reconnu nationalement à l'issue de la maîtrise ?

Oui Non

Pourquoi ?

3.3 La « pré » maîtrise

3.30 – Existe-t-il une pré-maîtrise ? Oui Non Pour quelles classes ?

3.31 – Combien d'élèves sont-ils concernés ?

3.32 – L'enseignement maîtrisien dans le primaire est-il assuré par un (des) maître(s) ? Oui Non

si oui, précisez le contenu de son intervention :

.....
.....

3.33 – Quelles autres formes de travail avec le primaire avez-vous mises en place ou aimeriez-vous mettre en place

?

3.34 – Qui a eu l'initiative de cette collaboration (*plusieurs réponses possibles*) ?

- Vous-mêmes (maîtrise)
- L'instituteur
- Le directeur d'école
- Une collectivité locale
- Un CPEM
- Un IPR
- Autres (*précisez*)

3.35 – Pour quelles raisons travaillez-vous avec les écoles élémentaires (*plusieurs réponses possibles*) :

- Effectuer un travail quantitatif
- Faciliter le recrutement de futur maîtrisiens
- Démocratiser l'accès à la maîtrise
- Créer une période probatoire pour mieux juger les motivations
- Agir sur une tranche d'âge permettant des apprentissages particuliers
- Autres (*précisez*).....

3.36 – Avez-vous mis en place une formation extra-scolaire ouverte aux non-maîtrisiens ? Oui Non

Pourquoi, avec quels objectifs ?

.....
.....

3.37 – Auprès de quelles tranches d'âge?

.....

3.38 – Ces enfants peuvent-ils se produire avec le chœur de la maîtrise ? Oui Non

3.4 L'après maîtrise

3.40 – Quelle orientation musicale les maîtrisiens prennent-ils en sortant de la maîtrise ?

- Option musique au lycée Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Ecole de musique, CNR Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Chœur d'adolescents Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Ne sais pas Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Autre (*précisez*)..... Exclusivement Souvent Parfois Jamais

3.41 – La maîtrise a-t-elle créé un chœur d'adolescents ? Oui Non

Précisez sa vocation :

Quel est son effectif ?

3.42 – Quelles solutions de continuité post-maîtrisienne avez-vous mis en place ou aimeriez-vous mettre en place ?

.....

3.43 – A quelles filières professionnelles pensez-vous que les maîtrisiens soient les mieux préparés à leur sortie (*plusieurs réponses possibles*) ?

.....
.....

3.44 – Avez-vous organisé un suivi des anciens élèves ? Oui Non

Si oui, sous quelle forme ?

3.5 Répertoire

3.50 – Quels sont les répertoires abordés ?

	<u>De manière privilégiée</u>	<u>Souvent</u>	<u>Parfois</u>	<u>Jamais</u>
→ Chant grégorien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique médiévale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique de l'époque Renaissance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique de l'époque dite « baroque »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique de l'époque dite « classique »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique de l'époque romantique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique "savante" du XXème siècle (avant 1945)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique "savante" contemporaine (après 1945)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Oratorio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Opéra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Opéra pour enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Opérette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Comédie musicale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Comptines et contes musicaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Chanson (y compris harmonisée)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Jazz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Gospel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Negro Spiritual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique non occidentale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique traditionnelle et/ou folklorique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Musique liturgique d'aujourd'hui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
→ Autres (<i>précisez</i>) :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.51 – La maîtrise a-t-elle passé des commandes à un ou des compositeur(s) ?

plusieurs pièces par an une pièce par an une pièce tous les 2, 3 ans jamais

Si non, envisage-t-elle de le faire ? Oui Non

3.52 : la maîtrise utilise-t-elle systématiquement des partitions pour l'apprentissage des œuvres ? Oui Non

3.6 Choix du répertoire

3.60 – Qui effectue le choix du répertoire (*plusieurs réponses possibles*) ?

- Le chef de chœur seul
- Le chef de chœur avec son assistant (le cas échéant)
- De manière collégiale avec tout l'encadrement
- Avec les maîtrisiens
- Un comité artistique
- Autre (*précisez*).....

IV PRODUCTIONS

4.1 Les manifestations publiques du chœur

(Pour toutes les questions qui concernent les manifestations, référez-vous aux trois dernières années scolaires)

4.10 – Combien la maîtrise donne-t-elle de concerts ou auditions en moyenne chaque année ?

4.11 – A Combien de concerts ou auditions, chaque maîtrisien participe-t-il en moyenne chaque année ?

4.12 – Pensez-vous normal de fixer un nombre maximum de concerts ou auditions à l'année ? Oui Non

– Si oui, à combien estimeriez-vous ce nombre maximum de concerts ou auditions?

Si non, pourquoi ?

4.13 – La maîtrise donne des concerts ou auditions :

- Dans la (les) commune(s) d'implantation Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Dans le département (hors la commune) Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Dans la région (hors le département) Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- En France (hors la région) Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- A l'Etranger ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais

4.14 – La maîtrise (*plusieurs réponses possibles*) :

- Organise elle-même ses concerts Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Est invitée à se produire gratuitement Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Est amenée à vendre ses prestations Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Organise des concerts pour d'autres chœurs Exclusivement Souvent Parfois Jamais

4.15 – La maîtrise organise des rassemblements (ou des échanges) de chœurs :

Souvent Parfois Jamais

4.16 – La maîtrise serait-elle intéressée par l'organisation de tels rassemblements ? Oui Non

4.17 – La maîtrise participe à des festivals : Souvent Parfois Jamais

Si oui, le(s)quel(s)?

4.18 – La maîtrise développe des projets artistiques communs avec :

- Un ou plusieurs chœurs Souvent Parfois Jamais
- Un ou plusieurs orchestres Souvent Parfois Jamais
- Une ou plusieurs compagnies de théâtre Souvent Parfois Jamais
- Une ou plusieurs compagnies de danse Souvent Parfois Jamais
- Une ou plusieurs écoles de musique Souvent Parfois Jamais
- Le milieu scolaire Souvent Parfois Jamais
- Autre (*précisez*) : Souvent Parfois Jamais

4.2 Forme des prestations musicales

4.20 – La maîtrise se produit :

- A cappella Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- A voix égales Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- A voix mixtes Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Avec accompagnement d'un instrument Exclusivement Souvent Parfois Jamais

Précisez (piano, clavecin, orgue, guitare...) :

- Avec de petits ensembles instrumentaux Exclusivement Souvent Parfois Jamais

Précisez la composition de la formation :

- Avec orchestre Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Avec des chanteurs solistes Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Autre réponse (précisez)

4.21 – Les manifestations de la maîtrise comportent une dimension :

- De mise en espace dans les lieux de concert ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- De mise en lumière ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- De mise en scène ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- De chorégraphie ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- De jonction avec d'autres modes d'expression artistique (photo, peinture, vidéo...) ? Exclusivement Souvent Parfois Jamais

4.22 – La maîtrise se produit :

- Dans des églises ou chapelles Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Dans des salles (de concert ou polyvalentes) Exclusivement Souvent Parfois Jamais
- Ailleurs (précisez) Exclusivement Souvent Parfois Jamais

4.3 Nature d'éventuelles fonctions liturgiques (même ponctuelles)

4.30 – La maîtrise assure-t-elle, régulièrement ou ponctuellement, une fonction liturgique? Oui Non

Si oui, c'est (une seule réponse) :

- L'unique activité de la maîtrise. C'est pour cela qu'elle existe, et elle ne fait que cela.
- La principale activité de la maîtrise. C'est pour cela qu'elle existe, mais elle peut faire d'autres choses (concerts...)
- Une activité occasionnelle pour la maîtrise. Ce n'est pas son activité principale.

V L'ÉQUIPE

5.1 Composition de l'équipe

5.10 – Décrivez la composition de l'équipe de la maîtrise :

	Nbre	plein temps. (PT) temps partiel (TP) occasionnel (OC) <i>mettre PT, TP ou OC</i>	Age	Date d'entrée à la maîtrise	Statut (personnel territorial, salarié de contrat privé, intermittent, bénévole...)	Cumul d'un autre poste (prof, chef de chœur...)	Pour les maîtrises intégrées à une autre structure Nombre d'heures dédiées à la maîtrise
Directeur							
Chef de chœur							
Chef de chœur (2)							
Assistant chef							
Assistant chef (2)							
Responsable des études							
Professeur de chant							
Professeur de FM							
Professeur d'instrument							
Professeur d'expression corporelle							
Professeur de théâtre							
Accompagnateur musical							
Administrateur							
Chargé de production							
Chargé de communication							
Comptable							
Educateur, animateur, accompagnateur transport							
Autre.....							

5.2 Origines de l'équipe

	A été Choriste Oui/non	A été Maîtrisien (laquelle ?)	Diplôme (lequel ?)	Poste précédent (lequel ?)	A travaillé dans une autre maîtrise (la- quelle ?)	A travaillé à l'étranger (dans quelle struc- ture ?)
Directeur						
Chef de chœur Chef de chœur 2						
Assistant chef						
Responsable des étu- des						
Professeur de chant						
Professeur de FM						
Professeur d'instrument						
Professeur d'expression corpo- relle théâtre						
Accompagnateur mu- sical						
Autre (<i>précisez</i>)						

5.3 Chef de chœur

5.30 – Chef de chœur : Nom Prénom

Adresse personnelle (*si autorisation de la communiquer*) :

Code postal Ville

Tél : Adresse électronique

5.31 – La maîtrise est dirigée par ce chef de chœur depuis ans (ou depuis mois)

→ Le chef de chœur actuel est-il le fondateur de la maîtrise ? oui non

5.32 – Quelles sont les fonctions effectivement assurées par le chef de chœur (*plusieurs réponses possibles*) ?

→ Direction générale

→ Direction artistique

→ Direction pédagogique

→ Administration

→ Professeur de chant

→ Professeur de formation musicale

→ Autres (*précisez*).....

5.4 Gestion et formation continue de l'équipe

5.40 – Existe-t-il un comité pédagogique au sein de la maîtrise ? Oui Non

5.41 – Existe-t-il un comité artistique au sein de la maîtrise ? Oui Non

5.42 – Existe-t-il un autre comité au sein de la maîtrise, lequel ? Oui Non

5.43 – Le personnel a-t-il suivi une formation continue dans les deux dernières années ? Oui Non

Si non, pour quelles raisons ? (*plusieurs réponses possibles*) :

→ Pas les moyens

→ Pas assez de temps

→ Pas d'offre de formation adaptée

→ Autre (*précisez*).....

5.44 – Quels sont aujourd'hui les besoins de formation du personnel ou de vous-même ?

.....
.....

5.45 – Comment est évaluée la structure (*plusieurs réponses possibles*) ?

→ Par une inspection des tutelles

→ Par un quitus donné par le C.A.

→ Par un comité de suivi ou d'exécution

→ Sans contrôle particulier

→ Autre (*précisez*).....

VI PARTENARIATS

6.1 Avec l'Education Nationale

6.10 – Quelle est la nature de l'accord avec l'Education Nationale ? (*plusieurs réponses possibles*) :

- Convention CHAM
- Convention avec l'Inspection Académique
- Convention avec l'établissement scolaire
- Autre (*précisez*).....

6.11 – La maîtrise fait-elle partie du projet d'établissement scolaire ? Oui Non

6.12 – Existe-t-il une chorale au sein de l'établissement scolaire ? Oui Non

Précisez la nature d'une éventuelle collaboration avec cette chorale :

.....
.....

6.13 – Quelle est l'implication du professeur d'éducation musicale dans le projet maîtrisien ?

<u>Très importante</u>	<u>Importante</u>	<u>Moyenne</u>	<u>Faible</u>	<u>Inexistante</u>
<input type="checkbox"/>				

6.2 Avec l'enseignement spécialisé

(Pour les maîtrises qui ne sont pas intégrées à un établissement spécialisé d'enseignement musical)

6.20 – Avez-vous un partenariat avec une école de musique ou un CNR ? Oui Non

Si oui dans quels domaines ?

- Locaux
- Formation instrumentale
- Formation musicale
- Instruments, matériel
- Administration, gestion des élèves et des professeurs
- Stabilisation du personnel
- Diplôme
- Autres (*précisez*).....

6.21 – Comment est née cette collaboration, qui en a eu l'initiative ?

.....
.....
.....

6.22 – Comment jugez-vous ce partenariat ?

Excellent Bon Moyen Mauvais Très mauvais

6.3 Avec les acteurs culturels locaux et les collectivités locales

6.30 – Avez-vous mis en place des partenariats avec des structures culturelles (théâtres, festivals, associations régionales ou départementales de musique et de danse...) ? Oui Non

Si oui, avec quelles structures

?.....

6.31 – Dans le cadre de ce partenariat, précisez ce que la maîtrise apporte et ce dont elle bénéficie ?

.....
.....
.....

6.32 – Etes-vous partenaire d'une charte départementale de chant choral ? Oui Non

Si oui, précisez sommairement quel rôle tient la maîtrise dans ce dispositif :

.....
.....
.....

6.33 – La maîtrise est-elle affiliée à une fédération, à un réseau ? Oui Non

Si oui, précisez le(s)quel(s) :

.....
.....

Pour quelles raisons ?

.....
.....

6.34 – Si non, souhaiteriez-vous faire partie d'un réseau ou d'une fédération ? Oui Non

Lequel, et pour quelles raisons ?

.....
.....

VII FINANCEMENT ET FONCTIONNEMENT

7.10 – Quel est le budget général de la maîtrise sur les trois dernières années (*en euros*) ?

- 2002 : euros.
- 2003 : euros.
- 2004 : euros.

7.11 – Veuillez détailler la composition de vos ressources financières en 2004 par rapport au total ci-dessus (*en euros*) ?

- Subventions du Ministère de la culture : euros.
- Subventions européennes..... : euros.
- Subventions d'un autre ministère : euros.
- Subventions de la Région : euros.
- Subventions du Département : euros.
- Subventions de la communauté urbaine ou de communes : euros.
- Subventions de la Ville : euros.
- Ventes de concerts : euros.
- Ventes de disques : euros.
- Mécénat : euros.
- Adhésions : euros.
- Autres (*précisez*) : euros.

7.12 – Quel est le montant des charges de salaires (charges comprises) dans le total des budgets donnés plus haut ?

- 2002 : euros.
- 2003 : euros.
- 2004 : euros.

7.13 – Avez-vous une licence d'entrepreneur de spectacle ? Oui Non

7.14 – Quel est votre code APE ?

7.15 – Rémunérez-vous les enfants lors des concerts ?

- De manière forfaitaire
- A chaque concert payant
- A chaque concert vendu
- En fonction des organisateurs
- Jamais
- Autres (*précisez*).....

7.16 – Vous arrive-t-il d'établir des bulletins de salaires aux enfants participants à des concerts ?

Oui Non

Si oui, précisez dans quels cas :

7.17 – Quel coût représentent ces rémunérations à l'année (*en euros*)?

→ 2002 : euros.

→ 2003 : euros.

→ 2004 : euros.

7.18 – En quelle année a été créée la maîtrise (ou remise en activité) ?

7.19 – Dans le cas d'une implantation dans une école de musique ou un CNR, cette mise en place date-t-elle de l'origine de la maîtrise ? Oui Non

sinon depuis quand (*indiquez une date*) ?

