

**CEFEDM de Normandie**

Formation diplômante au Diplôme d'Etat de Professeur de Musique

Enseignement instrumental, Classique à contemporain, Option : Saxophone

**Travail en collaboration et professionnalisation  
de l'Enseignement Artistique Spécialisé**

Harmonie L'HERNAULT ROULIERE

Session 2018



Je remercie mon mari pour son soutien sans faille, mes enfants pour leur patience face à une maman souvent stressée. Vous avez été tous les trois remarquables par vos encouragements, votre amour et vos attentions de tous les jours...

Merci à mon Directeur de mémoire : Laurent LESCOUARCH, pour son analyse et son efficacité redoutables.

Un immense merci à Maxime VAUCAN, d'avoir pris le temps de relire ce mémoire.

Une pensée particulière à mon défunt Professeur de saxophone : Maurice DELABRE.



## SOMMAIRE

SOMMAIRE	5
1. Cadre conceptuel : professionnalisation et travail d'équipe.	9
1.1. Définition des concepts et mots clefs.	9
1.2. Cadre historique et législatif de l'enseignement artistique spécialisé	13
1.3. La professionnalisation	15
1.3.1. Définition	15
1.3.2. Enseigner : un métier ou une profession ?	16
1.3.3. Les différentes voies de professionnalisation	17
1.3.4. Compétences et reconnaissance professionnelle	19
1.3.5. Formation de l'enseignant et professionnalisation	21
1.4. Le travail d'équipe entre collaboration, coopération, travail participatif, collégialité et <i>empowerment</i> .	22
1.4.1. <i>L'empowerment</i> et le management.	23
1.4.2. Les pratiques participatives au service de la professionnalisation	25
1.4.3. Les différents types de relations au travail, les cultures de travail	26
1.4.4. Travail collaboratif ou travail coopératif passés au crible du Continuum de LITTLE et classés selon le niveau d'interdépendance de COMTE.	26
2. Analyse des entretiens au travers du cadre théorique.	28
2.1. Définition de la profession d'enseignant artistique spécialisé	29
2.2. Les logiques de professionnalisation	31
Selon WITORSKI, il existe six voies de professionnalisation. Lors de ces entretiens, plusieurs sont apparus comme principaux.	31
2.3. Les niveaux d'interdépendance dans le travail collaboratif	33
2.4. Les cultures de travail	36
3. Projections et apports pour la formation, ouverture réflexive et enjeux.	38
CONCLUSION	40
ANNEXES	42
Annexe 1 : Guide d'entretien	42
Annexe 2 : Entretien avec un directeur d'établissement d'enseignement spécialisé	43
Annexe 3 : Entretien avec un professeur d'enseignement artistique spécialisé titulaire du C.A. et de la Fonction Publique Territoriale.	59

Annexe 4 : Entretien avec un Enseignant Artistique Spécialisé en Musiques Actuelles.	64
Annexe 5 : Entretien avec un Enseignant de saxophone qui est en cours de V.A.E. du D.E.	75
Annexe 6 : Entretien avec un enseignant de Formation Musicale et de Chant en musiques actuelles, titulaire de la Fonction Publique Territoriale et Dumiste.	90
Annexe 7 : Entretien avec un étudiant de Cefedem, actuellement enseignant en école associative.	96
BIBLIOGRAPHIE	103
SITOGRAFIE	104





## INTRODUCTION

Je suis professionnelle, je peux le dire, j'ai le droit de le dire, je suis légitime, je suis diplômée d'état, infirmière depuis bientôt 13 ans. Rêver son métier puis le comprendre et l'expérimenter en formation. Le prendre à bras le corps une fois diplômée et enfin l'exercer, le voir évoluer, se voir évoluer. Ne plus s'y retrouver, ne plus s'y projeter. C'est le triste constat d'une carrière de treize années dans le milieu du soin. J'ai aimé mon métier avec passion, je le rêve toujours comme à mes débuts. Ayant souffert de cette évolution où je ne retrouve plus les valeurs qui m'ont permises de me construire, j'ai choisi il y a deux ans de prendre un grand virage et d'ouvrir cette porte que je pensais infranchissable : la pédagogie dans l'enseignement artistique spécialisé.

J'ai constaté, lors de mes stages pédagogiques au Cefedem et lors de travaux de groupes, qu'il m'est impossible de calquer une attitude professionnelle issue d'un milieu paramédical à un milieu enseignant, qui plus est artistique. L'envie d'aider, le point commun à ces deux métiers, est bien présente. Il m'est difficile de quitter cette profession pour une autre, profession souvent synonyme de vocation, de sacerdoce, ce travail où l'on donne tout : de son temps, de sa personnalité, de ses tripes parfois. On s'y oublie souvent, prétextant un « non, mais je ne pouvais pas laisser mes collègues en plan » ou « Mais, tu comprends, en ce moment, il manque de personnel, je ne pouvais pas refuser ! ». Et un jour, le corps lâche, le cerveau est en totale contradiction avec le corps ou tout simplement, on fait son métier de façon robotisée... Stop. Mais aujourd'hui, je me reconvertis, c'est l'idée d'un manteau que je quitte pour en prendre un autre.

Il m'en faut passer par ce mémoire pour expliquer et comprendre ce qui pour moi est commun à tous les métiers : le travail en équipe. Cette sensation d'avoir accompli plusieurs tâches tous ensemble, d'avoir mobilisé toutes nos connaissances, nos cœurs dans un même ouvrage. Les conflits, les difficultés pour trouver un objectif commun mais aussi les moments de joie où le travail semble avancer et se concrétiser. J'ai toujours aimé cela, je ne conçois pas ma carrière sans cette idée de mêler nos points de vue, nos avis, de les confronter pour arriver à quelque chose de meilleur que, seul, nous n'aurions jamais accompli.

« *Seul on va plus vite, ensemble on va plus loin.* » Proverbe africain.

Mais comment réussir à travailler ensemble, à dépasser les conflits qui nous font tous souffrir à plus ou moins grande échelle ? Vous me répondrez sûrement que je vois le verre à moitié vide... Pourquoi aborder le travail en équipe par la négative ou la difficulté ? Tout simplement parce que je l'ai constaté dans mon humble carrière d'enseignante, mais également lors de mes stages pédagogiques lors de ces deux années d'études et également lors de travaux de groupe au sein du Cefedem ou encore lors de conversations avec des professeurs d'enseignement artistique spécialisé. Sans compter mon expérience professionnelle précédente...

J'ai donc décidé de traiter du sujet de la professionnalisation et du travail en collaboration à travers la question suivante : Comment réussir à former une équipe et travailler ensemble dans un conservatoire ou une école de musique lorsque les artistes-enseignants ont des formations différentes ?

En d'autres termes, je m'interroge sur les difficultés rencontrées par les équipes en conservatoire pour travailler ensemble, initier un projet d'ordre pédagogique et artistique, sachant que tous les acteurs de l'équipe n'ont pas les mêmes parcours, les mêmes compétences, les mêmes centres d'intérêt, que ce soit dans les styles musicaux mais également dans les classes d'instruments. Comment réussir à faire travailler ensemble des personnalités différentes, sans entrer obligatoirement en conflit ?

Deux autres questions ont émergé de cette interrogation de départ pour venir la compléter :

- Quelles sont les stratégies utilisées pour mettre en place un projet commun au sein d'une équipe dans un Conservatoire ?
- Quelles sont les formations proposées aux professeurs d'enseignement artistique spécialisé pour réussir à mettre en place ces projets ?

En d'autres termes, les professeurs sont-ils formés au travail d'équipe ? Existe-t-il des modules traitant ce sujet dans leurs formations respectives ? Les professeurs ont-ils accès à des formations durant leur carrière qui puissent leur permettre d'évoluer plus facilement dans ce domaine ?

J'ai donc souhaité travailler autour de ces concepts de projet, professionnalisation, formation, travail en collaboration, équipe, pédagogie...

Face à cette question, j'ai émis des hypothèses donnant une orientation à mes recherches. Bien évidemment, elles restent à confirmer ou infirmer. Elles sont les suivantes :

- Le problème doit venir du fait que les professeurs ont des parcours différents, des formations différentes, voire pas de formation du tout. Je souhaite donc m'informer sur les manières de former les professeurs d'enseignement artistique que ce soit dans un cursus de conservatoire ou universitaire ou lors de l'exercice de leur profession.
- Nous n'avons pas tous la même vision du métier, donc nous n'avons pas les mêmes objectifs en tant que pédagogues. Existe-t-il des écrits à ce sujet ?
- Certains professeurs ne sont pas aussi professionnels que d'autres. Mais qu'est-ce qu'un professionnel ?
- Être pédagogue, c'est certainement aussi une vocation, il existe peut-être un sens inné pour enseigner.

Il me semble donc important de définir certains items pour la compréhension de cette question de départ, notamment la pédagogie, la formation, l'équipe, l'enseignement, l'enseignant, le projet, l'artiste.

## **1. Cadre conceptuel : professionnalisation et travail d'équipe.**

### **1.1. Définition des concepts et mots clefs.**

La **pédagogie** est le point central de ma réflexion mais aussi le leitmotiv du fonctionnement d'un établissement d'enseignement artistique spécialisé. Elle est définie dans l'Encyclopaedia Universalis comme une « réflexion d'une pratique – celle de l'éducateur »<sup>1</sup>, elle est la réflexion par rapport à une action. Il est stipulé également dans ce même paragraphe, que l'histoire de la pédagogie ne peut être explicitée sans prendre en compte les transformations sur les plans culturels et une certaine lenteur de l'institution qui a malheureusement créé un clivage entre le milieu

---

<sup>1</sup> Encyclopaedia universalis, France, 2002, tome 17, page 590.

scolaire et le milieu professionnel. Il m'est difficile de me contenter de cette définition, étant donné que le rôle de l'enseignant artistique spécialisé ne se limite pas à de l'éducation pure. Ce qu'il est intéressant de souligner dans cette littérature, c'est le clivage entre les « techniciens » et les « novateurs » dans les années 80, une nécessité de trouver quelles sont les fonctions de l'éducation nationale. Il est donc nécessaire de trouver des définitions communes dans le monde de la pédagogie ainsi qu'une évolution de la vision de l'éducation en tant que telle.

Michel FABRE, en 2015, reprend l'origine sémantique d'éduquer et d'enseigner. « Éduquer » vient du latin *educare*, dans le sens de nourrir et d'élever des animaux, mot qui a probablement été influencé par *educere* : faire sortir. « Éduquer » désigne les développements intellectuels, moraux ou physiques.

« **Enseigner** » du latin *insignare*, « qui est marqué », « donner une distinction ». Ce qui implique une institution avec des codes et par des professionnels. Enseigner se rapproche donc d'apprendre et d'expliquer, il vise la compréhension. PERRENOUD définit le terme « enseigner » comme titre d'un de ces ouvrages « Agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude »<sup>2</sup>. C'est pour lui un métier complexe.

Je distingue donc l'éducateur de l'**enseignant**, l'éducateur s'assurant d'apporter les savoirs nécessaires et utiles à un individu pour vivre en société. Si nous nous projetons dans le domaine de l'enseignement artistique spécialisé, l'enseignant a cette mission spécifique de transmettre des savoirs, des connaissances et/ou des pratiques en musique, tout en ayant à l'esprit qu'il assure une partie du rôle de l'éducateur. L'enseignant est capable d'évaluer si les connaissances et/ou pratiques sont comprises, assimilées, incorporées pour certaines par l'individu : dans l'idéal en musique, l'objectif est que l'élève soit capable de jouer de son instrument, d'y prendre plaisir, de développer sa créativité, d'être en mesure de jouer en groupe, avec d'autres instrumentistes, d'évoluer dans le milieu artistique tout en ayant en idée de fond de transmettre des valeurs éducatives permettant à ses élèves un épanouissement dans sa personnalité, une autonomie. Il a des objectifs clairs à atteindre avec ses élèves, ce travail s'effectuant plus ou moins en équipe, donc à

---

<sup>2</sup> MAULINI Olivier et GATHER THURLER Monica, *Enseigner : un métier sous contrôle ?* », ESF Éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2014, p. 150.

plusieurs, avec des objectifs communs prédéfinis. L'**enseignement** est l'action d'enseigner.

Cette définition, plutôt généraliste, vient comme support d'une réflexion plus aboutie. Michel FABRE pense la **formation** et en explique les processus. Il explique l'historique du mot « formation » qui remonte au XI<sup>ème</sup> siècle, sachant que le sens pédagogique de ce terme n'apparaît qu'à partir de 1908. Ce n'est qu'à partir des années 60 que le mot formation obtient un « sens pédagogique »<sup>3</sup> avec trois distinctions fondamentales :

- « le cursus, le résultat, la qualification : quelle est votre formation ? J'ai une licence en droit !
- Le système, le plan de formation des instituteurs... ;
- Le processus : la formation comme travail sur les représentations... »<sup>4</sup>

C'est ce dernier point qui est développé par l'auteur. Son approche sémantique inspirée de Pierre GOGUELIN, m'a permis de distinguer la fonction d'enseignant de celle d'éducateur comme je vous l'ai décrite précédemment mais également de compléter la définition de ce concept, « former » impliquant quatre pôles : éduquer, enseigner, instruire et former.

« Instruire » est issu du latin *instruere* qui a cet aspect de transmettre de l'information, des outils à quelqu'un pour comprendre.

« Former », de son origine *formare* dans le sens de donner de la forme à quelqu'un, a un impact bien plus profond que l'instruction puisqu'il y a cette idée de mise en pratique.

Notre auteur insiste sur le fait que « former semble se caractériser par une triple orientation :

- Transmettre des connaissances comme l'instruction
- Modeler la personnalité entière
- Intégrer le savoir à la pratique, à la vie. »<sup>5</sup>

Le **projet**, quant à lui, est une intention définie dans un plan d'actions précises qui sont réalisées par des personnes, un ensemble de tâches réalisées en

---

<sup>3</sup> FABRE Michel, *Penser la formation*, Paris, Editions Fabert, 2015, p.33.

<sup>4</sup> Id.

<sup>5</sup> Op. Cit. p. 35.

groupe avec une volonté collective et des objectifs communs. En 2004, O. D'HERBEMONT et B. CESAR posent les « trois mots clé de la gestion de projet : « *objectifs, actions, acteurs.* »<sup>6</sup> ainsi que les cinq concepts qui caractérisent un projet difficile : « la difficulté d'un projet, le champ des acteurs d'un projet, la socio-dynamique des acteurs d'un projet, la latéralisation d'un projet, les dérapages comportementaux des acteurs d'un projet. »<sup>7</sup> Les acteurs multiples constituent donc notre équipe d'enseignants artistiques spécialisés avec l'équipe administrative et la direction. Ces deux auteurs consultants et à la tête d'un cabinet de conseil ont évalué les projets en fonction de leurs complexités technique et relationnelle, qui semblent être les deux critères de classification des projets. Nous constatons que cet aspect relationnel, dont je vous faisais part dans mon expérience et dans mes constatations de terrain, est un des points principaux permettant de mener à bien et sur le long terme un projet de plus ou moins grande envergure. On ne peut échapper à la prise en compte de cet aspect dans la conduite d'un projet au sein d'une équipe de professionnels.

L'**équipe** ou le travail collectif est un moyen de résoudre « plus facilement des problèmes au travail à plusieurs que seul »<sup>8</sup> selon WITTORSKI. Il est difficile de concevoir la musique seule, le conflit sociocognitif est indispensable à l'évolution des points de vue de chacun et ce dans tous les domaines. Les conservatoires sont constitués d'équipes pluridisciplinaires : une équipe pédagogique constituée des diverses disciplines enseignées, une équipe administrative, le tout sous la responsabilité de la Direction de l'Établissement. Nous pouvons donc imaginer les différences entre un monde artistique-pédagogique et une administration avec ses attentes spécifiques et en conclure qu'il convient d'établir une vision commune pour encadrer les élèves dans leur cursus.

L'**artiste** est une personne vivant de son art, vu au travers du prisme des clichés de la société : « ce n'est pas quelqu'un comme tout le monde », « il ou elle est créatif(ve) », « les artistes ne vivent pas comme tout le monde, ils sont en marge ». Il en existe deux visions : une vision positive, c'est un génie en quelque

---

<sup>6</sup> D'HERBEMONT Olivier et CESAR Bruno, Editions Dunod, Paris 2004, « La stratégie du projet latéral », page 13

<sup>7</sup> D'HERBEMONT Olivier et CESAR Bruno, Editions Dunod, Paris 2004, « La stratégie du projet latéral », page 14

<sup>8</sup> WITTORSKI Richard, « L'injonction à l'interdisciplinarité : un symptôme de (dé)professionnalisation et une opportunité ? », *Forum* 2016/2 (N°148), p. 44-51.

sorte, l'artiste a un don de créativité qu'il a développé dans un type d'art (musique, peinture, dessin, comédie, danse...), ainsi qu'une vision négative : la production de cet art peut être critiquée et donc l'artiste dans toute sa personne avec.

Les principaux concepts de la question de départ étant définis, il me semble important d'approfondir le cadre historique et législatif relatif à l'enseignement artistique spécialisé afin de délimiter ses contours et de comprendre quelles en sont les missions, de savoir si la notion de travail collectif y apparaît clairement.

## **1.2. Cadre historique et législatif de l'enseignement artistique spécialisé**

Comprendre les textes de lois fondant et régissant notre métier me paraît indispensable pour mieux en appréhender l'évolution et son état aujourd'hui. Je ne ferais qu'un bref état des lieux, le sujet principal de mon mémoire n'étant pas les textes de lois régissant la profession.

En 1981, l'alternance politique de notre pays le conduit à définir plusieurs textes : la loi du 13 juillet 1983 vient arrêter les droits et obligations des fonctionnaires. Le processus de décentralisation marque le transfert des compétences et des ressources vers les fonctions publiques territoriales depuis déjà 1982, entraînant un nombre croissant de fonctionnaires. Les textes pour la fonction publique de l'Etat, la fonction publique hospitalière et la fonction publique territoriale sont clairement fixés. Dans chacune des ces fonctions publiques, les fonctionnaires sont soumis au même statut, concourent à leur avancement et sont regroupés en corps pour la fonction publique d'Etat et la fonction publique hospitalière, en cadres d'emplois pour la fonction publique territoriale. Ces corps et cadres d'emplois sont eux-mêmes divisés en trois catégories :

- La catégorie A concerne les postes à responsabilités avec des fonctions d'encadrement, de direction et de conceptions.
- La catégorie B concerne les fonctions d'application et de rédaction.
- La catégorie C est spécifique de la fonction d'exécution.

Chaque corps et cadres d'emplois étant structuré en grades, classes et échelons.

Les textes de loi relatifs à l'enseignement artistique spécialisé prouvent que ce métier n'est reconnu que depuis peu. La loi n° 84-53 du 26 Janvier 1984 délimite le statut du fonctionnaire territorial. Le décret n° 91-857 du 2 septembre 1991 vient, quant à lui, définir le statut particulier du cadre d'emploi des professeurs territoriaux d'enseignement artistique pour la musique, la danse, l'art dramatique et les arts plastiques. Mais il faut bien faire la distinction entre le professeur d'enseignement artistique spécialisé et l'assistant d'enseignement artistique spécialisé. Ce n'est qu'en 2010 que l'on voit apparaître une ébauche du statut de l'assistant d'enseignement artistique spécialisé avec le décret n° 2010 – 329 qui précise les missions des fonctionnaires de catégorie B. S'ensuit le décret n° 2012 – 437 qui vient préciser le statut particulier du cadre d'emplois des assistants territoriaux d'enseignement artistique.

Nous pouvons constater que la reconnaissance par les textes des métiers de la culture n'est que tardive, bien que le métier ait une existence et une formation bien définie depuis déjà quelques dizaines d'années. Le décret relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur n'est acté que le 27 novembre 2007 et précise que « Ces diplômes peuvent être obtenus par la voie de la formation initiale ou continue, par la voie de l'apprentissage ou, en tout ou partie, par la validation des acquis de l'expérience. »<sup>9</sup> Il existe donc un Diplôme d'Etat (D.E.), un Certificat d'Aptitude (C.A.) et des validations d'acquis de l'expérience pour ces deux diplômes. Une fois diplômé, l'enseignant doit suivre une formation et passer un concours pour devenir fonctionnaire de la fonction publique territoriale.

La notion de métier reconnu et donc de professionnalisation n'entre que tardivement en jeu. Ce n'est qu'en 1990 que plusieurs travaux de recherche sont menés sur la professionnalisation, comme nous le souligne DE KETELE et al. en 2010. Nous constatons que ce métier de l'enseignement est sanctionné par un diplôme reconnu depuis seulement 20 ans. Cela peut-être une explication de la difficulté à travailler en équipe. Les limites et droits et devoirs de l'enseignant n'étant pas encore intégrés par tous les professeurs et assistants d'enseignement

---

<sup>9</sup>[https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s\\_1?cidTexte=JORFTEXT000017570923&dateTexte=20180502](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s_1?cidTexte=JORFTEXT000017570923&dateTexte=20180502) consulté le 2 Mai 2018.

artistique spécialisé, tous n'étant pas diplômés, n'ayant pas suivi de formation le permettant.

### **1.3. La professionnalisation**

La professionnalisation est sous-entendue dans ma question de départ dans le fait d'être ou non un professionnel. L'acte d'enseigner est un métier, il nécessite une formation. Mais que sous-entend-on dans le terme « professionnalisation » ? Quelle est la différence entre un métier et une profession ? Être professionnel ou pédagogue sont-ils des sens innés comme je l'exprime dans une de mes hypothèses ? L'artiste-enseignant est-il un professionnel ?

#### **1.3.1. Définition**

Être professionnel est une expression couramment employée, mais qu'est-ce qu'être professionnel ? Avons-nous les mêmes attentes quant au métier de professeur ou d'assistant d'enseignement artistique spécialisé ? Pouvons-nous nous dire professionnel lorsque nous sortons fraîchement diplômés de conservatoire, du Cefedem, d'un Pôle supérieur ou d'un Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse ? Aide-t-on les étudiants à le devenir ?

Richard WITORSKI, dans son article de 2015 sur les questions posées à la professionnalisation aux métiers de l'humain définit la professionnalisation comme issue du mot « profession » et ayant un aspect positif. La professionnalisation est le résultat d'un chemin parcouru à travers une formation et est à distinguer du développement professionnel qui résulte des apprentissages intégrés au cours des situations vécues sur le terrain et qui se construit au fur et à mesure des années. C'est une « intention sociale de développement des compétences de la part des « publics cibles » des dispositifs »<sup>10</sup>. Ce même auteur dans un autre article, *De la fabrication*

---

<sup>10</sup> WITORSKI Richard, « Chapitre 1. Questions posées la professionnalisation aux métiers de l'humain », in Jean-Yves BODERGAT et al., *Des professionnalités sous tension*, De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », 2015, p.29-41.

*des compétences*, définit la professionnalisation comme le « processus de production des compétences qui caractérisent une profession »<sup>11</sup>. Mais WITTORSKI, dans ce même article, explique qu'il y a trois perceptions possibles du terme « professionnalisation » : le premier sens, c'est la fabrication des professions et du groupe s'y rattachant ; le deuxième sens, c'est la professionnalisation transmise lors de la formation d'un professionnel par son équipement en compétences nécessaires à le reconnaître en tant que tel. Le troisième sens est axé sur la notion de productivisme, d'efficacité au travail avec l'émergence des standards d'évaluation du travail, la notion de qualité... Notre auteur souligne que le sens premier et le troisième s'exprime dans le second. L'étudiant se retrouve donc tiraillé entre ce que l'on attend de lui en formation en théorie et en pratique de stages par exemple.

### **1.3.2. Enseigner : un métier ou une profession ?**

Agnès CAVET nous fait un bref résumé d'une conférence tenue par Raymond BOURDONCLE sur l'enseignant : passer d'un métier à une profession.

Sont donc définis ces deux termes :

- Le métier est un « travail manuel ou mécanique qui s'acquiert par des savoirs incorporés, une habileté qui s'acquiert par l'expérience »,<sup>12</sup> voire l'entraînement.
- La profession est une « activité qui fait appel à des savoirs savants. En particulier pour les métiers de l'humain (médecine, enseignement...), l'exercice qui requiert un savoir de plus haut niveau et une capacité d'abstraction, nécessaires pour retrouver le général, le principe, derrière le particulier de chaque individu. »<sup>13</sup> C'est une activité qui s'enseigne par des explications orales de pratiques, de savoirs que l'on transmet.

La notion de professionnalisation a pris un sens nouveau en 1980 et 1990 avec les assises nationales de l'enseignement supérieur. Selon Catherine REVERDY

---

<sup>11</sup> WITTORSKI Richard, *De la fabrication des compétences*, 17/09/2007.

<sup>12</sup> <https://eduveille.hypotheses.org/267> consulté le 01/12/2017

<sup>13</sup> Id.

dans son dossier intitulé « De l'université à la vie active », en 2014, la professionnalisation est l'action de se professionnaliser, c'est-à-dire de donner à une activité le caractère d'une profession ou de rendre quelqu'un professionnel. La notion de profession est différente de celle de métier, qui elle est l'activité nécessitant l'acquisition de savoir-faire pratiques. La profession nécessite des études supérieures et légitimées par un groupe social. La profession est légitimée par des formations et validée par des universités, groupes professionnels.

BOURDONCLE insiste sur la différence entre la professionnalisation de la formation des enseignants selon :

- les différents types de recrutement et d'intégration à la formation,
- la formation en elle-même : comment on transmet les savoirs, comment on apprend à l'étudiant à devenir professionnel,
- la façon dont on attribue le diplôme et sa reconnaissance : par les enseignants-chercheurs et par les professionnels, respectivement intro et extro-référencés,
- les critères de qualité qui permettent d'évaluer la formation : par l'analyse des résultats aux examens, par la qualité que dégagent les enseignants nouvellement formés.

Selon les ethnologues, la « socialisation professionnelle relève de l'initiation [...] qui donne accès à une nouvelle conception de soi. »<sup>14</sup>. Le processus de professionnalisation se perpétue tout au long de la carrière de l'enseignant.

Ces définitions étant posées, nous constatons que selon ces deux personnalités reconnues, la professionnalisation peut-être perçue différemment selon la place que nous occupons, les attentes sont différentes si nous sommes formateur, étudiant ou professionnel.

### **1.3.3. Les différentes voies de professionnalisation**

Si nous constatons que la professionnalisation n'est qu'affaire de terrain, elle est aussi au centre des savoirs transmis en formation. Mais comment réussir à se professionnaliser en formation ? Est-il possible de répondre aux attentes du terrain

---

<sup>14</sup> Id.

tout autant qu'aux attentes en termes de contenus en université ou centre de formation ? Comment trouver sa place en tant qu'étudiant et devenir professionnel ?

WITTORSKI étudie depuis de nombreuses années ce processus de professionnalisation au sein des universités type IUFM et désormais ESPE. Il a établi « six voies de professionnalisation »<sup>15</sup> ou situations qui permettent un apprentissage aux étudiants, observés dans le milieu du travail et/ou en situation de formation.

Elles sont les suivantes :

- La « logique de l'action » : qui correspond à un apprentissage dans une situation déjà connue avec utilisation de nouvelles manières d'agir, c'est une manière d'ajuster ses pratiques en temps réel sans prendre le temps de la réflexion.
- La « logique de la réflexion et de l'action » : lors d'une formation en alternance, où l'individu devra réfléchir face à une situation inédite, il devra trouver comment agir par une réflexion en amont de l'action.
- La « logique de la réflexion sur l'action » qui est la réflexion après l'action, une analyse des pratiques du terrain, il a donc un développement des connaissances et savoirs par rapport à cette action.
- La « logique de la réflexion pour l'action » qui est similaire à la précédente avec cette connotation d'être plus efficace lors du renouvellement de ce même type d'action à l'issue de la réflexion.
- La « logique de la traduction culturelle par rapport à l'action » qui est plus une logique de stage avec un tuteur qui accompagne l'étudiant et lui transmet des savoirs, connaissances et une observation de ses pratiques. Il y a donc une notion de transmission d'une culture professionnelle, un regard critique sur sa propre pratique et sur celle des ses semblables dans un milieu professionnel donné.
- La « logique de l'intégration assimilation » qui n'est autre que l'assimilation de connaissances théoriques.

Selon les voies empruntées par l'étudiant, une ou plusieurs voies de professionnalisation seront usitées. En ce qui concerne les métiers relationnels, WITTORSKI explicite que la voie de professionnalisation passe par la logique de

---

<sup>15</sup> WITTORSKI Richard, « Chapitre 1. Questions posées la professionnalisation aux métiers de l'humain », in Jean-Yves BODERGAT et al., *Des professionnalités sous tension*, De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », 2015, p.29-41.

l'action, c'est-à-dire le vécu, puis elle est verbalisée : c'est la logique de la réflexion sur l'action, pour enfin être étudiée : logique de l'assimilation-intégration. La place du temps passé sur le terrain sera plus ou moins grande selon qu'il s'agit d'une formation professionnelle ou d'une formation professionnalisante.

#### 1.3.4. Compétences et reconnaissance professionnelle

WITORSKI et JORRO, dans « De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle » en 2013, rapportent qu'il existe un lien entre l'environnement, les sujets et les activités au sein du travail avec des configurations différentes selon l'activité et qui permettent aux sujets de se construire. Il a été également reconnu un rapport entre les activités et les compétences, ce qui amène à considérer ce qu'est la reconnaissance professionnelle. La **compétence** est un ensemble de capacités attribué à une personne par un tiers ou plusieurs tiers, sans nécessairement être une qualification. On reconnaît facilement des compétences chez certaines personnes dans la vie courante : être très à l'aise avec les jeunes enfants, avoir la main verte... La compétence fait appel au savoir et savoir-faire, qui sont respectivement définis par WITORSKI comme suit : un savoir est un « énoncé communicable, jugé socialement vrai. »<sup>16</sup>. Un savoir-faire est une « compétence non reconnue, implicite, tacite car produite dans l'activité et non reconnue socialement. »<sup>17</sup>

Pour attribuer des compétences à un sujet, il convient donc d'être en position d'évaluation de l'activité qu'effectue le sujet en le valorisant, c'est cela même la définition de la reconnaissance professionnelle. Il faut donc différencier la reconnaissance du professionnel de la reconnaissance du travail effectué. C'est d'ailleurs souvent sur ce point que les conflits peuvent démarrer. WITORSKI et JORRO mettent en avant les recherches de BRUN et DUGAS en 2005 qui distinguent quatre formes de reconnaissance :

- « la reconnaissance existentielle qui concerne l'acteur social en lien avec d'autres acteurs,

---

<sup>16</sup> WITORSKI Richard, *De la fabrication des compétences*, 17/09/2007.

<sup>17</sup> Id.

- La reconnaissance de la pratique de travail qui caractérise l'effectuation de la tâche,
- La reconnaissance de l'investissement dans le travail et
- La reconnaissance des résultats du travail. »<sup>18</sup>

Selon le domaine remis en cause dans certaines situations, une de ces quatre reconnaissances peut- être plus ou moins atteinte. Mais comment remettre en cause le travail, la tâche effectuée par un sujet, sa part de professionnalité sans blesser la personnalité toute entière ?

Nos deux auteurs viennent en partie répondre à cette question. Le professionnel et son développement se font en fonction de son vécu personnel, c'est « l'identité vécue » et de son activité dans un certain contexte, c'est « l'identité agie ». Comment réussir à se diviser ? Comment distinguer ce qui correspond au travail de ce qui relève de notre personnalité ?

Cette tension entre l'identité et la professionnalisation se retrouve également dans les écrits de WITTORSKI et BRIQUET-DUHAZE, en 2008. Ces auteurs parlent d'un jeu entre la stratégie mise en place par le sujet pour être reconnu personnellement et l'attribution de compétences pour être reconnu socialement. Dans *Comment les enseignants apprennent-ils leur métier ?*, nos deux auteurs reprennent la considération de l'activité enseignante selon BOURDONCLE, qui la définit comme une « activité composite, qu'elle mêle le modèle de l'artiste (degré 0 de la formation, ineffable), le modèle du don, le modèle de l'artisan (compagnonnage, tours de mains acquis, métaphore du bricolage, science du concret), [...], le modèle de l'ouvrier et le modèle de l'ingénieur (expertise multiple). »<sup>19</sup> Si nous prenons en considération toutes ces facettes de l'enseignant en tant qu'expert, nous touchons à divers aspects de sa personnalité.

---

<sup>18</sup> JORRO Anne et WITTORSKI Richard, « De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle », *Les sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle* 2013/4 (Vol. 46), p. 11-22.

<sup>19</sup> WITTORSKI Richard et BRIQUET-DUHAZE Sophie, *Comment les enseignants apprennent-ils leur métier ?*, L'Harmattan, Paris, 2008, p.10.

### 1.3.5. Formation de l'enseignant et professionnalisation

DE KETELE aborde ce thème, en 2010, au sein même d'une formation : l'individu se transforme dans son identité en rapport avec son développement professionnel. La dynamique de cette transformation met en confrontation : « l'identité héritée, l'identité désirée et l'identité agie », lors de son entrée dans le cursus. Mais nous avons observé plus tôt que la formation est perpétuelle. Nous imaginons donc les interactions entre ces identités, ces tensions internes au sujet dans sa formation, dans son développement professionnel. DE KETELE insiste sur le fait de trouver un équilibre entre les identités multiples et les différentes logiques, se rapprochant de WITTORSKI.

Il existerait trois logiques : la logique personnelle, la logique de l'institut de formation et la logique du milieu professionnel. Ces trois logiques venant se superposer aux logiques :

- Normative des autorités du ministère propre à la discipline,
- Normative des autorités de l'institut de formation, l'université, de l'école où se forme le sujet,
- Sociopolitique : des idéologies qui caractérisent notre société.

Ces tensions sont définies dans le tableau suivant issu du dossier « *Une évaluation tendue entre efficacité et transformations identitaires ?* » de DE KETELE et al.

Identité...	... en amont	...ici et maintenant	...projetées
Logique...			
...personnelle	<i>Identité héritée</i>	<i>Identité agie</i>	<i>Identité désirée</i>
...formative	<i>Identité pré acquise</i>	<i>Identité certifiée</i>	<i>Identité cible</i>
...professionnelle	<i>Identité attribuée</i>	<i>Identité appréciée</i>	<i>Identité assignée</i>
...normative (formation)	<i>Identité pré requis</i>	<i>Identité statutaire</i>	<i>Identité prescrite</i>
...normative (profession)	<i>Identité attribuée</i>	<i>Identité statutaire</i>	<i>Identité assignée</i>
...sociopolitique	-	-	<i>Identité citoyenne</i>

« Tableau 2.1 : des identités multiples en tension. »<sup>20</sup>

La notion d'évaluation serait-elle donc un moyen de développer le professionnel ? Cet auteur insiste aussi sur la reconnaissance du professionnel, demande du sujet, en confrontation avec la recherche d'efficacité, demande de l'institution et imposée aux formateurs et par voie de conséquence aux apprenants et futurs enseignants, qui devient quasi-pathologique car c'est une « posture de contrôle » imposée aux différents acteurs de la formation.

#### **1.4. Le travail d'équipe entre collaboration, coopération, travail participatif, collégialité et *empowerment*.**

Le travail d'équipe est le second concept pilier de ma question de départ et inévitable dans le milieu du travail.

L'efficacité du travail en équipe est plutôt aléatoire : il nous confronte aux non-dits de ses collègues, à la critique, il entame parfois des satisfactions très personnelles et artisanales du métier, il entraîne parfois des tensions et des conflits. Nous pouvons en tirer bénéfice car il allège la charge mentale, facilite la responsabilisation et permet la transmission de savoirs professionnels entre enseignants. Mais la position, quasi constante, d'un individu face à une classe ou un groupe, voire un élève, transforme le travail collectif en « débat sur la culture professionnelle enseignante. »<sup>21</sup> Toutefois, le travail d'équipe est utile à la professionnalisation de l'enseignement artistique spécialisé, le conflit sociocognitif étant incontournable dans une situation de travail en équipe.

« En effet, si on la définit comme l'articulation entre différentes tâches au sein d'une organisation (Mintzberg, 1987), il apparaît qu'elle est d'abord assurée, dans le cas de l'école, à la fois par une stricte division du travail, curriculaire et par âges et par une logique professionnelle qui réduit le travail prescrit au profit de l'autonomie du

---

<sup>20</sup> DE KETELE Jean-Marie *et al.*, « Chapitre 2. Une évaluation tendue entre efficacité et transformation identitaire ? », in Léopold Paquay *et al.*, *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, De Boeck supérieur « Pédagogies en développement », 2010(), p. 49-65.

<sup>21</sup> BARRERE Anne et LESSARD Claude « Recherche et formation n°49 : Autour des mots, Quand les enseignants travaillent ensemble... » Université de Lille et Montréal.

professionnel, et d'une « présomption de qualité le concernant »<sup>22</sup>. On pressent d'emblée toutes les difficultés qui peuvent surgir au fait de travailler ensemble.

Mais existe-t-il diverses manières d'aborder le travail d'équipe ? Existe-t-il différents modes de travail en équipe ?

La loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 Juillet 1989 instaure la notion du travail d'équipes dans ses articles 14 à 17. Le travail collectif fait partie des compétences professionnelles des enseignants français du Bulletin Officiel de mai 1997. Mais nous retrouvons ces demandes de travail d'équipe dans les textes officiels concernant la profession d'assistant d'enseignement artistique spécialisé et de professeur d'enseignement artistique spécialisé. Mais comment réussir à trouver de la motivation chez l'enseignant artistique spécialisé quand celui-ci donne 20 heures ou 16 heures de cours par semaine et n'a aucune plage horaire consacrée à ce type spécifique de travail ?

#### **1.4.1. L'*empowerment* et le management.**

Anne BARRERE et Claude LESSARD abordent la notion de travailler ensemble dans un dossier où ils différencient des types de travaux : collaboration, travail en partenariat, travail coopératif, travail en collégialité, *empowerment* notion issue du droit des administrations.

« En éducation, et plus largement dans plusieurs métiers de relations humaines, le terme *empowerment* en est venu à signifier l'habilitation des acteurs de première ligne à exercer individuellement et collectivement une marge de manœuvre accrue, actualisant ainsi leurs compétences et leur jugement professionnel, leur sens des responsabilités en tant que professionnel. En ce sens, *empowerment* est liée au thème de la responsabilisation des acteurs... »<sup>23</sup>. Le travail d'équipe est valorisé par la responsabilisation de chaque individu.

Abordant le domaine du management, j'ai agrémenté mes lectures par un ouvrage conseillé et proposé lors de formations au travail d'équipe sur la notion de projet dans les équipes d'enseignants artistiques spécialisés.

---

<sup>22</sup> Id.

<sup>23</sup> Id.

Olivier D'HERBEMONT et Bruno CESAR ont identifié, en 2004, les six syndromes qui se finalisent par un seul et même résultat lors de projets difficiles. Partant du principe que tout travail d'équipe n'est pas forcément compliqué ou laborieux, je suis restée assez convaincue de cette analyse et de la description de ces symptômes, qui, malgré tout, peuvent s'appliquer au travail d'équipe en général.

« Nous avons identifié six syndromes de dérapage, qui tous aboutissent au même résultat : *le rétrécissement du champ intellectuel des acteurs, aussi bien alliés qu'opposants, et l'irrésistible montée vers la violence.* »<sup>24</sup>

- Le syndrome de la pie : chaque personne considère chaque acteur du projet comme son ennemi.
- Le syndrome de l'évitement : les acteurs du projet s'évitent physiquement et intellectuellement et considèrent tous comme un potentiel adversaire.
- Le syndrome du catalogue : personne ne cherche à considérer les relations interpersonnelles mais énumère ses préjugés face à ses collègues.
- Le syndrome de la frénésie : pris par un mouvement de panique, tout le monde se met à travailler sans méthode.
- Le syndrome de la tétanie : après avoir traversé des situations conflictuelles et des phrases assassines, chaque acteur se retrouve en état de choc, perdant toutes capacités.
- Le syndrome de la boîte à claques : les piliers du projet se critiquent tous les uns à la suite des autres, ils se rejettent l'origine du problème, des responsabilités.

Ces différentes vulgarisations des situations de travail en équipe nous rappellent malgré tout des situations vécues.

PERRENOUD définit le travail d'équipe comme informel et le classe en trois catégories : il est parfois stimulant, d'autres fois motivant sans réel travail ou c'est un travail en concurrence perpétuelle. Ce qui vient confirmer que le travail peut parfois s'avérer compliqué. Lorsque nous connaissons le travail d'un musicien pour devenir professionnel de son instrument, à vouloir décrocher les médailles et concours, nous imaginons fort bien combien la question de concurrence peut facilement se retrouver au premier rang de la vision d'un travail d'équipe. Former une équipe pour enseigner paraît difficile : cela transformerait les codes, les traditions d'enseignement et

---

<sup>24</sup> D'HERBEMONT Olivier et CESAR Bruno, Editions Dunod, Paris 2004, « La stratégie du projet latéral », p. 58.

passerait à côté du cœur même de la tâche et de l'objectif pédagogique. Selon Anne BARRERE, monter des projets en équipe dans des contextes difficiles motiverait davantage les équipes. Ils sortent du cadre habituel pour pallier une difficulté, ne sont plus dérangés dans leurs habitudes. À cela s'ajoute l'idée de partenariat qui semble très en vogue dans le milieu éducatif, mais Anne BARRERE évoque des rapports de force sous-jacents selon le milieu dans lequel le partenariat se crée. Sachant que très fréquemment, cette notion de partenariat est au final un travail en duo entre un parent et un enseignant. Elle aborde la notion de travail en partenariat, de collégialité, d'individualisme au travail.

#### **1.4.2. Les pratiques participatives au service de la professionnalisation**

Les textes fondamentaux réunis dans l'ouvrage de WITTORSKI, en 2016, abordent les pratiques participatives sur le lieu de travail. Stephen BILLET nous explique l'importance du lieu de travail comme lieu d'apprentissage mais également l'importance du travail participatif comme appui de la pratique professionnelle. Ceci s'insère parfaitement dans le contexte de l'enseignement artistique spécialisé avec la part importante d'apprentissages sur le terrain, sous forme de compagnonnage. BILLET scinde ce concept de travail participatif en genre d'activités et interactions sociales se faisant dans le milieu concerné d'une part. D'autre part, il explique comment les acteurs souhaitent participer et coopérer au travail engagé, ce que nous pouvons imaginer dans l'écriture d'un projet d'établissement au sein d'une équipe dans un conservatoire ou dans la création de projets artistiques avec les élèves. Les acteurs s'engagent en fonction des opportunités qui leurs sont proposées dans le milieu. C'est d'ailleurs selon ces opportunités, les interactions entre les individus et le type de travail que l'apprentissage se déroulera le mieux ou non. Le fait de penser et d'agir collectivement dans un processus de travail entraîne une amélioration de certaines tâches, elle devient moins automatique, incorporée au sujet et chaque membre de l'équipe y réfléchit, la façonnant ensemble.

### **1.4.3. Les différents types de relations au travail, les cultures de travail**

BARRERE, décrit, selon HARGREAVES, en 1994, plusieurs types de relation au travail. Il distingue la relation spontanée de la relation volontaire ou encore de celle orientée vers des intérêts personnels. Il distingue également la relation continue et les relations imprévisibles.

HARGREAVES a décrit également quatre cultures au sein des écoles secondaires dans la collaboration :

- Culture individualiste
- Culture de la collaboration
- Culture de la collégialité contrainte
- Culture de balkanisation (= conflit perpétuel)

La notion de collégialité est soumise à la contrainte du travailler ensemble. Exemple : travailler dans le but de définir un projet pédagogique d'établissement. Cette notion est différente de celle du travail en collaboration.

### **1.4.4. Travail collaboratif ou travail coopératif passés au crible du Continuum de LITTLE et classés selon le niveau d'interdépendance de COMTE.**

Reste à distinguer dans ce travail d'équipe, le travail collaboratif et le travail coopératif. LESCOUARCH et KAKPO dans leur intervention sur le travail en partenariat, en 2011, expliquent une « distinction possible entre ce qui pourrait être appelé une « coopération » relevant d'une juxtaposition d'actions et une « collaboration » qui nécessiterait des activités interdépendantes [...] la coopération relèverait d'un faible niveau d'interdépendance alors que la collaboration serait caractérisée par un grand niveau d'interdépendance »<sup>25</sup>. La coopération est le travail réparti en différentes tâches entre les acteurs. La collaboration, quant à elle, nécessite plus d'interdépendances, donc de prises de décisions communes au groupe ; en découlent des discussions, des confrontations. J'ai découvert, par cette lecture, le

---

<sup>25</sup> LESCOUARCH Laurent et KAKPO Séverine, « Travailler en partenariat », Cours Master 2 Tronc commun IEF : Intervention, Education, Formation, 30 Décembre 2011.

travail en partenariat, qui implique une réciprocité entre les acteurs dans la prise de décision et devient donc le degré supérieur du travail collaboratif avec cette part d'égalité décisionnelle qu'elle sous-entend.

Les diverses manières de travailler en équipe sont classées en fonction de trois critères selon COMTE, elles permettent de distinguer les formes de travail collectif « allant d'une simple information mutuelle à une situation fusionnelle »<sup>26</sup> :

- Les relations interpersonnelles,
- Les objectifs visés,
- Les conditions du travail collaboratif.

Les formes de travail se classent donc en information mutuelle, consultation, coordination, concertation, coopération, partenariat, cogestion et fusion.

Le continuum de LITTLE établi en 1990 vient compléter cette progression du travail collectif en classifiant les situations de travail collectif selon des niveaux d'interdépendance entre les acteurs.

Le niveau 1, à faible niveau d'interdépendance, correspond aux « Échanges sociaux, informels, superficiels, des anecdotes. Interactions peu centrées sur la résolution des problèmes. »

Le niveau 2 : ce sont les « Relations d'entraide de type informel entre collègues, souvent ponctuelles et à sens unique. »

Le niveau 3 : « Discussions pédagogiques/disciplinaires, partage d'idées, de matériel, planification de stratégies. »

Le niveau 4 correspond au plus haut niveau d'interdépendance : « Cadre commun de référence, débats d'opinions, partage d'expertise, de ressources, de responsabilités et résolutions de problèmes complexes. »<sup>27</sup>

Nous observons que nous passons de l'indépendance à l'interdépendance de façon progressive selon les niveaux. Nous pouvons donc classer les relations d'équipe selon ce continuum.

---

<sup>26</sup> LESCOUARCH L. et KAPKO S., Master 2 IEF : Intervention, Education, Formation, *Travailler en partenariat*, Université de Rouen, 2011.

<sup>27</sup> Id.

Selon GATHER THURLER, il existe « cinq modes de relations professionnelles entre enseignants selon le style de direction, le type de consensus par rapport aux objectifs et le style de fonctionnement »<sup>28</sup> :

Mode de relations professionnelles entre enseignants	Style de direction	Type de consensus par rapport aux objectifs	Style de fonctionnement
Individualisme	Autoritaire libéral	Bateau sans boussole	« Anomie »
Balkanisation	Laisser faire	Accords partiels, projets juxtaposés	Mosaïque
Grande famille	Pastoral, grand-père	Lutte pour la survie	Fanfare villageoise
Collégialité contrainte	Chef d'orchestre	Consensus « guidé »	Le temps d'un projet
Coopération et interdépendance	Architecte visionnaire	Mission commune	École « équipe sportive »

Nous pouvons donc classer le profil de chaque professeur, bien que cela me semble très critiquable. Je pense simplement que nous passons par tous ces profils selon des moments précis du travail en équipe et en fonction de nos interlocuteurs.

## 2. Analyse des entretiens au travers du cadre théorique.

Suite à ces lectures, j'ai choisi de questionner plusieurs professeurs enseignant actuellement et occupant des postes différents, ayant des cursus particuliers ainsi qu'un Directeur d'Établissement d'Enseignement Artistique Spécialisé.

Mes entretiens sont au nombre de six. J'ai eu la chance de m'entretenir avec un Directeur d'Établissement d'Enseignement Artistique Spécialisé de type C.R.D. (Conservatoire à Rayonnement Départemental), un professeur diplômé du Certificat d'Aptitude enseignant en C.R.R. (Conservatoire à Rayonnement Régional), un étudiant en Cefedem enseignant en école associative et ayant enseigné en École de musique municipale, un professeur Diplômé d'Etat et enseignant uniquement à des groupes de musiques actuelles en C.R.D., un professeur diplômé du C.F.M.I. (Centre de Formation des Musiciens Intervenants) ayant son D.U.M.I. (Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant) enseignant en formation musicale actuelle et chant musiques actuelles en C.R.R. et un professeur passant sa V.A.E. (Validation des Acquis de l'Expérience), enseignant en Ecole de Musique municipale. Tous les

<sup>28</sup> GATHER THURLER Monica, *Revue française de pédagogie : Relations professionnelles et culture des établissements scolaires : au-delà du culte de l'individualisme ?*,

profils de formation sont uniques et variés, ce qui m'a permis d'avoir plusieurs angles d'approche du travail d'équipe et divers points de vue.

J'ai choisi d'analyser ces entretiens selon quatre axes parmi mes lectures. N'ayant pas trouvé de définition exacte du professeur d'enseignement artistique spécialisé, j'ai décidé d'accorder une importance particulière à son explication par chacun des professionnels.

Je souhaite ensuite étudier ces entretiens à travers les logiques de professionnalisation de WITTORSKI, pour enfin continuer mon analyse selon le continuum de LITTLE et également en dégager les diverses cultures de travail.

## **2.1. Définition de la profession d'enseignant artistique spécialisé**

Pour toutes les personnes interrogées, titulaires ou non de la fonction publique, il est évident que la profession d'enseignant artistique spécialisé est un ensemble de missions d'ordre public, cette profession relèverait du devoir. Le professionnel est « *celui qui connaît son terrain* ». Pour tous, c'est transmettre, mais bien au-delà que de transmettre une technique instrumentale, une pédagogie, c'est transmettre des valeurs, une morale, une éducation et préparer le futur de chaque enfant, lui donner les clefs pour affronter le monde dans lequel on vit, donner les bases pour s'en sortir. Être professeur, c'est « *chercher à éveiller ou réveiller par rapport au monde qui nous entoure* », comme le souligne le professeur diplômé du C.A. C'est un engagement pour chaque professeur : « *mettre ses compétences au service des élèves* », leurs permettre de devenir « *autonomes* », voire même plus comme le dit l'enseignant diplômé d'Etat, qui souligne que l' « *émancipation* », c'est permettre aux jeunes de décider par eux-mêmes de ce qu'ils veulent faire et de comment réussir à le faire, mission qui va bien au-delà de l'accompagnement. Pour ce même enseignant, cela est plus que de la pédagogie : on parle de « *prendre soin* », les élèves ont été parfois blessés par des pédagogies non adaptées, des chemins qui ne leur correspondaient pas. Attention, tout de même, à ne pas penser que tous les élèves ont souffert. Ce professeur en est conscient et insiste sur le fait d'être soi-même très au clair avec son état, de ne pas utiliser la pédagogie pour se soigner, cela deviendrait dangereux. Le directeur d'établissement, fort de son expérience, montre

qu'il faut souligner la différence entre un professionnel et un élève : « *le professionnel s'adapte au changement* ». Il se remet en question et c'est là toute la différence entre un professionnel et un élève. Selon le professeur dumiste, c'est « *aller vers l'écoute, la perception* », il faut dépasser la technique de son instrument. Il existe une réelle différence entre le métier d'hier et celui qui se crée aujourd'hui. Le directeur insiste sur « *On était dans un phénomène d'ultra-spécialisation. C'est-à-dire qu'on était spécialisé dans un instrument [...], dans une esthétique, dans une école quelquefois.* » Ces propos sont repris par la moitié des professeurs et enseignants interrogés, dès le début de leur définition : « *c'est savoir communiquer une technique qui est juste pour l'instrument qu'on enseigne...* » ou encore « *c'est un technicien* ». Je constate malgré tout que cette influence marquée par l'apprentissage instrumental et les logiques de transmission par mimétisme évoluent dans le discours. Cela devient par la suite : « *je trouve que c'est transmettre un art et même un savoir-vivre, de la curiosité. Je trouve que dans la transmission, on met trop la musique à part de la vie, alors qu'on doit l'intégrer à la vie en général. Cela permet de s'éveiller au monde, de socialement pouvoir s'intégrer.* » Les professeurs et enseignants sont conscients de ce devoir de transmission. « *La pédagogie, c'est de la transmission, pour qu'il y ait transmission il faut qu'il y ait des générations, il faut que le savoir ait été reconnu, pour qu'il soit reconnu il faut qu'il ait été expérimenté. Donc c'est social avant d'être de la pédagogie.* » Un autre enseignant, tout comme chacune des personnes interrogées, semble conscient des valeurs qu'il transmet. « *Je transmets aussi des valeurs, nous avons un rôle éducatif qui est hyper important. Au travers du travail de l'instrument, on apporte aux élèves les valeurs de travail, de se responsabiliser, d'être autonome, être résilient...* » « *Je les prépare à leur avenir... on le minimise. Le monde ne s'arrête pas à notre salle de cours et à la musique.* »

Outre cette notion de technicien, de spécialiste d'un instrument transmise par mimétisme depuis des générations, nous pouvons constater que les mentalités ont évolué vers une prise de conscience de ce qu'est le métier de pédagogue. La musique est un moyen comme un autre d'éduquer, de transmettre les bases nécessaires à l'évolution d'un enfant, d'un adolescent. Tous se rejoignent sur l'importance, la responsabilité qui incombe au professeur ou à l'enseignant artistique spécialisé. Je vais donc continuer cette analyse en utilisant les outils proposés par mes recherches théoriques.

## 2.2. Les logiques de professionnalisation

Selon WITTORSKI, il existe six voies de professionnalisation. Lors de ces entretiens, plusieurs sont apparus comme principaux.

Les enseignants ont observé d'autres professeurs, leur propre professeur ou discuté avec eux. « *Donc j'enseignais, je dirigeais deux établissements associatifs [...] à l'époque, il n'y avait aucune formation, on se formait un peu sur le tas et puis par la formation continue.* » « *D'autant plus que c'est la tendance générale, c'est-à-dire que le seul modèle qui est leur professeur avait lui-même le modèle de son professeur* » Leur cursus les a plus ou moins amenés à être sous tutorat. Il existe donc une logique de transmission dans la profession d'enseignant artistique spécialisé. Une certaine culture professionnelle traverse les générations comme le souligne le Directeur d'Établissement, de manière plus ou moins maladroite, à travers des « *écoles* » aussi bien dans le style que dans la pédagogie. Diverses écoles existent encore dans le milieu du saxophone. Plusieurs manières d'enseigner se dégagent de nos conversations : le cours magistral est très présent mais des expressions telles que l' « *interventionnisme* », « *les mettre dans le bain* », nous permettent d'affirmer qu'il existe une culture propre au milieu de l'enseignement artistique spécialisé, parfois emprunté à la pédagogie en général, parfois propre aux instruments ou esthétiques musicales. À plusieurs reprises, les personnes ont parlé de jargon propre au métier.

Pour chaque professionnel, il est évident que la logique d'assimilation de connaissances théoriques est inévitable. On devient professionnel en passant par un apport régulier de connaissances, formations, conférences, colloques sur la pédagogie et ce tout au long de sa carrière. Le directeur d'établissement plébiscite cela pour son équipe actuelle et aussi pour lui-même : il n'a cessé de se former. Même si nous constatons quelques réticences chez le candidat à la V.A.E. lors de son entrée dans la vie active : il imaginait ne pas avoir besoin de passer par les bancs de l'école, mais dit lui-même avoir eu recours à des lectures abordant diverses pédagogies pour améliorer sa pratique professionnelle. Tous les autres interrogés ont eu recours aux lectures par le biais de leurs formations respectives, par curiosité ou par l' « *autoformation* » comme le souligne notre professeur diplômé du C.A., qui y a eu recours avant le passage de son D.E. dans sa jeune carrière. Tous sont unanimes, il convient de se former : « *C'est vraiment au CEFEDM que j'ai creusé les*

*questions. » « Lors du D.U.M.I., c'est une formation de généraliste, donc on joue sur les tableaux, on apprend à chanter, jouer, écrire, analyser et transmettre et on a une école d'application [...] Il y a une journée de pratique et tout le reste de théorie d'enseignement où nous sommes apprenants. Et pendant les quatre autres journées, on est sur une pratique et théorie, analyse, harmonie jazz, de l'écriture, de l'analyse de documents pour savoir comment transmettre. On est vraiment en situation d'élève en tant qu'apprenant, en tant que futur enseignant. »*

Il va de soi que la logique de l'action est la voie de professionnalisation par excellence pour tous, non pas qu'elle prévale sur une autre, mais tout simplement, car tous ont enseigné sans diplôme, sans avoir l'aval de quiconque et font de leur classe un « *laboratoire* », des tests avec leurs élèves. La pratique musicale est de ce type, nous devons jouer, pratiquer pour progresser, sans constamment réfléchir, c'est un apprentissage parfois de l'ordre de la kinesthésie. Il n'existe « *pas de solution-miracle* », « *il faut tester* », « *avant on se formait sur le tas* », « *c'est en pratiquant qu'on apprend* » ou encore « *ne pas être à côté de la réalité du terrain* » sont autant de phrases qui nous montrent l'importance de l'action avant la réflexion dans la professionnalisation. Au Cefedem, nous apprenons que l'apprentissage de ce métier est « *pratico-théorico-pratique* » ; les entretiens soulignent enfin l'importance de tester la pédagogie avant d'y réfléchir. C'est le cas, sur le terrain, tous les professeurs interrogés, ont enseigné, avant de passer par une formation quelconque, mis à part l'enseignant en musiques actuelles qui a, il faut le souligner, un parcours très atypique. Son père était musicien, il est passé par une carrière sanitaire et social, l'animation avant de bifurquer vers la pédagogie. Il en va de même pour tous les enseignements lorsque nous y réfléchissons, un enseignant de quelque matière ou spécialité que ce soit, l'exerce avant de l'enseigner. La musique ou l'art ont cette particularité de transmettre ou faire naître des émotions, des ressentis que les autres spécialités n'ont pas. L'apprentissage par compagnonnage est spécifique du champ de l'enseignement artistique spécialisé et semble expliquer la nécessité de l'expérimentation.

Nous venons donc à la logique de la réflexion sur l'action que je vais coupler avec la logique de la réflexion sur l'action avec l'idée d'amélioration. Elle est apparue dans chaque entretien. L'enseignant diplômé d'Etat en jazz et pratiquant en musiques actuelles parle énormément de recherche, à tel point, qu'il a inventé une

méthode : « *la méthode carrée* » avec ses propres élèves et ses collègues professeurs et ce sur plusieurs années. On remarque chez chaque enseignant l'importance de la réflexion, de comprendre pourquoi parfois cela ne fonctionne pas, quel outil ont-ils mal employé ? Comment améliorer sa pédagogie ? Ce type de réflexion surgit : « *Le fait de réfléchir sur qui on est et comment on transmet, à mon avis c'est important parce que c'est la clé par rapport à la manière dont les gens vont recevoir.* » « *J'enlève tout le logiciel, tout ce que j'avais de par ma formation initiale, par des conceptions que je m'étais faite.* » Le Directeur d'Etablissement trouve primordial de mettre ses équipes en situation de recherche pédagogique. Le professeur dumiste exprime sa volonté d'avoir « *un œil neuf* » sur sa pratique, d'être conscient des « *axes à améliorer* », des choix pédagogiques à faire ou non dans sa pratique. Le professeur diplômé du C.A. insiste sur son rôle de mère qui a bouleversé sa pédagogie et ses réflexions personnelles qui sont constantes.

La logique de la réflexion et de l'action semble faire partie prenante de la profession, même si nous n'avons pas souligné son importance dans le questionnaire. Je n'ai pas demandé aux professeurs comment ils imaginaient aborder une situation inédite. Je pense simplement qu'elle découle de ce que nous venons d'aborder. Le professeur doit constamment s'adapter. Le cours d'instrument de façon individuelle ou collective nécessite cette logique. Les élèves ne sont pas des automates, ils ne travaillent pas forcément ce qui leur a été demandé et de la manière dont on peut l'exprimer, le travail en contact avec l'être humain relève pour moi de cette logique. Il me semble désormais important de comprendre comment les professeurs interagissent, ainsi que de mettre en valeur l'importance qu'ils accordent à ces échanges dans le travail collaboratif.

### **2.3. Les niveaux d'interdépendance dans le travail collaboratif**

Rappelons que les niveaux d'interdépendance sont au nombre de quatre :

- Niveau 1 : les échanges sont plutôt de nature anecdotique,
- Niveau 2 : les relations sont à sens unique, c'est une entraide informelle,

- Niveau 3 : il existe une certaine stratégie de travail, des échanges de matériel...
- Niveau 4 : c'est la résolution de problèmes complexes, le partage de ressources dans un cadre de référence commun.

Bien évidemment, nous avons vu dans une première partie, que le cadre de référence commun existe par la législation écrite autour de ce cadre d'emploi. Mais ce cadre peut également s'appliquer à des professeurs de la même discipline. J'ai pu le constater avec le professeur dumiste et le professeur diplômé d'Etat qui enseignent dans le même conservatoire et dans la même discipline : les musiques actuelles. Ces deux professeurs sont en recherche perpétuelle d'amélioration de leurs pratiques, de partage autour de leurs pratiques, ce qu'ils souhaiteraient partager avec leurs collègues d'autres disciplines mais sont freinés par des problèmes de génération, de visions pédagogiques différentes dues à des esthétiques qui impliquent une façon de faire, une manière d'enseigner. Nous sommes bien conscients, qu'étant dans un métier de rapports humains, plusieurs paramètres peuvent entrer en jeu dans le travail collaboratif et que le niveau 4 est celui que toute équipe pédagogique aimerait mettre en place. J'ai pu constater sur le terrain qu'il est malheureusement très peu atteint. Le Directeur d'Établissement, très optimiste, souhaite particulièrement emmener ses équipes dans ce type de relations. Il souhaite « *amener un travail collaboratif* » dans ses équipes, met ses professeurs en « *situation de chercheurs pédagogiques* » « *même s'ils ne travaillent pas artistiquement ensemble, ils vont travailler sur des axes pédagogiques. C'est l'axe sur lequel on doit tous se retrouver. Et partant de la pédagogie, après on construit tout, réfléchir à comment être efficace en employant la pédagogie adaptée.* » Ce niveau a pu être atteint également en formation, le professeur dumiste nous l'explique lorsqu'il se retrouve en face de sa promotion avec un élève ou un groupe d'élèves. Hormis cela, les professeurs semblent avoir des emplois du temps qui ne correspondent pas assez pour créer des liens. Les réunions pédagogiques sont des liens d'échanges informels. Le professeur diplômé d'Etat nous évoque que les conditions ne sont pas favorables à transformer des conversations de type informelles en formelles. D'une part par les lieux qui ne sont pas favorables, d'autre part, par des mentalités qui sont trop éloignées pour pouvoir se réunir et réfléchir ensemble sur un même aspect de la pédagogie. Le professeur dumiste souligne l'importance d'être tactique dans sa manière de travailler en collaboration, qu'il convient de se faciliter le travail en analysant les difficultés entre

les personnes avec qui on échange pour pouvoir leurs demander ce qui leur est accessible. « *C'est important d'être engagé, d'avoir mis quelque chose de soi dans un projet, voir comment transformer le projet et donc se transformer au contact des autres, de laisser entrer les autres dans ce qu'on est.* » Pour ce professeur, il est important de passer dans la métacognition, de prendre de la hauteur par rapport au projet, de ne pas faire un projet uniquement pour soi, pour ses intérêts personnels. On remarque que tous les professeurs sont force de proposition, ils n'imaginent pas pour autant devoir se rencontrer sans ayant déjà un projet prédéfini à travailler en commun. Pour travailler ensemble, il semble important de réfléchir à quelque chose. Il paraît difficile de demander un travail collaboratif sans but.

Voici un tableau récapitulatif du positionnement de chaque professionnel interrogé.

Analyse selon Continuum de LITTLE	Niveau 1 : discussions informelles	Niveau 2 : entraide informelle	Niveau 3 : Discussions pédagogiques, échange de matériel	Niveau 4 : Cadre commun de référence, échanges pédagogiques
Directeur d'Etablissement			Implique les discussions pédagogiques par le biais de l'écriture de textes communs : projet d'établissement.	Semble vouloir constamment atteindre ce niveau.
Professeur C.A.	Avec certains professeurs qui ne partagent pas son point de vue.	Dans des projets communs.	En tenant compte des réflexions de ses collègues.	
Dumiste	Avec certains professeurs qui ne partagent pas son point de vue.	Dans des projets communs.	Avec ses collègues de musiques actuelles.	Avec ses collègues de musiques actuelles.

Enseignant D.E. Musiques actuelles	Echanges informels peuvent l'amener à parler de points de vues pédagogiques donc niveau 3.	Dans des projets communs.	Avec ses collègues de musiques actuelles.	
Enseignant en cours de V.A.E.	Semble peu utilisé ou n'en parle pas.	Aide dans des projets en commun au sein de l'école.	Atteint ce niveau mais semble dans la retenue, « <i>force de proposition</i> ».	
Etudiant	Semble peu utilisé ou n'en parle pas.	Avec son collègue professeur de guitare.	Avec son collègue professeur de guitare et son directeur.	

Les entretiens montrent plusieurs types de relation de travail : le Directeur semble être dans le niveau 4, les professeurs de musiques actuelles également, à condition de travailler ensemble. Ils ont tendance à rester dans le niveau 3 naturellement. Tous alternent entre le niveau 1 et 3, ils échangent de manière informelle pour la plupart, dans le but de faire cours, de faire travailler leur classe et progresser leurs élèves en proposant des projets qui nécessitent ou non l'investissement d'autres collègues. Dès que les relations deviennent complexes ou conflictuelles, on remarque que les échanges cessent, sont interrompus pour une plus ou moins longue durée. La ponctualité des projets force les professeurs à se situer dans le niveau 3 lorsqu'ils travaillent pour un projet transversal mais ils ont tendance naturellement à se situer dans les niveaux 1 et 2 le reste du temps.

#### **2.4. Les cultures de travail**

Nous avons constaté différentes cultures de travail lors de mes lectures mais également lors de ces entretiens. La culture individualiste, la culture de collaboration, la culture de collégialité contrainte et la culture de conflit perpétuel.

A l'analyse des entretiens, le métier de professeur d'instrument est plutôt de nature individualiste. Tout simplement car la culture de travail de l'instrument se fait seul derrière un pupitre. Deux des personnes interrogées ont conclu la difficulté du travail d'équipe par une mauvaise culture, un manque d'éducation dès la tendre enfance à travailler en équipe. Elles pensent que les mentalités doivent évoluer et ce travail doit se faire dès le plus jeune âge. « *Je pense que ça rentre en ligne de compte dès la maternelle où on voit dans certaines écoles que si on y était baigné au plus vite, nous n'aurions pas de problème à nos âges.* »

Sur les six personnes interrogées, deux ont plutôt montré une tendance individualiste, ces personnes ne souhaitent pas perdre d'énergie dans des relations où il faut obligatoirement discuter ou négocier. « *Dans notre cas spécifique, si quelqu'un refuse depuis des années d'obtempérer, de coopérer, collaborer, on ne va pas s'épuiser à tirer quelqu'un qui pèsera un âne mort, on ne peut pas.* » Elles partent du principe de travailler avec des personnes avec qui elles sont certaines que le projet fonctionnera, que les idées pédagogiques ou artistiques sont semblables : « *je peux travailler avec qui je veux, je sais si ça va matcher ou pas...* » « *je prends en considération les avis des autres* ». Avec un goût certain pour le travail à plusieurs : « *j'ai besoin de la diversité pour avancer, je me nourris de ça.* » et aussi car celui-ci fait partie de nos missions d'où cette collégialité contrainte instaurée lors des réunions pédagogiques. Le professeur se sent plus ou moins écouté par ses semblables. Il doit rendre compte devant une équipe de son évolution, de ses projets avec pourquoi pas la chance de voir quelqu'un s'y greffer, comme nous l'explique le professeur en validation des acquis de l'expérience qui propose des projets « *clé en main* », rassurants pour tous : les professeurs, le directeur, les parents d'élèves. On comprend une certaine tactique, une adaptation aux interlocuteurs professeurs pour coller au plus près des désirs de chacun.

Mais dans l'ensemble, je constate que le travail d'équipe n'étant pas intégré aux études musicales, il demande un effort particulier. « *C'est assez compliqué parce que j'ai bossé très longtemps tout seul.* » Cela sous-entend-il que le professeur d'enseignement artistique a tendance à ne pas faire d'effort ? Tout du moins, il fait des efforts, mais dans son intérêt, dans son travail individuel. L'importance de l'ego soulignée par le Directeur d'Établissement me laisse penser que le professeur d'enseignement artistique spécialisé a un statut particulier et donc des réactions

particulières. « *Un conservatoire, il ne faut pas oublier ce que c'est : 4 murs dans lesquels on essaie de faire travailler ensemble des gens qui ont passé toute leur formation initiale à rester seuls à travailler dans son coin. [...] Donc on se fait violence quand on essaie de travailler ensemble parce que finalement ce ne sont pas nos habitudes, ça n'est pas dans notre culture, ça n'est pas dans nos gènes.* » « *Remettre de la confiance entre eux, remettre du dialogue, remettre de la concertation ça aide énormément en fait. Le rôle du manager, c'est de savoir éteindre les feux assez rapidement.* » La vision du manager est utile dans l'analyse des réactions. Le Directeur interrogé, fort de son expérience variée et conséquente, semble très clair sur le sujet. Les enseignants artistiques spécialisés doivent aller contre leur propre nature, leur éducation, pour travailler en partenariat.

« *À la base, la musique c'est en groupe* », « *j'ai besoin de la diversité pour avancer* », « *on se débrouille pour pouvoir être libre de partager avec d'autres la pédagogie qu'on a amenée* » sont une partie des phrases entendues qui montrent que le professeur semble ouvert à travailler en collaboration. Il est à noter que tous m'ont fait part de conflits dans le travail, de situations difficiles à gérer et de difficultés à avancer librement.

### **3. Projections et apports pour la formation, ouverture réflexive et enjeux.**

Suite à cette enquête, nous constatons que certaines hypothèses peuvent être réfutées.

J'avais imaginé que le problème pouvait potentiellement venir d'un souci de formation au sein des institutions sur le sujet même de la professionnalisation. Les écrits semblent invoquer un problème de positionnement de l'étudiant entre diverses identités : héritée, agie et projetée après la formation. En effet, les textes de lois relatifs à la profession d'enseignant artistique spécialisé et l'enquête de terrain montrent qu'il existe une vision du métier de pédagogue, un cadre précis de son exercice. Ces recherches bibliographiques et de terrain m'ont permis de mettre en valeur la diversité d'actions du professeur d'enseignement artistique spécialisé et l'importante remise en question nécessaire pour devenir un professionnel. Contrairement à un apprentissage de type universitaire ou en alternance typique de

certaines professions, la profession d'enseignant artistique spécialisé nécessite de passer par une pratique de terrain, d'analyser sa propre pratique avant de réfléchir sur cette pratique, ce qui semble atypique, peu de métiers fonctionnent de cette manière, c'est d'ailleurs ce qui fait toute sa difficulté mais aussi crée de l'intérêt. Avant de devenir enseignant, l'étudiant musicien se prépare à une carrière d'artiste, il reste artiste et va devoir évoluer tout au long de sa carrière en nourrissant ces deux aspects, ce qui paraît d'ailleurs assez contradictoire, le mythe de l'artiste semblant encore très présent dans les esprits d'après les entretiens : l'artiste étant égo-centré, le pédagogue ouvert sur l'évolution des élèves, la transmission de savoirs jusqu'au travail collaboratif ou en partenariat avec ses semblables. La culture individualiste de travail doit s'effacer face à une culture de collaboration, prendre en compte les besoins de chacun : collègues, hiérarchies, élèves tout en contentant les différents publics avec lesquels le professeur travaille. La notion de projet semble très ancrée dans les pratiques de travail. Il reste tout de même certaines difficultés à envisager de travailler avec des personnes n'ayant pas les mêmes affinités esthétiques ou pédagogiques. L'effort de compréhension des semblables est un frein à des collaborations plus nombreuses et variées. Je constate, tout de même, pour tous les sujets interrogés, que la notion de vocabulaire opposés ou différents est à l'origine de certains conflits. Comment sortir de ces habitudes de travail, ces facilités de travail sans perdre de temps, ni d'énergie ? Ces deux paramètres semblent primordiaux pour les enseignants. La notion d'efficacité évoquée par le Directeur d'Établissement prend tout son sens pour les enseignants de terrain qui ne semblent pas vouloir perdre d'énergie. Peut-on réduire cette analyse à une perte d'énergie ou un manque de formation concernant les relations de travail ? J'ai pu constater que les musiciens ne sont pas préparés aux travaux de groupe, ne sont pas préparés à travailler en équipe, au Conservatoire ou dans leurs formations. La formation proposée au Cefedem de Normandie vient contrer cette manière de professionnaliser en mettant le travail de groupe au cœur du cursus sur les deux années. Le changement semble se profiler avec l'arrivée de nouvelles générations de pédagogues formées à ces pratiques, habitués à une réflexion, une certaine remise en question. Il reste tout de même une culture du travail en partenariat à instaurer dès le plus jeune âge.

## CONCLUSION

La question de départ s'ouvre sur plusieurs perspectives et domaines à inspecter. La difficulté du travail en partenariat est bien présente dans l'enseignement artistique spécialisé, la question de départ est donc légitime et ne semble pas être un point de vue unique. Les professionnels ayant tous confirmé qu'il existe des complexités à cet aspect du travail. Il ne semble pas naturel de cultiver la collaboration voire le partenariat dans l'enseignement artistique spécialisé. Les raisons en sont multiples.

La profession semble faire face à des incompatibilités générationnelles, les anciennes générations ne proposant pas les mêmes méthodes pédagogiques que les nouvelles, sans compter les exigences perpétuées de performance et d'excellence dans le travail instrumental. Les professeurs sont-ils conscients qu'une majeure partie des élèves de conservatoire ne se destine pas à un métier de la musique ? Le métier de professeur de musique évolue. Pourra-t-on, dans quelques décennies, enseigner uniquement son instrument ? Existera-t-il encore des spécialistes du saxophone, du violon, du piano ou travaillera-t-on par style ?

La pédagogie se pratique, se réfléchit et s'apprend, encore faut-il avoir le même vocabulaire. Des divergences de vocabulaire ont été relevées par les personnes interrogées comme point de départ de conflit au travail. L'analyse des entretiens révèle aussi des divergences entre chaque interviewé sur la compréhension même des questions. Les notions de collaboration et coopération semblent se mêler au partenariat. Pouvons-nous espérer qu'un lexique professionnel puisse être établi officiellement ?

Les formations abordent de nombreux sujets mais rarement les résolutions de problème lié au travail en partenariat ou de façon très superficielle. Le versant psychologique des relations de travail est très peu enseigné en formation.

Le mythe de l'artiste en marge de la société, travaillant seul, semble encore très présent. L'artiste définit selon Howard S. BECKER, comme collaborateur et créateur d'une œuvre d'art collective, vient contredire ce mythe sans pour autant être présenté comme tel dans les conservatoires. Des musiciens, danseurs et acteurs sont

formés dans les conservatoires. Mais apprend-on réellement à devenir un artiste ? Ce qui expliquerait cette difficulté à envisager le travail d'équipe dès le plus jeune âge.

Enfin, est-il possible dans la continuité de ce raisonnement de penser à professionnaliser dès le troisième cycle spécialisé ? Les métiers peuvent s'apprendre en apprentissage dès 16 ans, nous l'avons défini, la pédagogie est une profession et nécessite un certain recul et une métacognition nécessaire à son efficacité. Peut-on donc commencer à parler de pédagogie et d'enseignement dans les conservatoires à des élèves artistes ?

## ANNEXES

### Annexe 1 : Guide d'entretien

Question principale	Questions secondaires
1. Depuis combien d'années exercez-vous en tant que professeur ?	Combien d'années diplômé(e) et non diplômé(e) ?
2. Où et comment avez-vous appris à exercer votre métier ?	Formation suivie au Conservatoire ? Observation, mimétisme ?
3. Quelle(s) formation(s) avez-vous suivie(s) ?	DE, CA, CNFPT mais aussi formations au cours de la carrière ?
4. Avez-vous rencontré des difficultés/facilités à vous intégrer à l'équipe pluridisciplinaire ?	Travaillez-vous en collaboration ? Individuellement ?
5. Comment définiriez-vous le métier de Professeur d'instrument de musique ?	
6. Comment abordez-vous le travail en équipe dans votre structure ?	
7. Comment gérez-vous le travail en équipe lorsque les intervenants ne sont pas en accord sur les propositions faites ?	Vision personnelle : ressenti Vision professionnelle : vous dans et avec l'équipe ?
8. Comment abordez-vous le travail collaboratif ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?	Quel type de difficultés ?
9. Comment gérez-vous les différences d'attentes entre la commune (d'ordre économique et politique), vos collègues professeurs (d'ordre social, didactique, épistémologique), votre hiérarchie (normative, économique, politique, qualitative) ?	

## **Annexe 2 : Entretien avec un directeur d'établissement d'enseignement spécialisé**

**Directeur** : « Nous sommes dans une profession où, vu de loin, on a l'impression que nous faisons tous la même chose finalement. Puisque nous sommes tous derrière le grand terme généraliste d'homme ou de femme de la culture, travaillant dans l'enseignement artistique. Après, quand on affine un petit peu le curseur, nous faisons tous des instruments différents, nous venons tous d'écoles différentes, même à l'intérieur d'un seul instrument, il y a plusieurs écoles. Nous avons des parcours, des sensibilités, des envies de vies qui sont bien différentes et ceci fait que nous sommes tous des individualités qu'il convient de faire travailler ensemble. »

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE** : « Vous avez exercé en tant que professeur j'imagine ? »

**D.** : « Mon parcours initial est un parcours de saxophoniste, avec une formation initiale au Conservatoire de Lyon en ayant passé l'équivalent du D.E.M, à l'époque on appelait ça la « Médaille d'Or », je n'avais pas encore 16 ans. Puis je suis entré au CNSMDP à 16 ans et demi, j'y ai fait des études de saxophone et j'en suis sorti après des études en Ecriture. Tout simplement parce que j'y suis entré, tout se passait bien puis un an après, j'ai commencé à avoir des tremblements dans la mâchoire, j'ai sans doute trop forcé à l'époque de l'adolescence. Si bien qu'au bout d'un quart d'heure de pratique, j'avais la mâchoire qui commençait à trembler. La pratique du saxophone en tant que professionnel est devenue un vrai problème. Ce qui explique donc que j'ai dû m'arrêter et bifurquer vers l'écriture que j'avais déjà pratiquée au Conservatoire de Lyon. Ensuite, je suis allé à Genève pour poursuivre dans d'autres domaines notamment sur le domaine de l'orchestration et la direction d'orchestre. Ensuite, j'ai commencé à vivre de la composition et même à bien en vivre puisqu'à 23 ans je gagnais très bien ma vie puisque j'avais pas mal de contrats pour des documentaires ou bien des films. Et puis je me suis spécialisé pour une seule et même boîte qui était AIR INTER (aujourd'hui fusionnée à Air France), je faisais toutes les musiques des spots télévisés. Lors de la fusion d'Air Inter avec Air France,

il y avait deux compositeurs et ils ne voulaient en garder qu'un. Ce ne fut pas moi. Par chance, je donnais quelques cours, et puis on m'avait également demandé de diriger les structures (écoles associatives). Donc à cette époque, j'avais 25-26 ans. Donc j'enseignais, je dirigeais deux établissements associatifs et du fait d'un manque à gagner je me suis mis sur la direction d'établissement d'enseignement artistique. À l'époque, il n'y avait aucune formation, on se formait un peu sur le tas et puis par la formation continue. J'ai donc passé des concours, et il y a quelques années de cela, j'ai passé les derniers diplômes à Strasbourg pour être Directeur de Conservatoire, CRD ou CRR et me voilà. Donc pour revenir à votre question, j'ai un petit peu enseigné mais assez vite, je suis allé vers la direction d'établissement. »

**H L-R :** « Combien d'années cela vous a-t-il pris en tout ? »

**D. :** « J'ai 52 ans aujourd'hui donc cela fait plus de 25 ans que je dirige des Ecoles de musique et Conservatoires. J'ai quand même toujours gardé un lien avec les élèves, puisque comme j'ai une formation initiale de chef d'orchestre, j'ai toujours dirigé les orchestres des Conservatoires dans lesquels je me trouvais. Ce qui est intéressant pour un Directeur puisque cela lui permet d'être un peu au milieu des professeurs, de pouvoir réunir, peut-être de donner un petit peu de légitimité puisque le monde de la musique, le monde de l'enseignement artistique demande sans cesse d'être trouvé légitime. Il faut être à la fois un artiste, un pédagogue, et quand en plus il faut être un Directeur ça fait beaucoup de choses, il faut arriver à associer tout ça.»

**H L-R :** « Avez-vous rencontré des difficultés ou plutôt des facilités à vous intégrer dans une équipe pluridisciplinaire ? »

**D. :** « La réponse est identique pour tous les directeurs, nous nous sommes tous cassés les dents à un moment ou à un autre dans les équipes. Surtout en terme de manager puisque finalement un manager c'est aussi quelqu'un qui doit être dans l'équipe, c'est trop compliqué de rester sur une voie parallèle. Aujourd'hui, je prends

un vrai plaisir dans mon métier mais c'est parce que j'ai eu des moments qui ont été très compliqués, mais comme tous les collègues. Je suis un homme de réseaux, j'ai participé à à peu près tous les réseaux nationaux des Conservatoires de France, j'ai été Président des Ecoles de musique et Conservatoires du département du Rhône. Là, avant d'arriver en région Normandie, j'étais en région parisienne dans le cadre d'un réseau avec neuf établissements d'enseignement artistique, plus de 10.000 élèves et j'ai donc eu l'occasion d'échanger avec de très très nombreux collègues, je n'en connais pas un seul qui n'ait pas eu des passages difficiles. En termes de management mais aussi en termes de relations avec l'équipe. »

**H L-R :** « Pouvez-vous me définir le métier de professeur d'enseignement artistique ? Auriez-vous une définition à me donner ? »

**D. :** « C'est une mission qui évolue beaucoup. Quand j'ai commencé dans le métier, clairement, on faisait de l'enseignement spécialisé. Il était très clair qu'on s'adressait à une partie de la population. Il est aussi très clair qu'aujourd'hui, ça ne peut plus être ça. C'est ce qui pose de gros problèmes d'ailleurs dans les équipes aujourd'hui. »

**H L-R :** « Donc spécialisé à une population et spécialisé aussi au choix de l'instrument ? »

**D. :** « C'est exactement ça. On était dans un phénomène d'ultra-spécialisation. C'est-à-dire qu'on était spécialisé dans un instrument, très souvent (et d'ailleurs on l'a toujours un petit peu) dans une esthétique, dans une école quelque fois. En tant que saxophoniste, je suis issu de la classe de Serge BICHON. Il y a l'école BICHON (Lyon), l'école LONDEIX (Bordeaux), etc. J'ai connu l'époque où on ne faisait pas venir le jury qui était d'une autre école que la nôtre. Aujourd'hui, nous sommes dans une demande qui est totalement différente et qui est déstabilisante d'ailleurs pour une partie des équipes. Une partie constituée quelque fois des anciennes générations et

quelques fois aussi des toutes nouvelles générations qui ont du mal à s'y retrouver par rapport à ça. C'est-à-dire qu'on arrive à trop en demander. Je constate que l'ancienne génération a beaucoup de mal à accepter le fait qu'ils ne soient pas performants partout, dans tout ce qu'on leur demande. Je m'explique. Je prends le cas du saxophone puisque nous le connaissons et vous et moi. Ce n'est pas parce que nous sommes saxophoniste que l'on sait faire du jazz et improviser. Vous me donnez un saxophone, je suis très en difficulté avec ça. Pourtant, ça ne m'a pas empêché de diriger des Bigband. Pour autant, en pratique instrumentale, je n'ai jamais été dans cette esthétique, je suis d'une esthétique qu'on appelle *classique*. Pour prendre cet exemple, très souvent c'est un peu honteux pour un saxophoniste de ne pas savoir improviser parce que quand on dit qu'on fait du saxophone, la première chose qui vient à l'esprit est le jazz et l'improvisation. Les équipes ont quelques fois du mal tout comme le cas du saxophoniste parce qu'il faut être dans l'excellence. L'excellence est une bonne particularité de nos établissements mais les professeurs considèrent souvent qu'ils doivent être dans l'excellence en tout, dans tous leurs domaines et cela crée un malaise dans les équipes. Donc soit, ils s'interdisent d'aller sur certains terrains, soit, ils deviennent honteux de ne pas savoir et cela amène à des frustrations, du rejet de sa personne en remettant en cause sa légitimité. Alors que finalement, j'essaie d'expliquer aux professeurs qu'on ne leur demande pas cette excellence partout et que quelques fois, si cette prise de conscience d'aller vers de nouvelles esthétiques, si elle se fait avec les élèves, ce n'est pas grave. Nous restons quand même des professionnels, on reste avec des réflexes professionnels, même si on n'a pas la maîtrise de l'endroit où on va. Le professionnel c'est celui qui va s'adapter beaucoup plus vite qu'un élève, c'est cela qui est recherché aujourd'hui.

Pour en revenir à la question première, je trouve qu'il y a ce problème de légitimité que l'on retrouve sans arrêt et qui fait que tout le monde s'observe. Un Conservatoire, il ne faut pas oublier ce que c'est : 4 murs dans lesquels on essaie de faire travailler ensemble des gens qui ont passé toute leur formation initiale à rester seuls à travailler dans son coin. C'est un peu ça la formation de musicien, bien sûr on fait de la pratique collective mais la plupart du temps, nous sommes seuls. En France, notre objectif n'est pas de faire 80% de pratiques collectives... quand on arrive à en faire 7 ou 8% c'est un grand maximum. Donc on se fait violence quand on essaie de travailler ensemble parce que finalement ce ne sont pas nos habitudes, ça n'est pas dans notre culture, ça n'est pas dans nos gènes. »

**H L-R :** « Comment abordez-vous le travail en équipe dans votre structure ? »

**D. :** « Ce que j'aime bien, dans toutes les équipes que j'ai pu avoir, j'ai toujours cherché à les mettre en situation de chercheurs pédagogiques. Si il y a un domaine sur lequel on s'accorde un petit peu plus à se mettre en mode recherche, c'est bien sur la pédagogie. C'est-à-dire, notre formation initiale nous a formé à être des musiciens, des artistes, avec une certaine sensibilité mais dans cette formation initiale, nous n'avons pas eu cette part pédagogique, elle est venue après. J'ai vécu l'époque de la création des CEFEDM, avant il n'y avait rien. Il y a donc toute une génération de professeurs, à partir de 45 ans, qui n'ont pas forcément eu de formation pour être professeur et ils enseignent pourtant dans des C.R.R, ça pose quand même question. D'autant plus que c'est la tendance générale, c'est-à-dire que le seul modèle qui est leur professeur avait eux-mêmes le modèle le modèle de leur professeur, etc. Avec en plus, ne noircissons pas le tableau, toute l'intelligence humaine qui a permis que la plupart se sont quand même bien remis en question, se sont réinterrogés, ont été tuteurs d'élèves de CEFEDM donc ça force quand même à réfléchir sur la pédagogie. Mais il n'empêche que les centres de formation sont quand même assez récents dans notre métier.

Donc pour revenir à la question, j'aime mettre les professeurs en situation de chercheurs pédagogiques. C'est un angle d'approche qui est intéressant pour l'équipe sur lequel chacun finalement trouve son compte à un moment ou à un autre. »

**H L-R :** « Comment le faites-vous ? »

**D. :** « Je crée des thèmes de concertation pédagogique. Par exemple, depuis une quinzaine d'années, tous les règlements des études que j'ai pu élaborer, je ne les ai jamais élaborés en fait. C'est l'équipe qui a réfléchi. Moi, je ne suis là que pour apporter l'unité en tant que Directeur, pour insuffler, et je suis là comme tout manager pour faire-faire et non pas pour faire. Pas plus tard qu'il y a une quinzaine

de jours, je disais à une équipe de professeurs : le règlement des études tel qu'il est fait dans cet établissement date des années 80 je pense. Entre la page 3 et la page 7, on nous dit l'opposé et il n'y a aucune compréhension possible, il y a sans cesse contradiction. Je vous propose deux choses : soit je m'enferme pendant quinze jours dans mon bureau et je vous fais un règlement des études et ce sera bien fait seulement je serai le seul à y adhérer et vous vous allez le subir. Soit, nous le faisons à plusieurs, nous allons plus loin et cela prendra plus de temps pour le faire. Nous le reconstruisons donc tous ensemble. Aujourd'hui, nous sommes en cours de reconstruction d'un projet d'établissement qui se veut dynamique, qui se veut engagé, qui se veut être porté vers un esprit d'ouverture mais l'ouverture passe par la pédagogie. Pas d'ouverture possible à toute la population si on ne repense pas le contexte pédagogique et les différentes voies qui sont à l'intérieur du règlement des études. Donc c'est le travail que je leurs ai proposé de faire. On sait très bien que c'est un travail qui va demander un an, un an et demi là où j'aurais pu y passer 15 jours. Mais je préfère avoir l'adhésion d'une équipe qui en plus va apprendre à se connaître, va apprendre à travailler, même s'ils ne travaillent pas artistiquement ensemble, ils vont travailler sur des axes pédagogiques. C'est l'axe sur lequel on doit tous se retrouver. Et partant de la pédagogie, après on construit tout, réfléchir à comment être efficace en employant la pédagogie adaptée. »

**H L-R :** « Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de ces séances de travail ? »

**D. :** « Cela me rappelle Picasso qui est en train de peindre. En 20 minutes, il peint une toile et dit au journaliste : voici, cela vaut 10 millions de francs. Le journaliste lui dit alors qu'il est fou, 20 minutes à peindre pour 10 millions de francs ! Picasso lui répond : Non, non ! J'ai passé 40 ans et 20 minutes pour le faire ! Ce que je veux dire par là, c'est que je me suis trompé à de nombreuses reprises, des difficultés j'en ai rencontré à tous les niveaux, j'ai mis des équipes en grandes interrogations, en difficulté même, je me suis donc moi-même mis en difficulté. Aujourd'hui, mon angle d'attaque quand j'arrive dans un établissement (depuis les deux ou trois derniers établissements que je dirige), j'essaie toujours de faire une photographie de l'établissement, un état des lieux, cela me prend 4 ou 5 mois, c'est un très gros

travail. Ensuite, j'essaie de partager cet état des lieux avec les professeurs, de façon à le leur montrer parce que quand on est dedans, on ne se rend plus compte des axes d'améliorations à apporter. C'est donc ma manière d'amener un programme collaboratif avec les équipes. Ma mission en tant que Directeur est vraiment d'avoir cet œil neuf, de faire la restitution à l'équipe sur les axes à améliorer. »

**H L-R :** « Comment faites vous pour gérer le travail en équipe lorsque des intervenants ne sont pas en accord sur les propositions faites ? Si vraiment vous sentez des points de tensions excessifs, comment gérez-vous la chose ? »

**D. :** « Là, ça touche le management pur et dur. Il y a des moments où ce n'est tout simplement pas le moment. »

**H L-R :** « Vous parlez management, ça a été un volet de vos études ? »

**D. :** « Oui, oui. Il y a eu ce moment de ma vie où j'ai dirigé des écoles associatives et il y a eu un moment où j'ai été en situation de vrai directeur avec toutes ses problématiques et avec des ambitions de vraiment faire avancer l'équipe alors qu'avant j'étais plus dans la vision de faire tourner l'école. Et il y a un moment où je me suis dit le métier, ça ne peut pas être ça, ça n'est pas faire tourner une structure. Le métier, c'est d'avoir une vision, d'emmener l'équipe pas contrainte et forcée parce que c'est facile, ça fait un peu d'effet, mais ça ne dure pas. Il faut savoir travailler sur tout ce qui est positif sur l'individu, l'intelligence collective, etc... Arriver à emmener une équipe avec toute sa richesse, mais également toute sa diversité sur un même point. Et là, il a fallu que je change beaucoup de choses, que j'enlève tout le logiciel, tout ce que j'avais de par ma formation initiale, par des conceptions que je m'étais faite. Il a fallu que je me dise que je ne ferai jamais l'unanimité et qu'il fallait plus rechercher la majorité, que par moment il fallait se dire que ça n'était pas le bon moment pour aborder ce sujet et qu'on y reviendrait plus tard, apprendre à prioriser.

Il y a vraiment des moments où ça n'est vraiment pas le bon moment pour parler d'un sujet, c'est l'expérience qui me permet d'en parler. Les formations m'ont beaucoup appris, les réseaux également en échangeant avec bien des collègues.

Quand on est Directeur d'un établissement, on travaille au sein d'une collectivité, et on a pleins de collègues qui sont hiérarchiquement au même niveau mais pas un seul ne fait le même métier que nous. Et on est tout seul. Je peux aller voir un autre responsable de collectivité, il est sympa mais il ne comprend pas mes problématiques, les équipes que je gère, il gère des conflits sociaux de base que moi je n'ai pas à gérer, etc. Et pourtant du conflit social j'en ai dans mes équipes mais qui ne sont pas du même ordre.»

**H L-R :** « Pourriez-vous me hiérarchiser les type de conflits que vous avez à gérer ? »

**D. :** « Oui, bien sûr. A une époque j'ai eu recours à un coach. Je traversais une relation de travail très compliquée avec une des professeurs et nous sommes allées aux prudhommes. Ma collectivité a eu la sagesse de me faire avoir recours à un coach qui m'a pris en charge de façon très personnalisée. Ce coach m'a dit : Vous savez Monsieur, j'accompagne beaucoup de gens dans le même cas que vous, je n'ai jamais connu autant de difficultés que dans les Conservatoires. Vous travaillez avec des équipes enseignantes, et l'Education Nationale pourra vous dire que ce n'est pas facile comme public, et vous travaillez avec des artistes (sensibilité à fleur de peau mais qui a besoin d'être considérée). J'aime travailler avec ces équipes mais c'est parfois plus difficile que de travailler en tant que Directeur d'un service technique où finalement les problématiques, les revendications sont assez basiques. En conservatoire, il y a des revendications qui sont de pleins d'ordres en fait. »

**H L-R :** « On a l'impression que le personnel rentre beaucoup en jeu. »

**D. :** « Bien sûr ! C'est l'égo, il y a un gros problème d'égo. Il ne faut pas oublier que dans l'inconscient de nos collègues artistes/musiciens/pédagogues, quelque fois, le pédagogue c'est celui qui a raté sa carrière d'artiste, ce n'est déjà pas simple. Dans les musiciens, combien de professeurs essaient encore de jouer un ou deux cachets par mois mais rien de probant pour dire je suis un véritable artiste. Il y a eu une époque où, lorsqu'on se destinait à être musicien professionnel, ce n'était pas pour être professeur, c'était pour jouer dans un orchestre, pour être soliste, pour être super-soliste. Et ceci fait que l'on a déjà de la frustration, en tout cas dans une partie de l'équipe. Je vois pleins de jeunes pédagogues ou d'anciens qui ne sont pas dans cette optique là, mais il y a quand même dans l'équipe cette facette. Avant même qu'on ne touche à quoi que ce soit, l'égo a joué.

Après, on se retrouve avec des gens qui ne sont pas forcément formés, ou qui n'ont pas eu l'intégralité de la formation nécessaire pour être pédagogue. Donc quelques fois, ça ne marche pas avec les élèves, on n'arrive pas à les emmener et c'est quand même un peu frustrant. »

**H L-R :** « Vous diriez combien en pourcentage sur le panel que vous avez rencontré ? Qui a été formé, qui ne l'a pas été ? »

**D. :** « Je vais prendre mon précédent conservatoire, une équipe de 60 professeurs, je dirais que la moitié étaient formés à la pédagogie. »

**H L-R :** « Ce n'est pas énorme. C'est très peu de gens formés à la pédagogie qui enseignent. »

**D. :** « Bien sûr. Après, pire que ça, ce n'est pas grave de ne pas être formé, de ne pas avoir eu de formation initiale. Moi, quand je suis arrivé sur le métier, il n'y avait pas de CEFEDM. Je suis originaire de la région Rhône/Alpes, je fais partie de ceux qui ont participé à la création du CFMI. Là où je trouve que c'est grave c'est quand une personne ne sait pas faire et qu'elle refuse de se faire former. Il y a aujourd'hui des gens qui refusent d'être formé ! Pire que ça. Nous on a eu dans notre métier, et puis

on les voit venir de loin ces gens là, des PEA qui avec l'ancienneté sont devenus hors classe. Des gens tout à fait inabordables, ils savent tout, rabaisant le petit jeune qui a eu son D.E et quand on gratte un peu, on se rend compte que ces gens là n'ont pas été formé, n'ont pas de diplôme. En 1991, création de la filière culturelle avec le monde de l'enseignement artistique et là dessus plein de collectivités à qui on a dit qu'il y avait un grade d'adjoint d'enseignement musical et un grade de professeur. Alors beaucoup ont été mis professeur mais alors que beaucoup n'avaient pas l'équivalent d'un DEM. Et ensuite, s'entendant bien avec le Maire ou l'Adjoint à la culture, il est passé hors classe. Aujourd'hui, nous avons des PEA hors classe qui n'ont pas le niveau et qui ne travaillent pas vraiment chez eux. Donc mon ancienne équipe, j'en avais 6 sur 60 qui étaient comme ça, qui n'avaient pas l'équivalent d'une Médaille d'Or ou d'un DEM de l'époque, ils n'avaient d'ailleurs aucun diplôme mais étaient devenus professeur hors classe. Ce sont des choses que l'on ne verra plus à priori dans l'avenir. Après, ce qui est intéressant, c'est ce mélange avec des professeurs qui sont formés, qui réfléchissent. Et dès qu'on les met ensemble, dès qu'on enlève tout ça, l'intelligence humaine fonctionne assez bien, les gens se parlent et ceux qui savent tout se retrouvent à la marge. Et ce que j'ai pu constater en terme de management, c'est que l'humain n'aime pas se retrouver à la marge, il y a toujours des gens qui reviennent dans les équipes en essayant de rabaisser un petit peu leur égo et qui essaient du coup d'avoir un discours qui est plus intelligent pédagogiquement parlant ce qui peut produire des choses intéressantes. Ces gens vont dans certains cas, finalement, vers de la formation. Après c'est le rôle des managers d'amener ces gens là vers de la formation, de leur expliquer que la formation c'est pour faire encore mieux et non pas j'ai tout à apprendre. »

**H L-R :** « Vous êtes toujours très positif. »

**D. :** « Je pense que je n'ai pas toujours été comme ça mais ça, encore une fois, c'est l'expérience qui m'a montré qu'il faut faire confiance. Je suis devenu manager, aujourd'hui je pense être un manager après ce sont à mes équipes d'en juger et d'une équipe à l'autre les avis changeront et c'est normal. Quelques fois même, vous avez

de très bons directeurs qui ont toujours bien fonctionné et qui arrivent dans une équipe et ça ne passe pas. On ne sait pour quelles raisons.

J'ai commencé à me considérer comme bon manager quand j'ai commencé à faire confiance aux autres. Après il faut être conscient de ce qu'il est possible de faire. On ne va pas demander à un professeur qui n'a jamais été formé, qui se moquait du métier, qui était sur pleins d'horizons totalement différents et qui ne voulait plus venir au travail, on ne va pas en faire un super pédagogue. On peut aussi franchir différentes étapes qui font que le professeur reprend goût, retrouve l'envie. Je crois beaucoup à ces évènements dans la vie qui font que tout d'un coup il s'est passé quelque chose et on a pris un virage positif. Cela veut dire que dans la vie de ces gens là, il s'est passé quelquefois une mauvaise chose et ils ont pris un virage négatif, ce qui se fait dans un sens peut se faire aussi dans l'autre. Seulement, le prix à payer pour ça, en tant que manager, c'est de ne rien laisser passer après. Par exemple, j'ai fait des deal quelquefois avec des professeurs, il y en a qui ont fonctionné et le jour où je vais mourir je me souviendrais de ça. Et il y en a d'autres où ça n'a pas marché, ça n'a rien donné, ça n'a rien produit. C'est ça la vie, il faut rester humble. »

**H L-R :** « Oui, mais c'est une belle philosophie. »

**D. :** « Et ce que je dis, c'est valable aussi pour les élèves. C'est pour ça que je défends mordicus le droit à l'erreur. Tout le monde a le droit de se planter. Le droit à l'erreur humaine et même à la grosse erreur, on peut tous à un moment de notre vie déraiper et faire des choses que la société n'admet pas, on a le droit d'être pardonné, on a le droit de se dire que tout n'est pas fini. Et ce qui est valable pour un adulte l'est encore plus pour un enfant. »

**H L-R :** « C'est une vision très paternelle, on sent un rapport comme un père avec ses enfants : tu as le droit de te tromper, je suis là pour t'aiguiller et non pour te juger. »

**D. :** « J'ai cinq enfants, c'est peut être cela qui l'explique (rire). Ce que je constate c'est que ça, on l'a de moins en moins y compris dans les relations de père à enfant. Maintenant, il faut que les enfants soient les meilleurs, les enfants sont le reflet des parents maintenant. C'est terrible parce qu'aujourd'hui, on ne peut plus faire une remarque à un enfant sans que les parents se sentent visés. Alors, c'est bien d'être concerné quand on fait une remarque à ses enfants de là à mal la prendre parce qu'on a l'impression que finalement on accuse une mauvaise éducation, non ! C'est un proverbe africain qui dit *un enfant, il est élevé par tout un village*. Et j'en viens donc à l'éducation qui pour moi est quelque chose de très importante. Notre société est en train de perdre cette éducation et pourtant on n'en a jamais autant parlé. L'éducation artistique et culturelle, l'éducation machin, l'éducation truc mais on fait plus d'éducation. Où sont passées la bienveillance, le regard attentif pour faire grandir une personne ? C'est ça le rôle d'un manager, faire grandir les gens ! »

**H L-R :** « Je suis vraiment interpellée que quelqu'un prenne autant son rôle en main et veuille vraiment du positif chez les autres. En fait, il y a tellement peu de gens qu'on rencontre comme ça... »

**D. :** « Je suis loin d'être le seul dans la profession à penser ça c'est simplement que là, notre société est mal partie, elle a pris un mauvais virage mais elle le droit à l'erreur aussi. Je veux simplement qu'on arrive à se redire où sont les vraies valeurs. Et quelques fois, les vraies valeurs, je pense à ce proverbe africain, on devrait se le dire tous les matins en se levant. On est tous sur terre pour effectuer quelque chose, je dors jamais aussi bien que quand j'ai l'impression d'avoir aidé quelqu'un. (Rire) »

**H L-R :** « Vous savez que vous faites partie des gens extra-terrestres ? (rire) Sérieusement, on dérive un peu mais je trouve que ça se perd tellement ! »

**D. :** « Oui mais on ne dérive pas en fait. Quand je vous dis ça, on ne dérive pas. Tous les jours j'essaie de me dire que je vais faire quelque chose de positif pour

quelqu'un. Il y a même des jours où, pour être positif avec quelqu'un, il faut savoir faire quelque chose qui ne va pas dans son sens. La bienveillance ça n'est pas toujours être gentil, c'est avoir un regard de visionnaire et ça rejoint le management et ça rejoint le travail avec les équipes. Finalement, on veut aller vers quoi ? Quel est le but à atteindre ? Pour ma part, si je veux que mes enfants soient heureux, ce n'est pas en leur achetant des cadeaux tous les jours que je vais y arriver c'est en leur donnant toutes les armes qui vont faire d'eux des adultes responsables. Avec une équipe, c'est pareil, les rendre responsables par rapport à leurs engagements dans la vie, dans leur enseignement, dans leur éducation. Et j'en reviens à ce terme éducation qui est très important pour moi. Je n'arrête pas de discuter avec mes professeurs pour qu'ils s'expriment sur qu'est ce que l'éducation. »

**H L-R :** « Vous accordez quand même beaucoup d'importance à avoir un contact avec votre équipe. Comment ça se passe ? »

**D. :** « C'est très marrant parce que je n'ai jamais débarqué dans un cours pour regarder, pour écouter au contraire, ce qui m'intéresse c'est que les équipes viennent vers moi en fait. Je ne veux pas être un poids pour elles, je veux être celui qu'on vient voir à un moment parce qu'il a un regard neuf et qui va essayer d'apporter des conseils. »

**H L-R :** « Vous vous mettez à disposition de l'équipe »

**D. :** « C'est ça, je suis à la disposition de l'équipe et je me rend disponible. Mais ça ne veut pas dire être omniprésent, au contraire parce que sinon c'est un poids, c'est une charge. C'est marrant qu'on discute de ça, je ne pensais pas débarquer là-dessus mais je fais partie de ces directeurs qui ne sont pas très souvent dans l'établissement. Ce qui m'intéresse dans mon métier, c'est participer au rayonnement de l'établissement. Si nous avons des conservatoires à rayonnement régional,

départemental, ça n'est pas pour rien, c'est le but. Et le rayonnement ne se fait pas en restant dans son bureau en fait. Je suis donc assez souvent à l'extérieur.

Par exemple, pour bien illustrer, il se trouve que j'ai des problèmes personnels lourds à gérer et j'ai donc demandé quelque chose que jamais aucun directeur en France n'a demandé, j'ai demandé à faire du télétravail. A raison d'un mi-temps et dans un contexte très particulier puisque je suis lyonnais et toute ma famille est là-bas. Donc travailler sur Lyon en étant Directeur dans une autre région, à l'opposé, c'est complètement fou ! Je suis donc allé voir l'équipe, mes proches collaborateurs et je leurs ai expliqué toute ma situation. Je leurs ai dit que je ne ferai le télétravail que si j'ai leur accord donc je leurs ai demandé comment ils réagissaient par rapport à ça. De plus, la loi sur le télétravail est très compliquée. Ils m'ont répondu que pour eux, il n'y avait aucun problème, qu'ils avaient déjà cette habitude de travail avec moi et ils savent que je suis disponible dès qu'ils ont besoin de moi. Et les choses ne traînent pas, puisque les équipes savent ma disponibilité, je réponds et aucun dossier ne traîne pendant la journée. Du coup, cette méthode oblige les équipes à réfléchir et à être force de proposition. Souvent, il y a déjà solution A, B ou C et du coup les équipes s'interrogent sur les possibilités possibles pour avancer. Ce ne sont pas des agents d'exécution. Y compris pour l'équipe d'accueil, ils sont aussi force de proposition. Chacun a sa part de responsabilité, je ne suis là que pour trancher, et lorsque je tranche, même si la solution n'est pas la bonne, je reprend un élément de la solution en les amenant à ce qui aurait dû être trouvé pour les amener à progresser.

Un résultat de cette méthode que je vais prendre pour illustrer tout ça. Dans le Conservatoire actuel que je dirige, nous avons un gros problème sur la vitrine du Conservatoire, sur les agents d'accueil, avec des cas très particuliers. Aujourd'hui, ils recherchent tous ce qu'ils peuvent faire pour faire avancer le Conservatoire. Tout ça est possible parce qu'il y a un projet qui leurs convient, sur lequel ils sont intervenus pour construire, ils apportent des éléments à leur niveau et en ce moment nous construisons le nouveau projet d'établissement et chacun y prend sa part. Avant d'en arriver à cela, il y a eu tout un travail en amont. Une de mes proches collaboratrices avait très peu de confiance dans l'équipe d'accueil. Et dernièrement, elle m'a dit qu'elle était bluffée par tel agent d'accueil alors qu'avant elle ne le portait pas en estime. Et là, aujourd'hui, elle m'a dit qu'elle prenait vraiment plaisir à l'accompagner dans son évolution et à avoir un œil bienveillant sur lui alors qu'il y a

quelques mois auparavant, c'était inenvisageable. Et aujourd'hui, cette collaboratrice manage son équipe d'une manière remarquable. Donnez des responsabilités à un homme de troupe et vous en ferez un général. Elle a grandi en faisant grandir les autres. Après, ce n'est pas toujours tout rose, quelques fois il y a des disfonctionnements et c'est là que mon travail intervient, je suis aussi là pour accompagner ceux qui vont accompagner, pour les aider dans la façon de faire.

J'ai donc remis dans mon établissement actuel la notion de confiance, c'est beaucoup le cas dans bien des conservatoires, la confiance a un peu disparu, et même entre professeurs. On s'entend tous bien, on se fait la bise, vu de l'extérieur on a l'impression que tout va bien mais en réalité il y a bien des histoires car se sont de vieilles équipes qui travaillent ensemble depuis longtemps donc toutes les rancœurs sont là. Et, redonner de la confiance entre eux, remettre du dialogue, remettre de la concertation ça aide énormément en fait. Le rôle du manager c'est de savoir éteindre les feux assez rapidement. »

**H L-R :** « J'ai une dernière question : comment gérez-vous les différences d'attente entre le commune, plutôt d'ordre économique et politique, votre équipe de professeurs, d'ordre social, didactique, épistémologique, éducatif, pédagogique et votre hiérarchie ? »

**D. :** « Vous avez bien ciblé, il y a vraiment trois choses différentes, trois attentes totalement différentes. D'un point de vue général, j'ai toujours trouvé que la mission d'un directeur c'est d'expliquer aux uns et aux autres, d'expliquer à des politiques comment cela fonctionne dans l'enseignement artistique et la culture, d'expliquer à des professeurs qui sont uniquement dans leur domaine, dans leur délire à certains moments les réalités du terrain. Pour ce qui est de ma hiérarchie, mon responsable est quelqu'un qui s'occupe de la Culture et l'enseignement artistique fait partie de la Culture mais la Culture et l'enseignement artistique ce sont deux mondes qui sont complètement différents. Je le vois avec mes collègues « cultureux », il y a des moments où nous ne nous comprenons pas du tout! Et quand on creuse bien, on ne se comprend pas parce qu'on emploie des mots qui ne veulent pas dire la même chose en fait. On a un jargon de « cultureux », avec un côté un peu pédant quelques fois

chez certains, chacun y va de sa petite hauteur, mais quelques fois les mots ne veulent pas dire la même chose suivant si on est Directeur de Conservatoire, Conservateur de Musée, Responsable de la Médiathèque, Responsable des Archives, Responsable du Site archéologique, etc... Et tout est une question de mots et de vocabulaire. Il a donc fallu que j'apprenne en quelque sorte d'autres langues pour que nous arrivions à nous comprendre et maintenant que je maîtrise chaque langage, j'arrive à mieux voir lorsqu'il y a des points de blocage, parce que les préoccupations de chacun sont différentes. Avec la hiérarchie, avec tous mes responsables, sauf s'ils avaient une affinité vers l'Art, avaient du mal à comprendre car pas le même langage.

Pour moi, c'est très important de comprendre quels sont leurs points de vue, ce qui les intéresse. C'est valable aussi avec les politiques. Pour ma part, j'ai une façon de gérer mes conservatoires en occupant beaucoup d'espace auprès des politiques, cela fait partie aussi du rayonnement. Trop de fois, j'ai remarqué que quand on misait uniquement sur l'aspect culturel, nous n'avons qu'un seul élu en fin de compte qui nous défend, c'est l'élu à la Culture quand il est convaincu de l'enseignement artistique. Alors que finalement, quand on est en partenariat avec le secteur social, enfance, etc., le jour où les élus disent vouloir faire des choix économiques sur certains domaines, plus d'élus travaillent avec nous, nous défendent, si ils touchent au Conservatoire, ils touchent à la part sociale, enfance, si bien que nous sommes défendus par plus de monde. Et une autre chose importante, avec les politiques, pour bien travailler avec eux, il faut leurs apporter des éléments de langage qui sont des éléments politiques, on leurs construit leur discours et eux l'utilise comme tout politique. Par ce moyen, aujourd'hui, le Maire est en train de vendre le Conservatoire et ce qui s'y fait et je n'ai rien fait de bien particulier si ce n'est, utiliser les bons éléments de langage.

Pour les professeurs, c'est la même chose. Il faut leurs expliquer comment fonctionne un politique, ce qu'attend un politique, et quels sont les points de jonction.

Tout est une question de vocabulaire, il faut que nous nous comprenions. Nous sommes doués de langage et le langage est le premier moyen de communication. On n'a jamais autant parlé de communication, on n'a jamais eu autant de moyen de communication et on n'a jamais aussi peu communiqué. On n'a jamais autant parlé

d'éducation et on n'a jamais fait aussi peu d'éducation. Dès qu'on se met à focaliser sur quelque chose, cela veut dire qu'il y a un problème. Si on veut aller plus loin dans l'analyse, écoutons comment parlent les gens et on voit tout de suite où se trouvent les problèmes par la fréquence des mots qui sont employés. »

**H L-R :** « Ma dernière question me vient en vous entendant parler. Je pense qu'on peut rapprocher la vision que vous avez d'un directeur de la vision d'un professeur avec ses élèves parce que vous transposez cette façon de faire à vouloir emmener les gens dans une vision, à sortir le meilleur de chaque personne et à les faire aller vers ce qu'ils sont vraiment. Peut-on faire le parallèle ? »

**D. :** « C'est marrant que vous parliez de ça puisque nous organisons de la concertation pédagogique avec différents sujets et je m'y intéresse puisque on va en avoir besoin pour le projet d'établissement, le règlement des études. Une des questions était : *comment être responsable d'une pratique collective sans être dans la pratique collective ?* C'est-à-dire, comment mettre les gens en autonomie et comment être efficace. J'emploie ce mot qui est peut être un peu barbare, mais le mot rentabilité est encore plus barbare et très compliqué à gérer. Mais le mot « efficace » prend en compte notre réalité, à savoir être efficace, mais dans « efficace » il y a aussi la notion de sortir le meilleur. J'aime ce mot parce qu'il nous fait nous poser cette question de savoir comment être efficace sans être sur le dos des gens en fait. C'est comme ça que le professionnel est un vrai professionnel. Le professionnel n'est pas celui qui est sur votre dos, c'est celui qui apporte ses compétences au moment où on a besoin de lui. »

### **Annexe 3 : Entretien avec un professeur d'enseignement artistique spécialisé titulaire du C.A. et de la Fonction Publique Territoriale.**

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE :** « Depuis combien d'année exerces-tu en tant que professeur ? »

**Professeur** : « Cela fait maintenant 16 ans. »

**H L-R** : « 16 ans en tant que diplômée ? »

**P.** : « En tant que diplômée, cela fait 10 ans. »

**H L-R** : « Tu as eu le D.E en candidat libre ? »

**P.** : « Oui, c'est ça, j'avais 23 ans. »

**H L-R** : « Où et comment as-tu appris à exercer ton métier ? »

**P.** : « J'ai appris surtout sur le terrain par auto-formation je dirais, par réflexions personnelles, intérêt personnel pour les choses. Et puis ensuite, par formation évidemment. »

**H L-R** : « Donc d'abord le D.E en candidat libre puis le C.A au C.N.S.M.D.P. ? »

**P.** : « Oui, c'est ça. D'abord sur le terrain, puis en formation et depuis que j'ai eu ma formation, je fais beaucoup d'auto-formation en fonction de mes centres d'intérêt. Je lis beaucoup et depuis que je suis maman aussi ça a pas mal changé de choses dans ma perception, ça a changé mon regard sur l'enfant et pour moi, ça se répercute très fortement sur ma pédagogie. Je ne suis plus du tout la même prof depuis que je suis une maman qu'avant. »

**H L-R** : « As-tu des formations qui te sont proposées au sein de ta structures ? »

**P.** : « Oui, il y en a. »

**H L-R** : « En as-tu fait quelques unes ? »

**P.** : « Oui, j'en ai fait une et elle portait sur les gestes et les postures du musicien. Autrement, j'avais demandé d'autres formations mais qui n'ont pas été accordées. »

**H L-R** : « Très bien. Les structures dans lesquelles tu as enseigné, ce sont des Conservatoires à Rayonnement Départemental, Régional, etc ? »

**P.** : « J'ai enseigné en Ecole de Municipale de Musique, C.R.C. et C.R.R. Depuis, 2012, je suis dans un C.R.R. »

**H L-R** : « As-tu rencontré des difficultés à t'intégrer dans une équipe pluridisciplinaire ? Travailles-tu en collaboration avec d'autres professeurs ? »

**P.** : « Non, pas de difficulté et oui, je travaille beaucoup en collaboration avec les autres professeurs d'instrument, avec les autres disciplines, la danse particulièrement, le théâtre aussi mais pas avec la F.M, je n'ai pas encore réussi. »

**H L-R** : « Pourrais-tu me donner une définition du métier d'enseignant artistique spécialisé ? »

(J'ai dû négocier avec mon interlocuteur qui ne voulait pas commettre d'erreur, préférait réfléchir, j'ai insisté en précisant que ce n'était pas un exercice de style, mais plutôt une réflexion spontanée et naturelle...)

**P.** : « Comme ça, je dirais quelqu'un qui enseigne une technique, un artisanat, une transmission d'un savoir-faire. C'est quelqu'un qui cherche à éveiller ou à réveiller un rapport au monde qui entoure l'élève, que ce soit le monde proche comme d'autres musiciens avec qui il fera de la musique de chambre, ou bien un monde plus élargi comme les concerts qui se passent dans la région, les rencontres artistiques qu'il peut faire, etc. »

**H L-R** : « Comment abordes-tu le travail en équipe dans ta structure ? »

**P.** : « Alors, sincèrement, le travail en équipe, j'ai essayé. Le travail en équipe, il est possible quand toutes les personnes sont d'accord pour travailler ensemble. Si vous cherchez à travailler en équipe avec quelqu'un qui ne le veut pas, ça ne fonctionne pas. Donc j'ai expérimenté des équipes qui fonctionnent, avec des gens qui ont envie de faire des choses et qui vont donner de l'énergie pour ça et j'ai expérimenté le travail en équipe avec des gens qui n'avaient pas envie de le faire et du coup j'ai renoncé. Parce que concrètement, ce dernier schéma rend tout le monde malheureux. »

**H L-R** : « Abordes-tu alors le travail en équipe de façon négative ou pas ? »

**P.** : « Ah non, pas du tout, je suis toujours très heureuse de travailler en équipe. Par exemple, pour les journées du saxophone, j'ai pu travailler avec mon collègue du département jazz et nous nous sommes répartis les tâches de coordination des master-class, du matériel, du relationnel avec les artistes. Du coup ça soulage tout le monde et on peut pleinement profiter de l'évènement. »

**H L-R :** « Es-tu plutôt force de proposition ? Est-ce plutôt toi qui va vers les autres ? »

**P :** « Jusqu'à présent, j'étais plutôt force de proposition, pour l'année à venir, j'ai fait des propositions et j'ai aussi été sollicité pour être un relais pour une équipe dans un projet donc je participe aussi volontiers quand il faut. En fait, je dirais que ça va dans les deux sens, je suis force de proposition à 70% et sollicité sur d'autres projets à 30%. »

**H L-R :** « Et donc tu es force de proposition parce que tu penses que c'est ta structure ou c'est ta hiérarchie qui te le demande ? »

**P :** « Je considère que cela fait partie des missions dans mon cadre d'emploi et pour mon projet pédagogique, c'est un levier qui dynamise la motivation de mes élèves et ma motivation personnelle aussi. C'est un aspect très important de ma pédagogie, de quitter le quotidien, de permettre aux élèves de sortir du quotidien du cours hebdomadaire. »

**H L-R :** « Comment gères-tu le travail en équipe lorsque tes collègues et toi n'êtes pas d'accord sur les propositions qui sont faites ? »

**P :** « Pour ma part, je me sers beaucoup de la communication non-violente. Je suis en train de me dire que ça ne m'est jamais arrivé quelqu'un qui oppose un avis très contraire. Concrètement, si j'ai quelqu'un qui n'est pas d'accord avec moi sur quelque chose que j'ai proposé, je prends déjà en considération sa remarque. J'écoute et je vois comment ça peut s'accorder à l'idée de départ et parfois on renonce à l'idée de départ parce que finalement la remarque est intéressante et permet d'aller dans un sens meilleur pour tout le monde. »

**H L-R :** « Et du coup, à part dans les propositions de projet, as-tu rencontré des difficultés dans un travail en équipe autre ? »

**P :** « Oui, dans ma relation avec ma collègue directe, ça a été compliqué. On a essayé de travailler ensemble, ça n'a pas fonctionné. On l'a fait avec toutes les deux, à la base, l'envie de le faire, mais sur le plan pédagogique, sur le plan artistique les points de vue étaient si éloignés que ça n'a pas été possible. On ne parlait pas le même langage. C'est comme si moi je parlais russe et l'autre en face parle chinois, on essaie de se comprendre mais on ne se comprend pas. »

**H L-R** : « Peux-tu me dire quelles visions artistiques et pédagogiques vous ne partagez pas ? Peux-tu l'approfondir ? »

**P** : « Déjà, sur le plan de la technique fondamentale, on n'est pas d'accord du tout sur la façon d'enseigner les fondamentaux. Sur le plan du rapport aux élèves, je ne partage pas du tout le rapport qui est mis en avant avec les élèves et les parents d'élèves. En fait, elle est très ancienne école, on met la pression, on va se servir de leviers comme la peur et la sanction pour susciter la motivation et moi je travaille vraiment à l'opposé de ça aujourd'hui. Donc ce qui se passait, c'est que ses élèves que je voyais ponctuellement, et les parents, finalement, ils étaient habitués à un rapport de confrontation que moi je n'aimais pas du tout. J'en étais très mal au final dans les cours avec ses élèves. Car finalement, ils étaient dans la peur ou alors, il y aura une sanction qui va tomber. Et en fait, les leviers de motivation ne sont pas les bons, le comportement de l'enfant en cours il est du coup assez particulier, il est dans la méfiance et moi, ce n'est pas du tout ce rapport là que je veux installer avec mes élèves. Pour moi, c'était très compliqué de travailler dans cette ambiance. On n'a donc cessé cette collaboration parce que c'était un trop grand écart, on n'a pas réussi à trouver les moyens de se comprendre et d'aller l'une vers l'autre. »

**H L-R** : « C'était trop opposé pour pouvoir collaborer en fait, c'est ça ? »

**P** : « Exactement, nous étions dans deux pays différents ! (rire) »

**H L-R** : « Est-ce que tu penses un jour revenir à un travail en collaboration avec cette personne là malgré les difficultés rencontrées ? »

**P** : « J'ai donné beaucoup d'énergie, parce que j'ai eu envie d'y croire, j'y ai cru, ça a duré un an. Cela a vraiment créé un malaise chez moi et chez elle qui nous permettait pas de nous parler sereinement, donc finalement, depuis que nous avons cessé cette collaboration, on arrive à se parler beaucoup plus facilement, on peut travailler un peu ensemble sur des projets ponctuels plutôt que pas du tout. Donc le fait d'avoir renoncé, ça a permis d'être mieux et l'une et l'autre. Aujourd'hui, je sais que je n'ai pas envie de collaborer avec elle, je n'ai pas d'espace et je n'ai pas d'énergie à donner pour réitérer une collaboration que je sais infructueuse et je préfère donner cette énergie avec mes collègues avec lesquels je travaille déjà et je sais que nous pourrons aller plus loin. Par exemple avec les profs de danse, mes collègues en clarinette, en flûte. En fait, quand j'ai une mauvaise expérience une fois,

j'estime avoir passé un assez long moment pour chercher à comprendre, et je n'insiste pas.

Il y a des personnes avec lesquelles tu ne peux pas travailler parce qu'ils n'arrivent pas à séparer vie professionnelle de vie personnelle, et quand on engage une remarque, tout de suite la personne le prend pour elle. Travailler en équipe fonctionne avec des gens qui arrivent à savoir faire la part entre professionnel et personnel. Et avec cette personne c'était très compliqué parce que chaque remise en question, c'était comme si c'était elle qui était visée, parce qu'un manque de confiance, un manque de légitimité. Il y a quelque chose d'autre, de psychologique qui vient pourrir la relation professionnel. »

**H L-R** : « Dernière question, comment arrives-tu à gérer les différences d'attente entre la commune, tes collègues professeurs et ta hiérarchie ? Est-ce que tu fais des concessions ? Est-ce que tu essaies de penser à tout ? »

**P** : « Je me sens assez libre en fait. Jusqu'à présent, en tout cas, je me suis senti très libre dans mes choix de collaboration, on ne m'a jamais rien imposé. Après je pourrais te dire que je fais quand même attention au besoin de conservatoire si il y a un besoin, je réponds présent, c'est donnant-donnant. Si il y a des besoins en orchestres, je veille toujours à ce qu'il y ait le bon nombre de saxophonistes, qu'il y ait un vrai suivi. Du coup, de l'autre côté, on m'accorde le droit de faire un peu des choses qui me tiennent à cœur. Et puis, sur le plan de la collectivité, je n'ai jamais eu de demande inacceptable, s'il y a un besoin, je réponds présent avec la classe. Par exemple, nous avons été demandé pour jouer au jardin botanique, certes tard, mais un programme était prêt, l'ensemble de saxophones a joué. Par cela, la collectivité me rend la pareille en retour. Il faut voir les choses en ne les vivant pas comme des contraintes mais des opportunités en fait. Donc je n'ai pas trop de tiraillement par rapport à tout ça. »

#### **Annexe 4 : Entretien avec un Enseignant Artistique Spécialisé en Musiques Actuelles.**

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE** : « Depuis combien d'années exerces-tu en tant qu'enseignant ? »

**Enseignant** : « Je suis sorti du Cefedem en 2007, j'ai été embauché et stagiaire dans la foulée en tant que professeur d'improvisation. »

**H L-R** : « Avant le Cefedem, tu as un petit peu enseigné ? »

**E** : « Avant le Cefedem, j'étais animateur, je travaillais au service culturel de l'université de la ville. J'avais été recruté en emploi jeune après un DUT carrière sociale, j'en ai profité pour passer un D.E d'animateur. Ensuite, en 2003, ils ne pouvaient pas me reprendre, j'ai alors eu deux ans pour faire mon D.E.M en jazz de 2003 à 2005. En 2005, je suis entré au Cefedem. »

**H L-R** : « Donc, à part le D.E.M de jazz que tu as eu tardivement, qu'as-tu eu comme enseignement avant ? »

**E** : « J'ai fait une dizaine d'années de piano en école de musique de 7 à 17 ans, 1 an de saxophone sur mon année de terminale, et en seconde je me suis mis à la guitare basse après avoir vu un contrebassiste à un concert de jazz qui avait l'air de s'amuser dans ce qu'il faisait et j'ai fait de la contrebasse. Donc mon instrument de base, c'est la contrebasse. »

**H L-R** : « Du coup, peut-on dire que tu as appris ton métier au Cefedem ? Puisque tu n'as pas beaucoup exercé avant. Comment peux-tu expliquer ça ? »

**E** : « J'ai commencé à réfléchir au métier de pédagogue, à la transmission, à ce genre de chose, de façon très sérieuse en rentrant au Cefedem. J'avais passé un BAFA donc j'avais déjà des idées sur les relations aux autres, l'éducation, etc. C'était très général et il y avait très peu de sources, de bibliographie. Après mon DUT carrière sociale m'a ouvert les yeux sur beaucoup de choses. Et enfin, j'avais fait mon D.E sur la notion de projet et j'avais donc fait pas mal d'entretiens avec des étudiants. Je me suis pas mal intéressé à ce que les profs pouvaient transmettre aux étudiants. Donc c'est vraiment au Cefedem que j'ai creusé les questions. »

**H L-R** : « Peux-tu me faire un résumé de tes diplômes et de tes formations ? »

**E** : « J'ai fait un Bac E.S, D.U.T carrière sociale, D.E animateur, D.E.M en jazz, et pour finir le Cefedem en spécialité jazz. En juin 2008, j'ai passé le concours d'A.S.E.A en jazz et j'ai été stagiaire dans la foulée. »

**H L-R** : « Depuis ta titularisation, as-tu suivi des formations ? »

**E** : « Oui, j'ai fait du sound-painting, initiation pour une approche du travail avec les publics empêchés, une formation sur le management pendant deux jours. On y a appris beaucoup de choses entre nous sur nos rapports, nos manières de bosser. C'était une formation pour les responsables de département dans le cadre du Conseil Pédagogique. L'intervenant a été intéressant, il a mis des ateliers très intéressants. Mais nous sommes restés quand même en surface sur pleins de notions, c'est rester trop dans la bienveillance à bien des moments. Dans la désintoxication de la langue de bois et la réappropriation du langage, il y a un travail que nous n'avons pas fait, ce qui est dommage. Il y avait des gens qui employaient des mots et d'autres qui entendaient d'autres mots, car la conception n'en était pas la même pour les uns et les autres. »

**H L-R** : « As-tu rencontré des difficultés à t'intégrer à une équipe pluridisciplinaire ? »

**E** : « Jamais. Et pour le coup, la notion d'intégration à une équipe elle est très parlante parce que dans les deux établissements par lesquels je suis passé, je suis intervenu comme spécialiste unique de ma discipline. Donc j'arrivais dans des équipes déjà établies de gens avec qui je n'avais pas vocation à bosser directement vu que je proposais complètement autre chose. Forcément, il fallait que je m'intègre dans quelque chose, tout en proposant autre chose, et ça a toujours super bien fonctionné. C'est dû au fait que le positionnement que j'avais était un positionnement de professeur de musique de chambre qu'on le veuille ou non parce que c'était toujours des élèves en atelier. Directement, je suis allé voir tous les profs pour discuter un peu avec eux, leur expliquer sur quoi je parlais avec leurs élèves. En discutant de ça, j'en ai appris beaucoup sur leurs manières de faire, et le fait que je sois multi instrumentiste, nous abordions les problématiques globales pour tous. Et concrètement, en six mois, dans mon établissement actuel, cela m'a permis en 6 mois de savoir avec qui j'avais envie de bosser et avec qui je n'avais pas envie de bosser. Quand tu as tous les élèves en C.H.A.M et qu'il y a des classes où ils roulent tous, ce sont des tanks et qu'il y en a d'autres où il n'y en a pas un qui arrive à jouer, tu finis par te dire qu'il y a un truc dans la transmission qui coince. C'est une sorte de tour de guet qui est vachement intéressante parce que du coup tu as une vision globale de ce qui se passe et de comment les profs bossent ensemble. Du coup, en travaillant et en discutant avec les profs, tu arrives à faire un pont entre eux, les élèves et les ateliers.

Je l'ai toujours vérifié. Quand tu utilises des formulations qui sont à peu près les mêmes que les profs d'instruments avec des élèves en atelier, les élèves ils bloquent déjà physiquement, ils s'arrêtent et ils marquent un temps d'arrêt et on voit dans leur regard « *J'ai déjà entendu ça quelque part, c'est que ça doit être vrai ! Il y a deux personnes différentes qui me disent la même chose !* » Alors qu'en fait, ce soin qui est donné à l'élève mais par le biais du partage dans l'équipe, il est super important, parce que là, il y a une cohérence pédagogique et une résonance qui s'exerce. C'est important que les élèves aient plusieurs profs, mais des profs qui se parlent. »

**H L-R :** « D'accord, du coup, peux-tu me définir le métier de professeur d'instrument de musique ? »

**E :** « Ah non ! Je ne peux pas ! Non, non, je ne l'ai pas exercé, je ne saurais pas dire ce que c'est... »

**H L-R :** « Le professeur de musique alors ? »

**E :** « C'est un métier qui est du domaine du soin, à mon avis, il y un truc de cet ordre là, qui nécessite du coup d'être un minimum au clair avec soi-même. »

**H L-R :** « Dans le prendre soin ? »

**E :** « Pour pouvoir prendre soin de l'autre oui, il faut être au clair avec soi-même. Si tu n'es pas en mesure déjà de prendre soin de toi, ça paraît compliqué de pouvoir prendre soin des autres. Tu peux prendre soin de toi en prenant soin des autres mais on connaît les limites de ce genre de truc. Moi je l'ai vécu comme ça parce qu'à force j'ai réfléchi, j'étais dans la réparation, dans le fait de travailler dans la transmission et dans la pédagogie. »

**H L-R :** « La réparation de quoi ? »

**E :** « Ben parce que moi j'ai appris la musique pas forcément comme ça. C'était compliqué la musique à la maison, jusqu'à 14 ans, je ne comprenais pas ce que je faisais derrière un instrument, le travail de la lecture, tout ça c'était compliqué. Mon père était musicien et du coup c'était vraiment le boulet à chaque fois, lire, bosser, bosser, lire. Du coup ça n'avait pas de sens. Là où ça a commencé à prendre du sens c'est quand j'ai commencé à bosser une transcription de Charlie PARKER. J'avais un pote en cours de F.M qui était batteur et je lui ai demandé si pour l'audition on

pouvait le préparer tous les deux. Et du coup, pendant les vacances, je me rappelle très bien de ce basculement, j'avais 14 ans, c'était les vacances de Pâques, on a bossé, j'ai commencé à rajouter des notes dessus et je l'ai présenté à mon prof de piano à la rentrée et il avait trouvé ça super. Et je lui ai parlé de notre projet de le préparer pour l'audition avec mon pote et il m'a dit de foncer ! Et ce jour est arrivé, le jour où j'ai joué sur scène avec quelqu'un d'autre ça a juste été une bombe nucléaire dans ma tête. Et ce jour là, je me suis dis, JE VEUX ÊTRE MUSICIEN. Donc je tiens à essayer d'être dans le soin, de réparer quelque chose. »

**H L-R :** « Donc, tu penses que les élèves sont blessés ? »

**E :** « Non, non. Par contre, je pense que si on ne fait pas attention, on peut les blesser. Et ça peut arriver très, très vite sans qu'on s'en rende compte. La transmission comme dirait quelqu'un que j'affectionne beaucoup qui est Bernard STIEGLER, c'est quelque chose qui est ni bon ni mauvais en soi, ça dépend de l'utilisation qu'on en fait, du coup il faut une éthique de la transmission parce qu'il y a des choses qui peuvent marcher et des choses qui ne peuvent pas marcher. Le fait de réfléchir sur qui on est et comment on transmet, à mon avis c'est important parce que c'est clé par rapport à la manière dont les gens vont le recevoir. A mon avis, s'il y a bien un truc que nous n'avons pas capté, c'est comment faire que nos élèves n'aient plus besoin de nous ? Comment les faire s'émanciper ? L'autonomie pour moi, c'est un truc parcellaire, par contre l'émancipation c'est l'autonomie totale. Tu peux être autonome par rapport à une série de tâches mais tu es émancipé quand décides de pourquoi et comment et que tu as les billes suffisantes pour aller là où tu le veux. »

**H L-R :** « Comment abordes-tu le travail en équipe dans ta structure ? »

**E :** « C'est assez compliqué parce que j'ai bossé pendant très longtemps tout seul dans le département musique actuel, jusqu'à ce que certains collègues rejoignent l'équipe pédagogique. Je ne suis pas du tout pour la réunionite, et je pense que c'est un travers qu'il faut que je corrige parce que c'est bien d'avoir des temps consacrés à mon avis, c'est un vrai apport de la formation sur le management où je pense que j'ai un gros taf à faire pour arriver à consacrer certains moments à un truc en particulier. Je suis beaucoup dans l'échange permanent, dans l'écoute et puis dans l'informel. »

**H L-R :** « Donc si je résume, dès qu'on commence à t'imposer, tu es un peu toutes griffes ressorties ? »

**E :** « Non, je pourrais imposer une réunion tu vois, mais souvent on le fait par mail, et comme on est peu nombreux, ça se passe bien, les informations circulent, on est d'accord sur beaucoup de choses pédagogiquement, on n'est pas obligé de se rappeler des trucs. On bosse sur des esthétiques, on n'est pas sur des considérations organologiques et instrumentales. Du coup, entre un prof de sax et un prof de flûte, je pense qu'il y a plus de différences qu'entre deux profs de musiques actuelles. Le fait que l'étiquette des profs soit esthétique musiques actuelles, ça oblige à se décentrer de son instrument quoi qu'il se passe. Nos élèves ont une pratique concrète, ancrée dans le réel, ils font leur pratique amateur et nous nous sommes là pour la décoration, on fait du micro réglage. Nous avons le devoir d'entretenir cette flamme. Je me rappelle, il y a 3 ans, en cours de culture on discutait d'un truc et on se met à parler de Rameau. La semaine d'après, il y a deux élèves qui sont revenus avec l'intégrale des enregistrements de Rameau. Et là, on se rend compte qu'on a une grosse puissance de frappe en musiques actuelles à tous les niveaux, les gens sont juste passionnés par la musique du coup, ils se fichent de ce qu'ils écoutent, de toute manière c'est de la musique. Le boulot est déjà fait en fait. La flamme est allumée, et qu'on soit là ou pas, ça brûle et ça fonctionne. 75% de nos élèves sont comme ça, ils sont littéralement mordus ! »

**H L-R :** « En fait, tu parles de prendre soin pour les élèves qui sont dans le cursus classique à contemporain et qui viennent te voir parce qu'ils sont en C.H.A.M et qu'ils sont obligés. »

**E :** « C'est exactement ça ! Quand je parle de soin, je pense beaucoup plus à eux parce qu'ils viennent faire autre chose en musiques actuelles, c'est tout nouveau pour eux, ça peut les faire un peu flipper, ce qu'on essaie de leur proposer à chaque fois, c'est juste une pratique collective raisonnée, autodirigée, décidée par eux. C'est de la musique de chambre en fait, c'est comme ça que ça s'appelle. »

**H L-R :** « Combien d'élèves as-tu qui sont issus du classique à contemporain et combien ne font que de la musique actuelle ? »

**E :** « On est sur un 50/50. Les ateliers sont pas mal remplis, surtout en jazz, par des anciens C.H.A.M, mais une grande partie ceux sont des adultes qui ensuite se sont

mis aux cours de F.M, de culture et de M.A.O. et puis une grosse part d'élèves en musiques amplifiées qui eux ont poussé la porte parce qu'ils jouaient de la musique ensemble, qui ne sont pas dans des parcours conservatoires traditionnels. Ces gens là, ils savent déjà ce qu'ils veulent. »

**H L-R** : « Ces gens là, tu es juste accompagnant en fait ? »

**E** : « Oui et non, parce que dans l'absolu, oui j'aimerais bien que ce soit de l'accompagnement. Après, l'accompagnement, c'est très compliqué à mettre en place sur une grosse pluralité. Tu peux accompagner sur un certain nombre de choses mais pas sur tout et puis quitte à accompagner, t'accompagnes l'élève dans son parcours, dans sa vie de groupe ou t'accompagnes le groupe ? »

**H L-R** : « Comment gères-tu le travail en équipe lorsque les intervenants ne sont pas en accord avec les propositions faites ? »

**E** : « J'en sais rien, c'est jamais arrivé ! (rire) Vraiment jamais, pour plusieurs raisons. Déjà, de part mon positionnement, je peux travailler avec qui je veux, et ça c'est quand même archi-cool ! »

**H L-R** : « Alors, je me permets, du coup, tu ne vas pas à la confrontation avec quelqu'un où tu sais que ça peut ne pas fonctionner ? »

**E** : « Ben non, parce que je sais déjà si pédagogiquement ça va matcher ou pas. Du coup, je ne bosse pas avec des gens avec qui je ne suis pas d'accord ou alors je fais de la formation, on fait un temps particulier. Je ne peux pas faire subir aux élèves de la dissonance pédagogique. »

**H L-R** : « Mais tu sais que tu n'es pas d'accord avec ces gens, comment as-tu géré ça en fait ? »

**E** : (rire) C'est incroyable ! C'est en creux que ça se fait, j'écoute ce qu'ils ont à dire, je vois comment ils travaillent et en fait j'ai envie ou pas de bosser avec eux. Et du coup, je vais chercher les gens avec qui j'ai envie de bosser parce que j'ai pas de temps à perdre à essayer de convaincre les gens qui ne sont pas d'accord avec moi. »

**H L-R** : « En fait, j'essaie de savoir si vraiment tu as été confronté à quelqu'un avec qui ça n'a pas du tout fonctionné et avec qui tu n'étais pas d'accord et vous avez échangé et comment tu as géré ça. Est-ce que tu évites ça ou est-ce que tu y vas ? »

**E** : « Je crois que je crée les conditions pour que ça n'arrive pas. Alors du coup ça commence par choisir les gens avec qui tu veux bosser. »

**H L-R** : « Donc du coup, ça ne t'est jamais arrivé... »

**E** : « C'est super intéressant parce que c'est typiquement des trucs que je ne travaille pas du tout. Je me rappelle d'un truc ou deux. Par exemple une directrice adjointe qui finit par dire que quand un élève débute et qu'il vient, il ne sait rien. Et là, une collègue et moi n'étions pas d'accord et nous l'avons fait savoir. Donc, oui ça peut m'arriver. »

**H L-R** : « Tu définis les choses en fait. »

**E** : « Oui, je donne mon avis, je repositionne des trucs par rapport à des valeurs. »

**H L-R** : « Tu te souviens que tout à l'heure, on a parlé de vocabulaire ? »

**E** : « Ouais. »

**H L-R** : « Est-ce que tu as eu ce genre de problème avec tes collègues ? »

**E** : « Non, en fait non. »

**H L-R** : « Non ? Je pense qu'en fait n'aimes pas du tout la confrontation. »

**E** : « C'est certain. Mais en fait, c'est ultra clivé entre qui je suis au boulot et qui je suis à la maison, donc du coup je n'arrive pas à entendre ce que tu me dis mais je pense que oui, professionnellement, je ne vais absolument pas au clash. »

**H L-R** : « Mais ne t'inquiète pas, dans d'autres entretiens du mémoire, c'est pareil pour d'autres, c'est ressorti aussi. »

**E** : « Je pense que je ne suis absolument pas le même au boulot qu'à la maison, je le sais. Mais oui, je ne vais pas du tout au clash dans un boulot d'équipe. Il peut y avoir des incompréhensions à certains moments mais en fait je crois qu'on s'en rend compte assez vite dans les discussions. Mais je n'ai pas de souvenir où ça ait pu clasher avec des collègues et où un projet n'a pas eu lieu par exemple. »

**H L-R** : « Même pas avec ta hiérarchie ? »

**E :** « Tu m'as parlé de mes collègues et pour moi, ma hiérarchie, ça n'est pas mes collègues. Dans collègue il y a « co », qui veut dire « avec » et donc pour moi la hiérarchie n'est pas mes collègues, la direction c'est au-dessus et c'est complètement différent. Après, j'ai toujours eu des directeurs qui étaient relativement ouverts sur les musiques actuelles et qui, tout en étant ouverts, se savaient relativement incompétents et du coup relayaient totalement leur jugement à mon jugement donc ça c'était archi cool. Ca me donnait une légitimité de facto et une marge de manœuvre de malade et ça, ça a toujours été le cas. »

**H L-R :** « Tu as surfé sur la vague des musiques actuelles quand même. »

**E :** « Oui, bien sûr, mais en y mettant le jus que je voulais y mettre en fait. Je leur ai laissé, et aux politiques surtout, se saisir de l'étendard et de l'agiter dans tous les sens parce que derrière, ça me permettait de faire ce que j'avais envie de faire et d'y mettre du fond. Il faut arriver à comprendre ce que veut le politique, ça permet d'anticiper. Il faut arriver à comprendre ce qu'il veut pour lui proposer un truc qui va le satisfaire et qui va dans ton sens également. Parce que si tu ne fais pas gaffe, tu tombes sur des propositions que tu ne peux pas refuser, et comme tu n'as pas pu participer à la construction de ces dispositifs, t'es complètement instrumentalisé. Il faut toujours prendre un temps d'avance sur les décisions politiques et sur les axes de développement pour arriver à ce que, tout en les satisfaisant, il reste du fond et que ça n'empêche pas le travail, au contraire, que ça le valorise. Tout ceci prend beaucoup de temps de travail, de vrai travail. »

**H L-R :** « Comment gères-tu les différences d'attentes entre la commune, tes collègues professeurs et ta hiérarchie ? »

**E :** « C'est typiquement la position dans laquelle je suis puisque je suis coordinateur du département musiques actuelles avec un directeur qui me fait extrêmement confiance, des collègues avec qui c'est très facile de bosser et de se mettre au travail. J'ai utilisé les forces vives qui me paraissaient ouvertes et compétentes, avec les collègues, ça s'est fait de cette manière là. Avec la direction et politiquement, c'est beaucoup, beaucoup de temps de discussion avec mon directeur, il va comprendre le cadre dans lequel on lui demande d'intervenir. C'est-à-dire, la commande politique, la manière dont elle est transmise par les D.G.S, et le cadre financier, territorial, comment peut-on imaginer des choses qui vont répondre à ces questions là ? Après,

il y a quand même des choses qui tombent sans forcer. Là, il y a un projet qui s'appelle « mille rockers ». Un jour, je vois le programmeur de la salle de musiques actuelles de la ville, dans son bureau, il me montre une vidéo de mille mecs, genre 200 batteurs, 200 bassistes, 200 guitaristes, 200 chanteurs, 200 claviers qui jouent un morceau ensemble. Et il me regarde et rigole. Et je leurs dis qu'ils sont fous, et moi je dis d'accord. On se l'est même pas dit, nous nous sommes compris, oui nous allons le faire. Au même moment, quasiment en même temps, un jour le maire se réveille et se dit qu'il ferait bien passer le conservatoire à l'agglomération. Il a donc fallu mettre du sens à une décision pareille. Sauf que rien n'avait été pensé et du coup mon directeur à commencer à battre la campagne et ce projet est tombé à point nommé parce qu'il concerne tout ce qui se passe dans le département. Et comme on va partager autour de ce projet événementiel, on va pouvoir parler pédagogie et là, je pourrais faire de la formation avec tout le monde ! Du coup, quand on parlera de cursus commun ou d'évaluation, ça se fera naturellement, parce qu'on aura partagé autre chose avant et travailler avec la même méthode. Ce sera un événement bien fédérateur ! Pour l'instant c'est ouvert juste aux élèves et en septembre, nous verrons avec les musiciens de musiques actuelles du département qui sont déjà dans des groupes puisqu'il faut arriver à 1000 musiciens. Tous les gens qui se disent que c'est complètement débile et qui veulent le faire seront les bienvenus. Du coup, cela nous pose des questions logistiques complètement dingue mais c'est super intéressant puisqu'on fait 3 workshops par instrument donc tu les fais répéter où ? »

**H L-R :** « Comment abordes-tu le travail collaboratif ? »

**E :** « C'est avec les élèves que je l'ai beaucoup travaillé et puis avec les collègues, la question ne s'est jamais posée. Sur ce sujet, on a été assez mal formés au niveau du Cefedem, et puis on n'a jamais entendu parler de classe inversée, de choses comme ça. Par exemple, au CNFPT, j'ai fait une formation de formateur, je ne te l'avais pas dit. C'était proposé par le Phare, le Cefedem, le CNFPT et c'était autour de la pédagogie numérique. Mais finalement, est ce que ce n'est pas une fausse question les outils numériques ? Est-ce que ce n'est pas juste la pédagogie mais avec de nouveaux outils ? Et là, nous sommes arrivés tous à 9h00 du matin et on a dit : « On est d'accord que c'est un prétexte pour cette réunion le numérique ? On n'est pas là pour parler de ça parce que c'est un outil, on est là pour parler de nos boulots non ? » On a bien fait de le dire, d'avoir l'intelligence collective de le dire, il y a eu 2-3

intervenants complètement passionnés et passionnant. Genre un mec qui bossait dans le B.T.P, et prof de sciences, de lettres. Lui, il commence son cours et il se fait tacler toutes les deux phrases parce qu'il se trompe sur quelques infos sur la création d'internet, un peu approximatif sur d'autres trucs. En fait, les élèves checkaient tout ce qu'il disait. Il est sorti de là, il a été boire un coup dans un bar parce qu'il été complètement miné, et il s'est dit que c'était bien en fait, je vais retourner ce truc là, ils sont bons en fake checking, c'est eux qui vont le faire le cours. A la rentrée suivante il est arrivé avec un cours sur l'histoire d'internet en demandant aux élèves de faire des recherches. Il balançait pleins de questions et il attendait 5 mn et quand les élèves avaient les infos, il avançait dans son cours. C'était un cours à trous où c'était les élèves qui disaient ce qu'ils avaient trouvé. En fait, il est là le dispositif pédagogique, il les a mis au boulot et il les a fait bosser. Moi je l'ai fait avec les C.H.A.M. A moment donné, tu leurs montre comment se servir d'un logiciel comme Muse score et puis quand ils ont un problème ils te le demandent à toi alors qu'il y a un manuel en ligne et pleins de trucs et en fait, ils ne savent pas chercher sur internet. Du coup, comme on a une salle avec 4 ordinateurs, on fait des cours de méthodologie de recherche sur internet. «

**H L-R :** « Mais ce n'est pas possible ! C'est aberrant d'entendre ça ! »

**E :** « Si, si, et je ne peux pas faire autrement ! »

**H L-R :** « Ils ne savent pas utiliser un logiciel de musique ou parce qu'ils ne savent pas du tout rechercher sur internet ? »

**E :** « Ils savent l'utiliser mais sur Muse score, ils ne savent pas faire un triolet. »

**H L-R :** « Donc ils ne savent pas chercher dans le forum ? »

**E :** « Non, et non ! »

**H L-R :** « C'est aberrant parce que je ne suis pas de cette génération là, tu vois ce que je veux dire »

**E :** « Oui, mais justement, c'est exactement là où on s'est complètement plantés dans notre génération. C'est qu'en fait, on a l'impression que les gamins qui ont grandi avec des ordinateurs c'est naturel. Sauf qu'en fait pour qui c'est naturel ? Pour notre génération parce que nous avons grandi en même temps que ces technologies

là. Donc, on s'est adapté, donc on les a manipulés, donc on les maîtrise. Pour moi, le plus gros travail qu'on a à faire, c'est la sensibilisation à l'utilisation de l'outil numérique. Quel regard on doit les amener à avoir sur le numérique ? »

**H L-R :** « Je pensais qu'ils maîtrisaient ces outils... »

**E :** « Cela fait deux ans que je me suis rendu compte que ce n'est pas vrai ! Il n'y avait aucune méthodologie ! J'ai vu des trucs hallucinants ! Rien n'était clair pour personne ! Et cet éveil là pour moi il est ultra important, c'est de l'éveil de la conscience. »

### **Annexe 5 : Entretien avec un Enseignant de saxophone qui est en cours de V.A.E. du D.E.**

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE :** « Depuis combien d'années exerces-tu en tant que professeur ? »

**Enseignant :** « Cela fait 14 ans maintenant. »

**H L-R :** « Combien d'années diplômé, combien d'années non-diplômé ? »

**E :** « 14 années non-diplômé »

**H L-R :** « Est-ce que tu peux m'expliquer un peu ton parcours ? »

**E :** « J'ai commencé à 6 ans en école municipale de musique, à 15 ans je suis rentré au C.R.R de Limoges, j'y ai passé mes U.V de musique de chambre, instrument, pratique collective et F.M, et je suis ensuite parti à Bourges au C.R.D faire mon perfectionnement. J'ai choisi ensuite d'aller sur le terrain plutôt qu'en Cefedem, à l'époque c'était à Poitiers, parce que ma vision de la pédagogie, c'était que c'est en pratiquant qu'on apprend. Je ne voulais pas être enfermé dans une école et arriver deux ans plus tard avec, certes de bonnes choses apprises, mais beaucoup de trames qui étaient quand même à côté de la réalité du terrain. »

**H L-R :** « Où et comment as-tu appris ton métier ? »

**E** : « J'ai appris sur le tas, sur le terrain. J'ai commencé au Dorat, petite école municipale en Haute-Vienne, et j'ai ensuite quitté le Limousin pour venir en Normandie. Arrivé en Normandie j'ai arrêté le saxophone pendant un an parce que besoin de recul, par rapport au monde de la musique je me cherchais beaucoup, je ne savais pas si j'allais continuer ou pas. Finalement, j'ai continué dans une école associative, puis dans une autre école associative où je donnais 4 ou 5 heures par semaine. Puis, j'ai commencé dans l'Orne, dans une structure plus importante, j'y avais un 10 heures pendant 5 ans et aujourd'hui, je suis encore professeur dans l'Orne, à côté d'Alençon où j'ai un 9 heures depuis deux ans et demi maintenant. Et actuellement je prépare mon Diplôme d'Etat par la V.A.E.

**H L-R** : « Tu apprends sur le terrain mais tu t'es inspiré de quoi à l'origine ? »

**E** : « Aujourd'hui, je passe la V.A.E et celle-ci m'a permise de me rendre compte de beaucoup de choses et notamment que vouloir commencer sur le terrain c'est bien, sauf que le seul modèle qu'on a, c'est notre professeur. »

**H L-R** : « Et tu étais en accord avec ça ? »

**E** : « Ben, en fait, j'étais élève à une époque où la pédagogie c'était très magistral, c'est-à-dire que le professeur était « tout puissant », je ne savais rien, il m'apportait tout, l'encouragement ne faisait pas partie du vocabulaire, le répertoire du saxophone, il ne faut surtout pas en sortir. Du coup, je n'ai fait qu'imiter ce que j'ai « subi » en cours. J'étais dans la démarche où l'élève devait m'admirer, je donnais tout, il ne connaissait rien, ça m'a valu bien des murs. Et c'est là que le processus de remise en question a commencé. Alors, c'est vrai que par rapport à un Cefedem où la formation dure deux ou trois ans, et bien moi, ma formation a duré 14 ans. »

**H L-R** : « Tu t'es vite rendu compte des choses à corriger ou pas ? »

**E** : « La pédagogie a évolué quand je suis arrivé dans la structure municipale dans l'Orne en 2010 et c'est aussi cette année là où j'ai été papa pour la première fois et ça a radicalement changé mon rapport à l'enfant. Les deux cumulés ont apporté beaucoup de renouveau dans ma vie de pédagogue. »

**H L-R** : « Tu as un souci d'éducation au travers de ta pédagogie en fait. »

**E** : « Oui, oui, éducation et pédagogie sont extrêmement liés. »

**H L-R :** « Quelle formation sur la pédagogie as-tu suivi ? »

**E :** « J'ai eu un bac TMD à Bordeaux, un D.E.M au C.R.R de Limoges mais aucune autre formation. Je suis parti de rien et j'ai été mon propre pionnier pour construire ma pédagogie. »

**H L-R :** « Après ton D.E.M, est-ce que tu as suivi des formations ? »

**E :** « Oui, j'ai fait le concours candidat libre pour l'obtention du D.E en 2009, j'ai suivi 3 jours de formations à Saint-Germain-en-Laye avec Nicolas PROST pour la préparation au concours. Ce qui était fun c'est qu'ils avaient ouvert plusieurs volets législatifs, pédagogie, pédagogie de groupe, mise en situation, entretien avec jury, culture musicale donc là, ça a soulevé des choses que je n'avais pas vu les années précédentes, et puis j'ai eu le premier tour, et au second tour, 8 ont été pris et j'ai été neuvième. Je l'avais su car j'avais été revoir le président de jury pour avoir les remarques de ma prestation afin de pouvoir progresser. »

**H L-R :** « A part ça, y a-t-il des formations qui t'ont été proposées en tant que professeur ? Quel statut as-tu ? »

**E :** « Je suis contractuel. L'Orne a fait un partenariat avec les départements alentour, cela a donné naissance à Mayenne Culture, qui nous propose des formations diverses et variées sur le territoire. »

**H L-R :** « En as-tu fait ? »

**E :** « Je pourrais en faire, mais j'ai une situation un peu particulière puisque je suis 9 heures à l'école de musique où j'enseigne le samedi et 36 heures par semaine je travaille pour une manufacture instrumentale. Parce qu'aujourd'hui, c'est très précaire d'être contractuel, même titulaire à certains endroits, sans D.E, on ne peut pas y arriver. Il y en a qui le font et bravo à eux, mais quand on est père de famille et qu'on veut vraiment amener sa famille à vivre dignement, on ne peut pas. »

**H L-R :** « Tu as donc des enfants ? »

**E :** « Oui, j'ai deux merveilleux enfants, de 7 et 5 ans. Cela m'aide à être patient (rire). Plus sérieusement, ça m'a changé. Juste un détail très simple et très parlant. Avant, quand j'avais un enfant en cours, je restais debout face à lui, je fais 1m90 pour 100kg, c'est un peu impressionnant pour l'enfant. Aujourd'hui, je prends une

chaise, je me mets à sa hauteur, et rien que ça, ça paraît très bête mais ça change tout pour la suite, pour le travail élève-pédagogue. »

**H L-R :** « As-tu éprouvé des difficultés à t'intégrer à une équipe pluridisciplinaire ? »

**E :** « Quand j'ai travaillé en association, j'ai eu des difficultés. Parce que, dans notre pays, les écoles associatives, il y en a de très bonnes, et heureusement mais la plupart comme nous avons le statut associatif, ne poussons pas trop les choses, le plaisir avant tout, la qualité, c'est un peu secondaire. Pour ma part, je sais que quand je mène un projet, quand j'amène une idée ou quand je souhaite faire bouger un peu la structure, si je fais quelque chose, je le fais à 2000% ou je ne le fais pas. Donc j'ai eu ce souci là en associatif où vraiment c'était dans l'air peu près constamment et j'ai un peu de mal avec ça. Par contre, en structure municipale, comme à l'A. ou à S., ce qu'il y a de bien du coup c'est que lorsque qu'on amène un projet, la plupart de l'équipe pédagogique a ce goût de vouloir bien faire et savent le travail que cela va coûter et sont prêts à le faire, ça c'est hyper appréciable. »

**H L-R :** « T'intégrer, ça n'est pas quelque chose qui t'est difficile ? »

**E :** « Non, ça va. »

**H L-R :** « As-tu tendance à travailler plus en collaboration ou plus de manière individuelle ? »

**E :** « Pour moi, lorsqu'on dit que l'on bosse en collaboration, c'est quand on propose un projet, les gens y adhèrent et ils s'insèrent dedans et y participent. Alors, je ne me l'explique pas, j'ai ce trait de caractère d'être force de proposition. »

**H L-R :** « Donc tu distingues collaborer de coopérer ? »

**E :** « Il y a deux façons de relier le travail d'équipe. Soit on s'insère dans un projet et il n'y a plus qu'à adhérer et à apporter des élèves et il y a les forces de proposition. »

**H L-R :** « Tu pars du principe que c'est soit toi qui propose quelque chose, soit quelqu'un d'autre qui propose auquel tu participes ? »

**E :** « Pour ma part, je suis plus force de proposition qu'autre chose. »

**H L-R :** « Du coup, est ce que tu penses qu'on peut amener un projet en allant juste vers les collègues ? »

**E :** « Ma petite expérience m'a appris que si on va vers des collègues en leurs parlant entre deux portes d'un projet, mais qu'on apporte pas d'argument pédagogique, et d'arguments qui pourraient les rassurer quant à la prise en charge de leurs élèves, ça ne prend pas. Il y a des collègues, je sais qu'ils ont une peur bleue de lâcher leurs élèves s'ils ne sont pas présents. Il y en a d'autres, organiser quelque chose qui les sort de leur zone de confort, c'est hyper flippant pour eux. Du coup, je pense qu'on peut tout proposer, à partir du moment où les arguments sont là, et où il y a trois choses fondamentales qui ressortent c'est l'épanouissement de l'élève, les directions pédagogiques choisies, et le rayonnement de la structure. Et avec tout ça, tout le monde est gagnant, si l'élève est bien pris en charge, il sera heureux de venir, les parents seront rassurés, il y aura de la motivation. Pour ce qui est des arguments pédagogiques, je ne suis pas flûtiste ou cuivre mais ça va quand même apporter des points techniques à l'élève dont mon collègue pourra se servir, en termes de F.M, musicalité, etc. Et le rayonnement de la structure, certes je fais un projet où mon nom apparaîtra mais ça je m'en fiche totalement, l'important c'est que la structure rayonne et que mon collègue en tire également les bénéfices. Donc, en général, quand tu amènes cette palette de présentation de projet, le collègue dit qu'il va réfléchir, et il adhère finalement, ça fonctionne. J'arrange énormément aussi, je fais beaucoup, beaucoup d'arrangements. »

**H L-R :** « Je crois qu'il faut qu'on reprecise parce que tu t'es limité à ton rôle de professeur de saxophone, mais tu es aussi arrangeur depuis une bonne dizaine d'années non ? »

**E :** « Oui, c'est ça. A l'époque, je jouais dans un groupe qui faisait du bal, et j'ai dû faire 70 arrangements de morceaux de bal très connus mais qui n'étaient pas dans la tonalité, j'ai trouvé une version Finale et je me suis mis à l'arrangement, j'ai trouvé des tutoriels et j'ai appris comme ça. »

**H L-R :** « Depuis, tu as fais des arrangements pour des ensembles, des quintettes à vent,... ? »

**E :** « J'ai arrangé pour ensemble de cuivres, ensemble de saxophones, orchestres d'harmonie, deux arrangements pour un quatuor parisien qui s'appelle les « Sourds

doués » composé d'une clarinette, d'un cor, d'une trompette et d'une clarinette basse, quintette à vent, quatuor de saxophones, ensemble de trombones, big-band, pour un de mes projet récent j'ai arrangé pour ensemble de saxophones avec ensembles de cuivres et percussions. Donc, pas de limites, puisque comme j'ai cette capacité d'arranger, je la mets à disposition de la classe et de mes collègues. Si mes collègues ont besoin, lors d'un projet, s'il y a un besoin, je fais une partition. »

**H L-R :** « Tu as dirigé un bigband aussi, non ? »

**E :** « Oui, c'était à l'A. pendant 5 ans et c'était une création de poste. J'ai dû apprendre la pédagogie d'un bigband. Diriger un orchestre je savais faire, un bigband ça n'a rien à voir ! Le phrasé, le placement de chacun, c'est complexe je devais trouver une bonne disposition de pupitre. On a commencé à trois et on a fini à 20. Avec des concerts vraiment sympas avec Baptiste HERBIN, Ibrahim MAALOUF, Fabien MARY, un des saxophonistes du Sacre du Tympan aussi, ça a été 5 années fastes où ça a vraiment été top. »

**H L-R :** « Comment t'es tu organisé dans ce bigband ? Est-ce que tu ne faisais que diriger ? »

**E :** « Lorsque j'étais en Limousin, j'avais fait parti du bigband régional, le collectif 129, en tant qu'alto lead, pendant 3 ans, c'était juste génial. Je ne pensais pas que ça allait me servir plus tard parce que je ne m'imaginai que musicien à l'époque. Du coup, ça m'a bien servi pour l'A. Au début, j'étais devant le bigband, et les musiciens que j'avais ne connaissaient absolument rien au jazz. Et la deuxième année, j'ai eu un gros problème, mon batteur ne venait quasi jamais. Il a donc fallu se mettre à la batterie, parce qu'un bigband sans batterie ça n'est pas possible. Je m'y suis donc mis, j'ai appris à lire les partitions, j'ai demandé deux ou trois conseils à mon collègue percussionniste et puis je me suis lancé. Il n'y avait pas de chef, je lançais l'ensemble, on a bossé comme ça pendant deux années. »

**H L-R :** « Donc ça a été travail de la matière dedans et puis avec les propositions qu'on te faisait. »

**E :** « En fait, j'apportais mes connaissances. J'aime travailler les timbres et les équilibres dans un ensemble, je trouve que c'est la base. Plus important que tout le reste puisque finalement, la F.M, c'est quelque chose qu'on peut retravailler, ça

revient très vite. Le timbre et les couleurs c'est très complexe à trouver, et puis il faut toujours faire avec les élèves que l'on a dans la structure. Il y a certaines années, j'avais le nombre de sax qu'il fallait, le nombre de trompettes qu'il fallait mais que deux trombones. Donc là, il faut que tout soit équilibré malgré les deux voix de trombone manquantes. Il faut avoir une capacité d'adaptation sur le terrain, en temps réel, qui sort complètement de tout ce qu'on peut apprendre. »

**H L-R :** « Comment définis-tu le métier de professeur d'instrument de musique ? »

**E :** « C'est savoir communiquer une technique qui est juste pour l'instrument qu'on enseigne sans jamais oublier le plaisir de jouer. Quand je dis la technique, je vais prendre l'exemple du saxophone, c'est avoir un son, un détaché, une technique digitale. Après, on n'est pas amené à faire que des petits techniciens, on est amené à faire des musiciens, et un musicien est musicien quand il prend du plaisir à jouer. »

**H L-R :** « Donc pour toi c'est une transmission, tu transmets la musique, tu ne fais que ça ? »

**E :** « Je transmets aussi des valeurs, nous avons un rôle éducatif qui est hyper important. Au travers du travail de l'instrument, on apporte aux élèves les valeurs de travail, de se responsabiliser, d'être autonome, être résilient, parce qu'on est quand même dans un monde qui est pas super facile, et même au niveau musical, on a des élèves des fois qui ont des supers niveaux et puis qui butent à certains moments. Il faut qu'ils aient cette capacité de se remettre en question, d'accepter de ne pas y arriver, être résilient, de remonter, de reprendre une partition, de repartir. Et toutes ces choses qu'on leur apprend derrière un pupitre, certes, ça leur servira toute leur vie dans bien des domaines. »

**H L-R :** « Donc il y a un côté école de la vie quoi, en gros. Tu les prépares à d'autres choses en fait. »

**E :** « Je les prépare à leur avenir, ce n'est pas prétentieux quand je dis ça mais on ne s'en rend pas compte, on le minimise. Le monde ne s'arrête pas à notre salle de cours et à la musique. Peut être que le fait d'avoir la casquette d'ouvrier et celle de contractuel, la réalité de la vie, je l'ai peut être plus que mes collègues qui sont juste dans leur salle de cours. Toute la semaine, je vois des ouvriers qui se saignent littéralement pour payer leurs factures, payer les études aux enfants, ça c'est le

monde dans lequel on vit donc nous avons le devoir de les préparer à ça aussi. Et on les prépare aussi sans s'en rendre compte au monde amateur de la musique. Nous n'avons pas tous des petits Mozart dans nos salles, on va peut être sortir un super élève dans notre carrière, mais la quasi-totalité vont dans le monde amateur et on doit les préparer au monde amateur. C'est-à-dire que quand on regarde aujourd'hui, il y a quand même pas mal de disparité, dans l'avenir, je parle pour le saxophone, ce qui serait bien c'est d'avoir des musiciens qui savent choisir leurs matériels, ils ont travaillé leurs traits, ils ont ce sérieux et cette rigueur tout en prenant plaisir à jouer. Que ce côté pro qu'on a pu leur amener, ça puisse servir le monde amateur. C'est pour ça que je tiens à aller jusqu'au bout dans ce que je fais avec eux, même s'ils ne se destinent pas au métier. »

**H L-R** : « Cela ne me donne toujours pas la définition d'un professeur de musique, il n'y a pas de définition en fait ? »

**E** : « C'est un technicien qui communique le plaisir de jouer et qui donne des bases, des valeurs pour le futur. »

**H L-R** : « Comment abordes-tu le travail en équipe dans ta structure ? »

**E** : « Le travail en équipe je trouve ça bien, important même, parce que j'enseigne aux élèves qu'être musicien c'est partager donc si je n'adhère pas au travail en équipe, je me tire une balle dans le pied par rapport à ce que je transmet. Ce n'est pas juste rester dans sa salle et rester que dans son répertoire. Pour le saxophone par exemple, il y a le répertoire classique dans lequel il y a de bonnes choses mais à un moment donné, on a un instrument qui est tellement riche de timbres, que si on ne fait pas de projet avec les autres, on ne donne pas toutes les clés à nos élèves. Donc le travail d'équipe, c'est juste normal, naturel.»

**H L-R** : « Tu l'as peut être développé par ton autre job non ? »

**E** : « Oui, peut être... En fait, je connais ça depuis que je suis petit. Quand j'étais en Limousin, pendant plus de 10 ans, j'ai fait des stages d'orchestre d'harmonie, dans cette région il y avait énormément d'écoles de musique, tous les 30 ou 40 km, ce qui n'est pas le cas en Normandie où c'est beaucoup plus éparse et donc il y avait beaucoup d'orchestres d'harmonie, une douzaine. Et donc pendant 10 ans j'ai baigné là-dedans, on faisait des projets en groupe, il y avait des orchestres de 1<sup>er</sup> cycle,

orchestres de 2<sup>nd</sup> cycle, orchestres semi-pro, on y voyait les grand élèves et professeurs se produire, ça ne donnait qu'une envie c'était d'aller de l'avant. Du coup, le travail en équipe, aujourd'hui, c'est ma culture. »

**H L-R :** « Du coup, comment gères-tu le travail en équipe lorsque les intervenants ne sont pas en accord sur les propositions faites ? »

**E :** « Cela m'est arrivé à l'A., lorsque qu'on m'avait confié comme mission pédagogique de créer le bigband, puisque lors de mon recrutement, mon directeur avait eu une subvention du Conseil Départemental, un département jazz a été créé et donc la création d'un bigband. J'arrivais dans un établissement où c'était très « vieille école », il n'y avait que la musique classique, encore la musique classique et rien que la musique classique. Donc le mot « jazz » était limite un mot grossier, je suis tombé face à une équipe pédagogique qui n'était pas coopérative. Donc, ce que j'ai fait, pendant deux mois, toutes les semaines, je suis allé taper à la porte de chacun de mes collègues, en leurs répétant qu'un bigband se créait, que j'avais besoin de musiciens et j'apportais les arguments pédagogiques. Puis en continuant, je leurs ai envoyé les liens You tube, et j'ai fait tout ça pendant deux mois avec patience. Et au bout des deux mois, comme ils voyaient que je ne lâchais pas et que j'argumentais sur le bien fondé de ce que ça apportait dans bien des domaines, nous sommes passés de 3 à 20 musiciens. Et après, pendant 5 ans, ça a été que du bonheur ! »

**H L-R :** « Ok, donc en fait tu es tenace ! »

**E :** « Je suis très tenace parce que je pense que dans les structures, peut être que mon point de vue va en choquer beaucoup, mais on se freine énormément sur énormément de choses, en disant toujours qu'on n'a pas le temps. Sauf que, ça n'est pas qu'on n'a pas le temps, on ne veut pas essayer. Et deuxièmement, je crois aussi qu'il faut se rendre compte que le statut de professeur est un statut où il y beaucoup d'avantages, avec le nombres d'heures faits par semaine, les congés, et que s'il faut qu'on aille faire une heure de plus de temps en temps pour aider son élève dans un projet, c'est moi qui parle, mais il faut le faire. Beaucoup râlent parce s'investir une heure de plus que d'accoutumée, ça change les habitudes, etc. Il y a aussi un problème de mentalité au sein des enseignants artistiques spécialisés. »

**H L-R :** « C'est parce que tu y as été confronté ? »

**E** : « En fait, le territoire de l'O, la plupart des structures sont en retard, par rapport aux pratiques, par rapport à communication. »

**H L-R** : « Sur quoi te bases-tu pour dire que c'est en retard ? »

**E** : « Parce que je vois ce qui se passe dans la S, je vois ce qui se passe dans la M, je vois aussi ce qui se passe sur Paris et la région parisienne puisque à l'usine où je travaille, d'autres saxophonistes pro travaillent avec moi et nous échangeons sur la pédagogie. L'O est donc en retard parce que les équipes pédagogiques en place sont vieillissantes, la plupart ne sont pas formés, ils ne sont pas diplômés. La plupart sont devenus titulaires par les années, mais n'ont pas de diplômes, ils ont fait leur concours C.N.F.P.T et voilà. Alors comme ce sont des gens qui n'ont pas été formés ou bien qui ne veulent pas se former, ça donne des équipes pédagogiques très fermées, et c'est là que si on n'est pas tenace, et qu'on ne prend pas le temps d'argumenter, de comprendre pourquoi ils en sont rendus à tout refuser en bloc, ça ne se débloque pas. Par le dialogue, il peut donc se passer beaucoup de choses. Donc je suis tenace mais aussi à l'écoute de mes collègues, je leurs demande pourquoi ils ne veulent pas du projet, qu'est ce qui a pu faire dans leur vie de pédagogue qu'aujourd'hui ça ne fonctionne plus... »

**H L-R** : « Après, tu es tenace parce que ça s'est fait dans le cadre d'une demande de ton directeur, tu devais le faire. »

**E** : « Oui, après j'ai un autre cas en tête. J'ai proposé un projet à mon directeur, je voulais un projet qui fasse rayonner l'école. Je souhaitais le faire pour trois choses. Premièrement, pour l'obtention de ma V.A.E, faire un projet d'ampleur au niveau de la structure, un projet original qui est né dans mon esprit. Deuxièmement, faire un projet pour mes élèves, parce que j'avais une problématique de F.M au sein de ma classe puisque les élèves font de la F.M s'ils le souhaitent, il fallait donc remettre à niveau les élèves puisque aucun n'en faisait. Enfin, je suis arrivé dans une structure où tout était « poussiéreux ». Les professeurs étaient là depuis des années, copier/coller d'une année sur l'autre pour les auditions, ils étaient dans leur routine. Et par contre, je voyais un potentiel dans les classes, d'élèves qui en voulaient. De là est né « Saxophones Cuivrés », ensemble de saxophones, ensemble de cuivres et percussions et nous avons joué de la musique symphonique russe, les planètes de HOLST, du SIBELIUS aussi. Cela a vraiment insufflé quelque chose d'incroyable,

ça a cartonné. Il a fallu beaucoup argumenté. Les élèves, au début, ne me faisaient pas confiance par peur. Au bout de la troisième répétition, quand ils ont entendu le rendu à force de travail, comment je menais la répétition, le relationnel que j'avais avec eux, je les ai considéré comme des musiciens et non des élèves et là, j'avais tout le monde derrière le projet, c'était cool. Tenace, ça peut être vu de façon péjorative, mais je le vois comme positif parce que si je le suis c'est pour le bien de mes élèves avant tout. »

**H L-R :** « Tu parlais de ta V.A.E mais ta priorité c'était les élèves en fait. »

**E :** « C'était les élèves et le rayonnement de l'école, il fallait qu'elle se réveille, il y avait besoin d'un réveil. Aujourd'hui, il y a des collègues avec qui je n'avais pas de contact avec qui je parle beaucoup, avec qui j'échange. »

**H L-R :** « Bon, je dis ça parce que je te connais, mais tout ceci ne doit pas être évident parce que tu enseignes le samedi, tous tes collègues ne sont pas présents, tu te libères quand cela t'est possible avec ton travail de la semaine pour assister aux réunions,... »

**E :** « Je ne peux aller à aucune réunion mais je mets un point d'honneur à donner mes doléances, à communiquer les potentielles idées de projets, j'en parle toujours avec mon directeur en amont parce que je ne me vois pas passer outre ma hiérarchie, la notion de respect fait partie de mes valeurs. »

**H L-R :** « Quelles types de difficultés as-tu rencontré dans le travail collaboratif ? »

**E :** « Il n'y a pas de limite, même pas les autres, j'arrive à passer outre parce que j'ai 32 ans aujourd'hui, je suis encore frais et j'espère rester comme ça jusqu'au bout, mais ce que je remarque c'est que beaucoup de collègues sont blessés parce qu'ils auraient rêvé d'être de grands musiciens, ils se retrouvent pédagogues, finalement, ça ne leurs va pas mais il faut le faire, soit il y en a qui sont de très bon pédagogues mais ils ont oublié, avec les années, le pourquoi ils sont dans la salle, soit il y en a qui ceux sont trompés d'instrument et j'en connais. Dans le travail collaboratif il y a une chose qui est forte c'est que dès qu'on parle pédagogie, tout fonctionne, dès qu'on parle de nos différences de difficultés techniques, on ne peut pas construire et fédérer. Dès qu'on parle pédagogie, là, on est sur le même vocabulaire, sur les même trames, et là du coup il se passe un truc. Et quand on parle pédagogie, je rappelle

souvent à mes collègues de se rappeler que nous ne sommes pas là pour nous, il y a plus de joie à donner qu'à recevoir. Et lorsqu'on parle pédagogie et qu'on se repose la question de pourquoi est ce que nous sommes dans la salle, et que certains profs reprennent conscience qu'ils ne sont pas là pour leur gloire, là, il y a connexion, et je sais que je peux aller n'importe où avec eux, tous les projets sont envisageables. Je peux apporter tout ce que je veux sur la table mais du coup, eux aussi deviennent force de proposition, ils ont aussi des idées car la motivation revient, etc. Et là, il y a un vrai travail d'équipe pédagogique, le travail prend place puisque c'est déminé. Et les types de difficultés, j'en ai rencontré. Il y a une différence de vocabulaire, les professeurs ne restent que sur leurs problèmes propres à leur instrument et ne s'ouvrent pas. Pour ma part, avec le travail d'arrangeur, l'un des premiers trucs que j'ai fait c'est de connaître la tessiture de tous, et de connaître les points techniques difficiles sur chaque instrument. A telle point qu'une fois, j'avais demandé quelque chose au pupitre de trompettes mais ils n'y arrivaient pas. J'ai donc emprunté une trompette et pris 4 ou 5 cours avec mon collègue trompettiste pour comprendre le point technique que je demandais et je me suis rendu compte que ça n'était pas réalisable. Donc j'ai revu le passage en question, j'ai revu ma pédagogie et j'ai réadapté mon vocabulaire. Et c'est ça le problème, le vocabulaire. Alors que quand on a une connaissance de base pour chaque instrument enseigné dans une structure, et quand on peut arriver à parler dans le même vocabulaire, ça fonctionne ! Ce sont des difficultés didactiques. Il y aussi une autre problématique qui est assez flagrante, c'est le manque d'ouverture, trop de collègues qui sont restés sur l'idée que leur façon de faire est la meilleure. Trop de collègues aussi qui auraient rêvé d'une grande carrière de soliste et qui ne sont « que » pédagogue, cela donne des profs aigris, pas constructifs, très cassants, et lorsqu'on propose des projets, ils sont juste ingérables. Et là, il faut réussir à connecter avec eux, discuter, les amener à un point bien précis pour qu'ils soient face à eux même et qu'ils comprennent qu'ils ne peuvent et ne doivent pas continuer sur cette voix là. »

**H L-R :** « Tu as des exemples en tête ? »

**E :** « Oui bien sûr avec mon collègue prof de flûte dans la structure où je travaille actuellement qui à un cursus assez complet, une formation initiale assez poussée. Et c'est quelqu'un qui oublie que nous sommes dans la ruralité, avec ce que ça implique, des élèves qui viennent avant tout pour le plaisir, quand on a quelques bons

élèves, il faut vraiment faire en sorte de les garder et en même temps de les faire progresser, mais lui est dans cette démarche de faire comme si c'était de grands élèves de conservatoire de grandes villes françaises. Et lors d'un projet, un trait ne passe pas, il s'est levé de colère, a failli jeter sa flûte et est parti de la salle. Donc j'étais seul avec les élèves, je les ai rassuré, leurs ai donné un passage à travailler avec des objectifs et je suis allé voir mon collègue. J'ai eu un rôle de médiateur entre mon collègue et les élèves. Je suis allé le voir, je l'ai résonné et je lui ai demandé ce qui se passait, il m'a trouvé plein d'arguments. Je l'ai remis en face de son mal être, je lui ai rappelé qu'il n'est pas dans un grand symphonique, il est à S, avec des élèves passionnés, amateurs. Et lui réagissait comme s'il était un grand maestro.... Il s'est calmé, il est reparti, et nous avons fait une superbe répétition. C'est l'aigreur et l'oubli du territoire sur lequel il est qui a amené ce clash, tout simplement. Il y a énormément de collègues qui sont blessés de leur parcours, plus qu'on imagine. »

**H L-R :** « Ok, donc des problèmes d'égo, des problèmes didactiques, des problèmes de vocabulaire,... »

**E :** « Ah ! Un dernier problème que je trouve important de souligner, nous sommes dans nos structures pour travailler. Pourquoi est ce que je dis ça alors que ça tombe sous le sens, c'est par rapport à l'artiste-enseignant. Dans mon travail de la semaine, je suis agent qualité pour un fabricant d'instruments de musique et nous sommes trois saxophonistes pro à faire ce travail sur la semaine, je suis le seul à temps plein. Mes collègues sont là deux à trois jours par semaine, et parce qu'ils ont concert ou parce qu'ils ont ceci ou cela au niveau musical, ils annulent leur journée de travail à l'usine pour aller faire les concerts, quitte même parfois à être absents plusieurs semaines. Pour ma part, je n'ai jamais fait empiéter mon activité artistique et pédagogique sur l'usine, en 7 ans ça n'est vraiment jamais arrivé. Et par ça, j'ai pu prendre conscience du manque de responsabilité dans le travail, que sous prétexte que nous sommes artistes, on peut se permettre ceci ou cela, et quand on est artiste, il y beaucoup de familiarités dans les rapports à l'autre je trouve. Et du coup, dès qu'on parle boulot et qu'on exprime un désaccord, la personne le prend pour elle. On ne peut pas faire semblant d'être de supers profs. Il y a un manque de professionnalisme criant dans ce milieu là. »

**H L-R :** « En fait, de savoir être à son poste, de bien l'occuper, de savoir s'y tenir. »

**E :** « Oui, savoir s'y tenir et de ne pas faire semblant de donner un cours et d'être un super pédagogue. Je le pense vraiment. »

**H L-R :** « C'est assez fort ce que tu dis, pour toi il y a des règles à respecter, on ne peut pas y déroger. »

**E :** « Par exemple, on demande à nos élèves d'être ponctuels, soyons le également. »

**H L-R :** « Ok, mais c'est vrai que tu mets en exergue quelque chose qui existe, mais qui n'existe pas que dans ce milieu. »

**E :** « Oui, oui mais quand même plus que dans d'autres milieux je pense. Lorsque j'étais élève au C.R.R de Limoges, déjà, ma prof me donnait 10 minutes de cours toutes les semaines pour passer 20 minutes à parler à la machine à café avec d'autres collègues. Dans ma structure, il y a des profs qui passent 15 minutes en pause cigarette sur la demi-heure de cours. Et des comme celle-ci, j'en ai pleins ! Il y a donc bien un manque de professionnalisme qui se dégage, je trouve. »

**H L-R :** « Tu pourrais me définir ce qu'est le professionnalisme du coup ? »

**E :** « Le professionnel c'est celui qui sait communiquer, parce que quand on sait communiquer une pédagogie, un projet, une vision, et qu'on arrive à la transmettre aux autres, on peut amener beaucoup de gens dans son sillage, on peut amener les gens loin. ET pour moi le professionnel, c'est celui qui se met au service des autres et qui les emmène loin. Le professionnel, c'est celui qui ne fait pas un cours magistral, ce n'est pas celui qui fait de l'à peu près, le professionnel, c'est celui qui a le juste milieu entre pédagogie et éducation, et respect des règles. »

**H L-R :** « Pour finir, comment gères-tu les différences d'attentes entre la commune, tes collègues et ta hiérarchie ? »

**E :** « Pour ce qui est des politiques, il n'y a que dans la structure actuelle où j'ai pu voir les attentes, dans les précédentes, je n'ai jamais, absolument jamais vu mes supérieurs. C'est un des gros problèmes des structures en milieu rural. Déjà, je vais replacer le décor de ma structure actuelle. J'enseigne à S et quand je dis que c'est la ruralité, c'est vraiment la campagne, je pense que c'est un milieu sur lequel il faut beaucoup travailler dans les années à venir, il y aura vraiment quelque chose à faire, c'est vital pour faire perdurer la culture sur le territoire. C'est une commune où, pour

eux, la culture, s'est traduite par l'animation de la ville, ils ont du mal à voir ça plus loin que le barbecue/saucisse, je fais une caricature mais c'est la réalité du terrain. L'école a failli fermer ses portes l'année avant que j'y arrive, et j'ai très vite compris que l'attachement du maire à la structure était minime. D'où mon projet coup de poing, totalement gratuit pour les élèves, j'y tenais et connaissant le niveau des revenus sur S, c'était normal, trois concerts dont un concert à la cathédrale où nous avons accueilli 400 personnes. Cela a été l'occasion pour le maire de venir au concert et à la fin, il est venu me dire que nous avons vraiment une superbe école de musique. Ce jour là, nous avons marqué un point, il avait ouvert les yeux. Après, malheureusement, être investi pour l'école de musique pour notre collectivité, c'est faire acte de présence aux deux concerts de l'orchestre d'harmonie, deux fois par an. Ce qui est regrettable, c'est que nous sommes la seule école sur la C.D.C et il y aurait le potentiel pour faire un C.R.I, tout est fait pour que ça marche, il n'y a plus qu'à travailler en amont pour avoir un résultat. Mais les politiques ne savent pas ce qu'est la culture, et dès qu'on veut en parler, même en le vulgarisant, ça ne passe pas, il y a un problème de vocabulaire. Il y a beaucoup d'a priori, de jugements sur le statut des profs, le nombre d'heures semaine et les salaires. Donc de ce côté, c'est fermé et c'est caractéristique de la ruralité. Donc, les politiques, je les contente en dépensant une énergie folle et en faisant des projets où je me donne à fond pour les élèves mais pas de retour financier. Après, la ville de S a été souvent mise à l'honneur, donc le rayonnement a réussi. Cela a contenté mon directeur puisque je lui ai amené un projet prêt, et il n'y avait plus qu'à bien le communiquer. Et j'ai contenté mes collègues puisque les élèves et les classes de cuivres, saxophone et percussions ont été mises à l'honneur. C'est un projet transversal. En faisant ce projet, le cœur que je ciblais c'était les politiques, leurs montrer qu'il faut ouvrir les yeux et ne pas enterrer la structure. Quand je dis que l'école a failli fermer, les parents d'élèves ont fait front devant la mairie, et on fait grève dans l'école de musique et elle a survécu. Le passé est difficile pour cet établissement avec les politiques. Et je voulais montrer que cet outil, on ne pouvait pas s'en séparer. Mes collègues n'ont pas vraiment d'attentes au final en y pensant. J'étais arrivé dans une école où il n'y avait pas de dialogue. Ils étaient tous dans leur salle, ça ne parlait pas, chacun gardait son territoire. Je suis plus de nature à dialoguer, à prendre le temps de partager avec les autres, positif, à croire en une équipe, et même si l'équipe est vieillissante, si on réveille ce qu'il y a en chacun, on peut faire grand. Donc j'ai été activateur de conscience auprès de mes

collègues. Et enfin, les attentes de mon directeur, il m'avait demandé une grande progression de la classe, ça devait vraiment être flagrant car les élèves sortaient de 4 années où il y avait eu deux profs différents, deux pédagogies différentes et des élèves un peu perdus. Il voulait que ce soit visible de tous et surtout à l'orchestre d'harmonie. Cela s'est très rapidement vu, puisqu'ils sont arrivés à l'heure un soir ce qui n'était jamais le cas, depuis des années, ils sont arrivés à ma demande ¼ d'heure avant la répétition, et à 20h30 pétantes, ils étaient au pupitre avec crayon, partition, prêts à jouer. Ils l'ont fait pendant quelques semaines, ils ont contaminé les autres, et aujourd'hui, tout l'orchestre est ponctuel. Il a donc déjà vu un changement au niveau de la discipline. Et il a vu après un changement au niveau instrumental lié au projet mis en place avec les cuivres et percussions parce qu'il y avait de la F.M, de l'histoire la musique, du travail en autonomie, etc. Notre devoir, si je dois résumer, pour les trois, on doit s'adapter au terrain. »

**H L-R :** « En fait, tu sais quelles sont les attentes de chacun, tu n'as pas eu le choix que de faire des concessions sur certaines choses pour pouvoir contenter tout le monde en fait mais tout en gardant les objectifs pédagogiques, les demandes de chacun et en répondant à cet objectif d'être créatif au sein de ta structure. »

**E :** « Oui, en fait voilà, le professionnel, c'est celui qui connaît son terrain, son territoire. »

#### **Annexe 6 : Entretien avec un enseignant de Formation Musicale et de Chant en musiques actuelles, titulaire de la Fonction Publique Territoriale et Dumiste.**

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE :** « Depuis combien d'années exerces-tu en tant que professeur ? »

**Enseignant :** « J'exerce depuis 2007. Avant j'enseignais dans une association mais j'étais encore étudiante. »

**H L-R :** « Donc diplômée depuis 2007 ? »

**E :** « Diplômée depuis 2006, diplômée du D.U.M.I depuis 2006. »

**H L-R :** « Qu'est ce que tu as comme formation ? »

**E** : « Alors, après le bac j'ai eu une formation universitaire en musicologie, et après je me suis orientée vers le D.U.M.I. Je voulais être prof d'instrument au départ et je me suis rendu compte que pour transmettre tout ce qui faisait la musique autour de la technique, il fallait aller vers de l'écoute, vers de la perception et un monde plus large que la technique de son instrument. »

**H L-R** : « D'accord. Comment as-tu appris à exercer ton métier avant cette formation du D.U.M.I et pendant la formation du D.U.M.I ? »

**E** : « La première formation pour être professeur c'est d'être élève et de regarder ses profs. C'est comme ça que j'ai appris à diriger un orchestre, c'est comme ça que j'ai appris, j'ai eu la chance d'avoir des supers profs. Donc par mimétisme, par tri de ce qu'on entend et ce qu'on a envie de recevoir ou pas de la part d'un professeur, du coup on fait des choix aussi de ce qu'on a envie de donner ou pas. Il a aussi la façon dont on a envie de le transmettre. Ensuite, lors du D.U.M.I, c'est une formation de généraliste donc on joue sur tous les tableaux, on apprend à chanter, jouer, écrire, analyser, et transmettre et on a une école d'application. Donc on est en promo entière, un par un, en face à face élève ou en face à face classe, et la deuxième année, on est seul dans son école d'application. »

**H L-R** : « Il y a beaucoup de théorie ? Vous alternez théorie et pratique ? »

**E** : « Il y a une journée de pratique et tout le reste de théorie d'enseignement où nous sommes apprenant. Et pendant les 4 autres ont est sur pratique et théorie, analyse, harmonie, harmonie jazz, de l'écriture, de l'analyse de documents pour savoir comment transmettre. On est vraiment en situation d'élève en tant qu'apprenant, en tant que futur enseignant. »

**H L-R** : « Donc à part le D.U.M.I, tu n'as pas d'autres diplômes ? »

**E** : « Non »

**H L-R** : « Je pensais que tu avais un D.E.M de chant ... »

**E** : « Non, non, école de la vie !!! Totale !!! Rien du tout. J'ai un D.E.M de violon et de F.M. »

**H L-R** : « Es-tu titulaire de la fonction publique ? Depuis combien de temps ? »

**E** : « Oui, depuis 2011. »

**H L-R** : « As-tu suivi des formations ? »

**E** : « Oui, oui, c'était très rigolo. Il y avait les formations sur la législation, les droits, les devoirs, et des études de cas. C'était très général, on était tous services confondus. Et une deuxième formation qui était une préparation à l'entretien en fait. On était avec une dame qui était une ancienne commerciale en cosmétique, et qui nous a appris à nous vendre en tant que produit. Et je crois que tous ceux qui ont suivi cette formation ont réussi s'ils avaient du bagage pédagogique. Le bagage pédagogique s'était une chose, mais il fallait savoir le transmettre et j'ai été obligé de passer par des choses aux quelles je n'adhère absolument pas et j'ai pu voir que ça fonctionne. Du genre, la façon de poser la voix, à quelle hauteur, à quelle tonalité, à quelle débit, quand s'asseoir, quelle main on croise, quelle jambe on croise, qui on regarde en premier, du paralangage en fait, et savoir orienter le jury vers une question que je souhaite qu'il me pose. »

**H L-R** : « As-tu rencontré des difficultés ou des facilités à t'intégrer à une équipe pluridisciplinaire ? »

**E** : « Pas du tout. J'ai besoin de la diversité pour avancer, je me nourris de ça. Dans les établissements dans lesquels je travaille, je bosse d'abord avec le personnel administratif par ce que ceux sont eux qui font tourner la machine, par sympathie avec certains professeurs et par des connaissances qui gravitent autour. »

**H L-R** : « Donc tu travailles en collaboration ? »

**E** : « Toujours ! »

**H L-R** : « Jamais de façon individuelle ? »

**E** : « De façon individuelle oui, parce que c'est nous qui organisons notre classe, on ne va pas demander de l'aide aux autres, on se débrouille. Mais on se débrouille pour être libre de partager avec d'autres. La pédagogie qu'on amène c'est l'idée qu'un musicien ce n'est pas un technicien de son instrument, c'est un musicien. »

**H L-R** : « Comment abordes-tu le travail d'équipe dans ta structure ? »

**E** : « Par contamination. C'est-à-dire que je fais, je vois si on suit et j'essaie de donner le goût. J'essaie moi voir si ça fonctionne, l'essayer un peu plus fort et le dire un peu plus vite et ensuite voir en analysant comment fonctionne les autres et qu'est ce qui les fait vibrer. Certains projets correspondent à certaines personnes, voir qui pourrait apporter, de quelle manière. Par exemple, le collègue qui m'ennuie parce qu'il n'est pas très réactif, mais qui a beaucoup d'imagination, sûr, tu essaies de mettre les bonnes personnes au bon endroit, tu essaies d'être tactique quand tu travailles. »

**E** : « Je crois bien que oui. Sans échafauder des gros plans non plus mais essayer de ne plus demander des choses insurmontables à certains et frustrer d'autres qui auraient pu le faire. »

**H L-R** : « Comment gères-tu le travail en équipe lorsque les intervenants ne sont pas d'accord sur les propositions faites ? »

**E** : « Dans notre cas spécifique, si quelqu'un refuse depuis des années d'obtempérer, de coopérer, de collaborer, on ne va pas s'épuiser à tirer quelqu'un qui pèsera un âne mort, on ne peut pas. Donc, on va fonctionner avec l'équipe qui reste, qui est déjà disparate. Là, j'avais des difficultés avec une personne qui était en gestion du département voix, qui n'était pas fait pour la gestion, qui s'y perdait, qui ne savait pas, qui s'énervait, qui ne proposait rien, qui ne transmettait pas les infos. Et depuis qu'il n'a plus ce rôle, il est hyper productif, parce qu'il avait besoin de quelqu'un qui lui dise les choses simples à faire et maintenant il est libéré pour pouvoir faire autre chose et il a plus cette peur de la responsabilité. On ne peut pas exiger de quelqu'un qui ne veut pas de responsabilités qu'il en prenne. »

**H L-R** : « C'est marrant parce qu'en fait, il y a deux mois, tu n'avais pas encore tout à fait défini ça comme ça et là, on sent que ça a bien évolué. Comment abordes-tu le travail collaboratif ? »

**E** : « Collaborer, c'est une fête !!! C'est l'occasion de croiser des points de vue, des opinions, de changer d'avis, d'apprendre, de créer quelque chose que nous ne pouvons pas créer seul. Par contre, une problématique c'est essayer de faire un projet quand on veut le faire pour soi, et simplement pour soi c'est impossible. Un projet déséquilibré, c'est un projet dans lequel on a placé des intérêts personnels et qui nous empêche de pouvoir supporter l'intrusion de l'avis de quelqu'un d'autre. Soit les

autres se désolidarisent du projet, soit celui qui y tient absolument va se transformer en dictateur. C'est important d'être engagé et d'avoir mis quelque chose de soi dans un projet, mais il faut un équilibre. »

**H L-R :** « Quelles type de difficultés tu as rencontré ? »

**E :** « Il est urgent, après toutes les formations que j'ai pu voir, de remettre du sens, de remettre des vrais mots et d'arrêter de jargonner parce qu'on ne se comprend plus, on ne sait pas ce que l'on désigne. Donc remettre de vrais mot ça fait sens et ça permet de prendre de la hauteur dans les réflexions, et d'être dans des réflexions méta en fait, de réfléchir sur la réflexion. Il y a aussi des difficultés de personnes, des difficultés de caractère, de fonctionnement tout simplement personnel. Par exemple, si on a 4 suiveurs ensemble, on peut se regarder très longtemps, donc c'est l'inertie. Donc, il y a besoin d'une macération pour que se dégage une ou deux personnalités qui vont prendre des rôles. Il y a besoin de différents leaders, soit quelqu'un qui fait circuler la parole, soit un modérateur, soit quelqu'un qui pose les questions.»

**H L-R :** « Est-ce que tu penses qu'il manque quelque chose au niveau de nos formations et de nos études par rapport à la manière de gérer une équipe, de se comporter en équipe ? »

**E :** « Oui il manque quelque chose à notre formation. On devrait tous avoir au moins 3 années d'étude de psychologie, obligatoire ! Parce que si on donne les moyens aux gens d'être dans le management, la gestion d'équipe ou la gestion de l'humain, il faut pouvoir savoir ce que c'est qu'un humain et savoir ce que nous avons entre les mains. »

**H L-R :** « Tu as fait une formation sur le management, ça t'a été proposé, tu l'as demandé ? »

**E :** « C'est la direction qui nous l'a imposée, à tous les chefs de département. »

**H L-R :** « As-tu eu d'autres formations comme celle-ci de quelques jours dans ton cursus ? »

**E :** « Cette formation là est en trois parties, nous avons eu deux jours pour l'instant, on aura une autre journée en juin. Mais ce n'est pas une formation que j'aurais recherché en tout cas. »

**H L-R :** « Te propose-t-on des formations tous les ans, lorsque tu redémarre l'année, est ce qu'il y a un livret qui t'es donner dans ta structure ? Je sais que cela existe dans certains établissements. »

**E :** « Non, absolument pas. Nous avons des formations obligatoires depuis la nouvelle direction, parce que je crois que c'est un processus qui se met en marche pour nous mettre au travail, de nous mettre en travail. En travail de réflexion pédagogique alors qu'un professeur qui ne se forme pas c'est un prof mort, ce n'est pas un prof. »

**H L-R :** « Comment gères-tu les différences d'attente entre la commune, tes collègues et ta hiérarchie ? »

**E :** « Pour ma part, je la joue assez filoute. Le projet a un intérêt social et pédagogique, social d'abord, pédagogique après. La pédagogie, c'est de la transmission, pour qu'il y ait transmission il faut qu'il y ait des générations, il faut que le savoir ait été reconnu, pour qu'il soit reconnu il faut qu'i ait été expérimenté. Donc c'est social avant d'être de la pédagogie. »

**H L-R :** « Et donc ces différences d'attente tu penses sincèrement que ça peut se gérer uniquement par la compréhension de comment fonctionne les gens ? »

**E :** « Non, non pas que. Je reviens au sujet, là où je suis filoute, c'est que le projet il est social, donc pédagogique, et après on parle aux bonnes personnes avec les bons termes. Cette année par exemple, notre projet c'est utiliser les musiques traditionnelles et les accompagner avec des instruments fabriqués en lutherie sauvage avec de l'électronique où les élèves fabriquent. Pour vendre ce projet, il faut expliquer l'intérêt à la direction, à ce que ce projet touche un maximum d'élèves à l'extérieur par exemple, quels intérêt a la commune à ce que cet événement soit organisé, comment se situe un habitant aujourd'hui avec son passé, etc. Il faut juste savoir le tourner, dire la vérité, de la bonne façon, à la bonne personne, s'adapter à son interlocuteur. »

**Annexe 7 : Entretien avec un étudiant de Cefedem, actuellement enseignant en école associative.**

**Harmonie L'HERNAULT-ROULIERE :** « Depuis combien d'années enseignes-tu ? »

**Enseignante :** « Embauchée par une mairie, depuis l'âge de mes 18 ans, et sinon, j'avais donné des cours de façon informelle, à partir de 16 ans, à domicile. »

**H L-R :** « Donc, tu n'es pas diplômée, tu es au Cefedem. »

**E :** « Oui, je suis en cours de validation du Diplôme d'Etat au Cefedem. »

**H L-R :** « Où et comment as-tu appris à exercer ton métier avant le Cefedem ? »

**E :** « J'ai fait mon petit laboratoire avec mes élèves, en observant beaucoup de cours aussi dès l'âge de 15 ans car j'avais un super prof, hyper pédagogue qui me donnait pleins de petites clés pour débiter les élèves. »

**H L-R :** « En plus de l'auto-formation, est ce que tu as utilisé autre chose ? »

**E :** « J'ai rapidement lu sur l'enfant, l'adolescent, essayé d'avoir conscience de qu'est ce qu'un être, après, depuis que je suis petite, j'ai toujours aimé les enfants. En fait, je pense que la pédagogie, c'est assez inné, soit tu l'as, soit tu ne l'as pas, et après ça se travaille. Mais je pense que si à la base tu n'es pas un minimum pédagogue ou tout du moins, tu n'as pas un minimum envie de transmettre, ça ne peut pas fonctionner. »

**H L-R :** « Tu parles de l'envie de transmettre ? »

**E :** « Oui, moi par exemple, j'ai eu un super professeur, qui n'était pas forcément très bon instrumentiste, mais qui avait une envie de transmettre incroyable. J'en ai eu un autre qui était super technicien, mais je pense qu'il n'a absolument pas envie de transmettre, donc il est professeur pour gagner sa croûte et ça ne passe pas. »

**H L-R :** « On va juste revenir sur ton cursus, tu as appris en école de musique ? »

**E :** « Oui, j'ai commencé dans une petite école de musique à l'âge de 3 ans en éveil musical, ensuite j'ai fait de la flûte à bec et à 9 ans j'ai pu entrer dans une classe instrumentale. Puis, j'ai fait de la percussion, quand j'étais au collège, et je suis rentrée au C.R.R en 2<sup>nde</sup>. »

**H L-R :** « Donc tu es en formation au Cefedem pour l'obtention du D.E, as-tu eu l'occasion de faire des formations à côté qui t'ont permis d'améliorer ta pédagogie, te donner des outils ? »

**E :** « J'ai fait des stages en tant qu'instrumentiste, après à part les stages que l'on fait au Cefedem, j'ai eu 4 séances de conscience corporelle au C.R.R, sinon, rien d'autre. »

**H L-R :** « As-tu rencontré des facilités ou des difficultés à t'intégrer à une équipe pluridisciplinaire ? »

**E :** « C'est moi qui me suis mis des barrières parce que je me suis dis à mes débuts que j'étais trop jeune et qu'il fallait que je fasse mes preuves. Alors qu'au final, l'équipe m'a bien intégrée. »

**H L-R :** « D'accord, du coup, tu as travaillé en collaboration ou tu étais plutôt individuelle ? »

**E :** « Nous étions une équipe de 7 profs, on ne se voyait pas souvent, du coup j'ai travaillé avec le prof de guitare qui travaillait en même temps que moi, un peu le prof de percussions qui était aussi le directeur, mais je n'ai pas réussi à rentrer en contact avec les autres profs de par les horaires, on ne se voyait pas en fait. »

**H L-R :** « D'accord, donc tu parles au passé puisque tu n'es plus dans cette école, tu y a enseigné combien de temps ? »

**E :** « J'y ai enseigné pendant 3 ans et maintenant je fais des remplacements donc j'ai eu l'occasion de remplacer en association et en public et à chaque fois, c'est différent. C'est différent sur les objectifs visés, sur le public puisqu'il y a différentes situations géographiques, il y en avait en campagne, sur des périphéries de ville et là, je suis sur les hauts de la ville, dans un quartier assez bourgeois. Du coup, pour parler de l'intégration avec l'équipe, je pense que je ne suis pas restée assez longtemps là où j'ai fait mes remplacements. Dans la structure où je remplace actuellement, ça y

est, je commence à intégrer l'équipe des profs, j'y suis jusqu'en juin, je commence à créer du lien avec mes collègues. »

**H L-R :** « D'accord, et tu dis qu'il y a une différence entre associatif et public ? Entre la campagne et la ville ? »

**E :** « Dans le public il y a des compte à rendre, donc les professeurs sont peut être plus impliqués, les gens y ont l'air plus ouverts, ils viennent pour découvrir quelque chose sans trop savoir ce qu'ils cherchent, il y a l'idée d'offre et de demande et les tarifs y sont parfois très attractifs. Par contre, dans le privé, ils payent très cher l'année, du coup ils s'attendent à un service très précis, il y a ce côté très bourgeois qui ressort. »

**H L-R :** « En ville mais as-tu vu une école privée en campagne ? »

**E :** « Mais est ce que ça existe ? Moi, je n'en ai jamais entendu parlé. »

**H L-R :** « Moi, j'ai travaillé dans une école associative en périphérie, excentrée de la ville, proche de la campagne, et je ne constate pas les mêmes choses. Mais explique moi justement, ça m'intéresse.»

**E :** « Déjà, c'est bourge, ça fait bien de faire de la musique, les gamins font des échecs à côté, du tennis. J'ai ressenti ça. Dans le public, j'ai remarqué que le prof a le savoir, parfois même les gens sont en admiration devant lui, là, dans l'école privée où j'enseigne on sent qu'ils sont au-dessus de nous. Ce qui m'a surpris aussi c'est que tous mes collègues ne font pas que de l'enseignement, il y en a une qui est infirmière, un autre qui travaille avec des handicapés en maison de retraite, ils font tous autre chose à côté et il n'y a que moi en gros qui est dans un cursus spécialisé. Et je parlais avec eux et leurs disais qu'aucun n'était aigri de la musique et que tous étaient ouverts sur la musique traditionnelle, l'improvisation. »

**H L-R :** « Tu connais un peu leur parcours ou pas ? »

**E :** « Il y en a un qui est autodidacte qui a quand même voulu obtenir un D.E.M, une autre qui a fait une école de musique et qui a joué dans énormément d'ensembles. Après, je pense que ça a ses avantages et ses inconvénients. Et par rapport aux différences campagne/ville, je viens de la campagne, j'y ai grandi et j'ai vraiment senti la différence en tant qu'élève. En tant que prof, j'ai envie de dire que les profs

se cachent un peu à la campagne, ils sont un peu au chaud puisqu'il y a l'institution au dessus qui gère plein de choses, et on ne leurs demande pas forcément de rendre des comptes, et j'ai constaté ça dans les 3 écoles où j'ai remplacé. Alors que les deux écoles en ville où j'ai remplacé, on sentait un réel échange avec l'institution, avec la mairie, avec le directeur, c'était une équipe vraiment formée. Alors je trouve ça dommage parce qu'il y a beaucoup d'écoles de campagne qui sont en train de disparaître, je pense que si on ne se bat pas un peu plus et même en campagne on peut mettre pleins de choses en place, c'est un peu ma vision. C'est pour cette raison que j'ai arrêté dans l'école où je travaillais, j'avais souvent des réflexions sur le fait que il ne faut pas faire plus d'heures, pas d'effort supplémentaires ; il n'y avait pas d'implication en fait. En campagne, j'avais aussi cette impression d'avoir beaucoup de profs aigris, ils étaient bien installés dans leur truc et ils venaient pour gagner leur croûte et on repart. Alors que moi, je trouve qu'on a la chance d'exercer une passion.

»

**H L-R :** « Ils étaient tous diplômés ? »

**E :** « Ils avaient tous leur D.E.M mais pas leur D.E. Mais la plupart avaient passé les concours C.N.F.P.T. »

**H L-R :** « Comment définirais-tu le métier de professeur de musique ? »

**E :** « En premier, je dirais transmettre la musique, je trouve que c'est transmettre un art, et même un savoir vivre, de la curiosité. Je trouve que dans la transmission, on met trop la musique à part de la vie, alors qu'on doit l'intégrer à la vie en général. Cela permet de s'éveiller au monde, de socialement pouvoir s'intégrer. »

**H L-R :** « Comment abordes-tu le travail en équipe dans une structure ? »

**E :** « J'ai toujours voulu monter des projets entre les classes pour créer du lien avec les profs de F.M, de piano, de tout ça. Ce qui a été assez frustrant pour moi au final parce que la plupart avait comme vision je donne mes cours, je reste dans ma salle, il n'y a pas forcément de lien avec l'équipe. Pour moi, c'est un échange permanent, et les réunions sont importantes et il faut qu'elles soient régulières pour qu'on puisse échanger, aborder des projets ensemble, essayer de trouver une globalité. »

**H L-R :** « Comment gères-tu le travail en équipe lorsque les intervenants ne sont pas d'accord avec les propositions faites ? »

**E :** « J'ai tendance à laisser couler et reprendre l'échange à froid. C'est-à-dire que si ça se passe mal pendant une réunion, je ne vais surtout pas essayer d'en rajouter, et à l'issue de la réunion je demande à ce qu'on en reparle calmement. J'essaie de laisser retomber le soufflet parce que je sais que plus ça crie et ça ne s'écoute pas, plus je me ferme. »

**H L-R :** « Et quand tu es confrontée à quelque chose où tu n'es pas d'accord comment réagis-tu ? Arrives-tu à dissocier le personnel et le professionnel ? »

**E :** « Avant, je prenais pour moi, maintenant j'arrive à me dire que c'est en tant que prof de flûte que je suis là, et j'ai toujours en tête que notre but c'est d'apporter quelque chose aux élèves et que le professeur est au service de la structure. »

**H L-R :** « Quelles difficultés as-tu rencontré dans le travail en collaboration ? »

**E :** « Je me suis toujours débrouillé à travailler avec des gens avec qui je m'entendais bien et avec qui je savais que ça pouvait fonctionner. Du coup, je n'ai jamais vraiment eu de problèmes. Je m'adapte aux gens, je suis bonne patte en fait. Il y a une fois où j'ai eu un problème avec une prof de piano, qui avait, en plus de son prof de piano, avait des heures supplémentaires pour accompagner en audition, etc. Et elle ne faisait pas son job et qui m'avait démonté une élève alors que je faisais un travail avec cet élève pour qu'elle prenne confiance. Je lui avais parlé à froid, en lui expliquant mon point de vue, calmement. Malheureusement, je pense que c'était une collègue qui n'entend pas l'autre et qui n'en a rien à faire et donc au bout d'un moment j'ai abandonné. »

**H L-R :** « Est-ce que tu as cherché à savoir s'il y avait des techniques pour aborder ce genres de conflits, est-ce que tu t'es documentée ? »

**E :** « Je faisais de la communication non-violente mais parce ce que ça a été mon éducation. Après avec cette collègue, j'avais fini par en parler à mon directeur, j'ai essayé de m'en détacher et de donner le bébé à quelqu'un d'autre. J'estimais qu'elle était payée pour faire de l'accompagnement, c'était un problème mais j'ai préféré déléguer à ma hiérarchie. Cela va avec l'idée que l'école est très fragile, que la mairie essaie d'y enlever des financements et qu'on doit lutter contre ça et que des professeurs comme ça font que les structures coulent. »

**H L-R :** « Comment gères-tu les différences d'attente entre la commune, tes collègues et ta hiérarchie ? »

**E :** « Pour l'instant, je ne me suis pas assez renseignée pour répondre aux attentes d'une mairie, je commence seulement à l'être parce que nous avons eu des cours sur le C.N.F.P.T. A 18 ans, je ne savais rien, je ne savais pas comment on faisait des budgets en mairie et j'ai commencé à en prendre conscience en en parlant avec mon collègue de guitare notamment. Par rapport au directeur, ça s'est fait toujours assez naturellement, j'ai eu de la chance d'avoir un directeur qui me faisait confiance, Et par rapport à mes collègues, il n'y avait pas d'attentes. A part avec mon collègue guitariste avec qui nous montions des projets et les autres se greffaient dessus. »

**H L-R :** « C'est lui qui t'a formé en fait. »

**P :** « Oui, exactement. »

**H L-R :** « Une question me vient, est ce que tu penses que ça manque ce travail d'approche du travail en équipe ? »

**E :** « Je pense que ça rentre en ligne de compte dès la maternelle où on voit dans certaines écoles que si on y était baigné au plus vite, nous n'aurions pas de problèmes à nos âges. Malheureusement, mes premiers souvenirs de travail en équipe ça a été pour le T.P.E quand j'ai passé mon bac. Je n'avais jamais vu ça avant, ça a été un truc forcé, qu'on nous imposait, on n'y voyait pas le but. »



## BIBLIOGRAPHIE

BARRERE Anne et LESSARD Claude « Recherche et formation n°49 : Autour des mots, Quand les enseignants travaillent ensemble... » Université de Lille et Montréal.

D'HERBEMONT Olivier et CESAR Bruno, Editions Dunod, Paris 2004, « La stratégie du projet latéral ».

Encyclopaedia universalis, France, Août 2002

DE KETELE Jean-Marie et al., « Chapitre 2. Une évaluation tendue entre efficacité et transformation identitaire ? » in Léopold PAQUAY et al., *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », 2010(), p. 49-65.

FABRE Michel, *Penser la formation*, Paris, Editions Fabert, 2015.

GATHER THURLER Monica, Article “ Relations professionnelles et culture des établissements scolaires : au-delà du culte de l'individualisme ? ” *Revue française de pédagogie n°109*, 1994, pp. 19-39.

JORRO Anne et WITTORSKI Richard, « De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle », *Les sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle* 2013/4 (Vol. 46), p. 11-22.

LESCOUARCH Laurent et KAKPO Séverine, « Travailler en partenariat », Cours Master 2 Tronc commun IEF : Intervention, Education, Formation, 30 Décembre 2011

REVERDY Catherine, Dossier de veille de l'IFE (Institut Français de l'Education) N°91 Mars 2014 « De l'université à la vie active ».

WITTORSKI Richard, « Chapitre 1. Questions posées la professionnalisation aux métiers de l'humain », in Jean-Yves BODERGAT et al., *Des professionnalités sous tension*, De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », 2015, p.29-41.

WITTORSKI Richard, *De la fabrication des compétences*, 17/09/2007, hal-00172696, version 1.

WITORSKI Richard, « L'injonction à l'interdisciplinarité : un symptôme de (dé)professionnalisation et une opportunité ? », *Forum* 2016/2 (N°148), p. 44-51.

WITORSKI Richard et BRIQUET-DUHAZE, Sophie, *Comment les enseignants apprennent-ils leur métier ?*, L'Harmattan, Paris, 2008

WITORSKI Richard, *La professionnalisation en formation : Textes fondamentaux*, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2016.

## **SITOGRAPHIE**

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000320434>  
consulté le 2 Mai 2018.

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000720734>  
consulté le 2 Mai 2018.

<http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/administration/acteurs/existe-t-il-differentes-categories-fonctionnaires.html> consulté le 2 Mai 2018.

[https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s\\_1?idArticle=LEGIARTI000017629188&cidTexte=LEGITEXT000017629174&dateTexte=20180502](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s_1?idArticle=LEGIARTI000017629188&cidTexte=LEGITEXT000017629174&dateTexte=20180502) consulté le 2 Mai 2018.

[https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s\\_1?cidTexte=JORFTEXT000017570923&dateTexte=20180502](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=C4E6B24AC3B068833E05B0DC3DE9AB52.tplgfr22s_1?cidTexte=JORFTEXT000017570923&dateTexte=20180502) consulté le 2 Mai 2018.

<https://eduveille.hypotheses.org/267> consulté le 01 Décembre 2017.

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000509314&dateTexte=19890714> consulté le 08 Mai 2018.

[https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1994\\_num\\_109\\_1\\_1244](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1994_num_109_1_1244) consulté le 08 Mai 2018.





**Mots clés :** professionnalisation, travail d'équipe, collaborer, coopérer, projet, enseignant-artiste, pédagogie, conservatoire, professionnel.

**Résumé :** Ce mémoire de fin d'études propose une réflexion sur les difficultés du travail en équipe ou travail en collaboration à travers des recherches de textes professionnels enrichis d'une enquête de terrain dans des conservatoires et écoles de musique.