

Université d'Angers  
Centre Universitaire de Formation Continue

**L'INTEGRATION DES MUSIQUES ACTUELLES DANS LES ECOLES DE MUSIQUE  
CONTROLEES ET AGREEES :  
DIFFICULTES & ENJEUX**

Mémoire présenté pour l'obtention du D.E.S.S. :

Direction d'équipements et de projets  
dans le secteur des musiques actuelles et amplifiées

Promotion 2003 / 2004

Directeur du mémoire : Monsieur Philippe AUDUBERT

**Hélène MENANTEAU**  
Septembre 2004

*A la mémoire de mes parents*

*A Alexandre et Jean-Louis,  
merci pour leur patience...*

## REMERCIEMENTS

*Je tiens à remercier toute l'équipe de l'Ecole Départementale de Musique, ainsi que sa directrice, Florence Turpault, pour leur accueil et leur disponibilité.*

*Merci également à Angèle Barriquault, Gilles Défossé, Pierre Kurczewski, Jacques Pési et à Jean-Louis Menanteau.*

## TABLE DES MATIERES

➤ <b>PREAMBULE</b> .....	1
➤ <b>INTRODUCTION :</b> <b>ENTRE HERITAGE ET MUTATION</b> .....	5
➤ <b>L'HERITAGE</b> .....	5
Jacobinisme et excellence musicale.....	5
La fracture entre musique d'excellence et musiques populaires.....	7
Malraux et Landowski : démocratie culturelle et finalité professionnelle .....	9
La démocratie culturelle de Jack Lang .....	11
➤ <b>UNE SOCIETE EN PLEINE MUTATION</b> .....	14
L'explosion de la culture de masse.....	14
L'ère de l'amplification et de l'électronique .....	15
Le temps du plaisir et du divertissement .....	17
La décentralisation : déplacement des pouvoirs .....	18
➤ <b>HERITIERE DU MODELE FRANÇAIS DE L'ENSEIGNEMENT SPECIALISE : L'ECOLE</b> <b>DEPARTEMENTALE DE MUSIQUE DE CHARENTE</b> .....	21
➤ <b>PARTIE I :</b> <b>UN VERITABLE PROJET POLITIQUE : L'INTEGRATION DES MUSIQUES</b> <b>ACTUELLES DANS LES ECOLES DE MUSIQUE</b> .....	25
<b>I – LE CONSTAT</b> .....	26
<b>A – QUE PROPOSENT LES ECOLES DE MUSIQUE AUJOURD'HUI ?</b> .....	26
1 - Les offres instrumentales et esthétiques .....	26
3 - Des cursus diplômants rigides .....	28
4 - La formation d'interprètes et de musiciens d'exception .....	29
5 - Pour quels publics ? .....	30
<b>B – LES ATTENTES DES USAGERS</b> .....	30
1 - La prise en compte de la notion de plaisir .....	31
2 - Évolution des esthétiques abordées .....	31
3 - La prise en compte des projets de l'élève .....	32
4 - Élargissement du cercle des enseignements .....	34
5 - Des rencontres, des échanges .....	35
6 - Aller à la rencontre du public .....	36
<b>C – LES PARTICULARITES DE LA TRANSMISSION DES MUSIQUES ACTUELLES</b> <b>ET LE PROFIL DE CEUX QUI LES PRATIQUENT</b> .....	36
1 - Transmission par l'oralité.....	36
2 - Importance du projet de l'élève .....	37
3 - Importance du groupe et des pratiques collectives .....	38
4 - Attachement à la création .....	40
5 - Lien fort avec la diffusion.....	41
6 – Le profil des musiciens .....	42
7 - ... et celui de l'enseignant .....	42

<b>II – LES ENJEUX DE CETTE INTEGRATION .....</b>	<b>43</b>
A – L’ENJEU POLITIQUE .....	43
1 - Sortir de la fonction patrimoniale de l’enseignement de la musique .....	43
2 - Quelles finalités pour les écoles de musique : pourquoi enseignent-elles et à qui s’adressent-elles ?.....	44
B – LES ENJEUX ARTISTIQUES .....	47
1 - Les musiques actuelles : lien social ou vraie discipline artistique ? .....	47
2 – Instrumentalisation, démagogie ou légitimation ? .....	49
3 – intégration complète ou partielle, musiques actuelles ou amplifiées ?.....	51
C – LES ENJEUX EDUCATIFS ET PEDAGOGIQUES.....	52
1 – le goût du discernement .....	53
2 – Diversité ou uniformité ? .....	54
3 - Enseignement ou éducation ? .....	54
4 – Le rôle fondamental de l’enseignant : passeur ou professeur ?.....	56
5 – L’élève acteur de son enseignement .....	56
6 - Interprétation ou création ?.....	57
<b>III – LES OBSTACLES A CETTE INTEGRATION.....</b>	<b>58</b>
A – L’ECOLE, L’ETAT ET LES MISSIONS DE SERVICE PUBLIC .....	58
1 - Qu’est-ce qu’une mission de service public ?.....	58
2 – Les principaux textes de références .....	59
3 – les causes de l’échec .....	61
B – LES CRAINTES ET LES RESISTANCES.....	63
1 – de la part des professionnels .....	63
2 – De la part du corps enseignant.....	64
3 – les parents d’élèves .....	65
4 – De la part des élus .....	66
C – LES OBSTACLES MATERIELS.....	67
1 – des locaux adaptés.....	68
2 – des équipements adéquats.....	68
<b>➤ PARTIE II :</b>	
<b>QUELLES EVOLUTIONS POUR UNE ECOLE DE TOUTES LES MUSIQUES ?... 70</b>	
<b>I – LES ACTEURS DE CETTE EVOLUTION .....</b>	<b>71</b>
A – LE CORPS ENSEIGNANT .....	71
1 – la formation des formateurs .....	72
2 – L’intégration de musiciens enseignants des musiques actuelles. ....	74
4 – L’enseignant doit rester un musicien .....	75
B – LE DIRECTEUR D’ETABLISSEMENT.....	76
1 – le projet d’établissement .....	77
2 – le conseil pédagogique.....	79
C – LES ELUS.....	80
1 – une information permanente .....	80
2 – Une participation au conseil d’établissement.....	81

<b>II – DE NOUVEAUX AXES D’ENSEIGNEMENT</b> .....	82
A – PLACER L’ELEVE AU CENTRE DE L’ENSEIGNEMENT .....	83
1 – Un entretien – diagnostic pour un contrat moral .....	84
2 – un cursus adapté pour un objectif clair .....	84
B – UN ELARGISSEMENT DES COMPETENCES .....	85
1 – Ouverture à toutes les esthétiques .....	86
2 – Pluralité instrumentale .....	86
3 – Développement d’un esprit créatif .....	87
C – UNE OUVERTURE VERS LES AUTRES .....	88
1 – La pratique d’ensemble au centre des enseignements .....	88
2 – Transversalité des pratiques .....	89
D – CONSEQUENCE DE CES EVOLUTIONS : UN CURSUS ET UNE EVALUATION REPENSES .....	90
1 – Quels cursus ? .....	90
2 – Quelle évaluation ? .....	91
<b>III - DE NOUVEAUX OUTILS PEDAGOGIQUES</b> .....	93
A – LE PROJET, NOUVEL OUTIL PEDAGOGIQUE .....	93
B – UNE AUTRE FORMATION MUSICALE .....	94
1 – Le travail d’écoute : .....	95
2 - La rythmique : .....	96
3 - Le chant : .....	96
C - INTEGRATION DES NOUVELLES TECHNOLOGIES .....	97
1 – la Musique Assistée par Ordinateur .....	97
2 – Etude de la chaîne de production sonore .....	98
D – LA MISE EN PLACE D’UN CENTRE DE RESSOURCES .....	99
1 – création d’une médiathèque .....	99
2 – Ouverture de liaisons Internet .....	99
E – MUTUALISATION DES COMPETENCES .....	100
1 – interventions de « consultants » extérieurs .....	100
2 – Systématisation des partenariats .....	101
➤ <b>EN CONCLUSION :</b> <b>DE L’ECOLE DE MUSIQUE A L’INSTITUT MUSICAL</b> .....	102
• <b>INDEX DES ABREVIATIONS</b> .....	107
• <b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	108
• <b>ANNEXES</b> .....	112

## ➤ PREAMBULE

*« Nombreux sont ceux, parmi nos élèves, qui croient en arrivant au collège que tous les compositeurs sont morts. L'histoire de la musique déborde de génies aux initiatives fustigées, puis, quelques décennies plus tard, reconnues, voire encensées. S'il nous était possible, au moins une fois dans notre histoire, de vivre avec notre époque... Misons sur les générations futures pour y arriver »<sup>1</sup>.*

Cette réflexion est celle d'un professeur d'éducation musicale à propos de la culture musicale de ses élèves. Ces quelques mots résument à eux seuls l'essentiel des problématiques qui se font jour actuellement autour de l'enseignement musical en France, que ce soit à l'école ou dans les établissements spécialisés : l'enseignement musical ne vit plus avec son temps, il est en décalage permanent avec la société qui l'entoure. Nous pouvons même dire que l'enseignement de la musique est en crise. L'évolution des écoles, pourtant réelle depuis une trentaine d'années, n'est plus en phase avec les attentes de la société. Celle-ci a changé plus vite que les écoles. Comment s'est creusé ce fossé ? Comment une conception en marge de la société actuelle a-t-elle pu survivre aux évolutions sociales et technologiques de notre monde ? Car paradoxalement, le nombre des écoles de musiques a explosé ses 30 dernières années tout comme la pratique musicale amateur. Mais cette augmentation des pratiques est plus le résultat de mutations technologiques et du fort désir des Français de recevoir une éducation artistique que celui des politiques culturelles mises en place.

Après cette première réflexion sur l'enseignement musical, vient la question de l'enseignement des musiques actuelles dans les écoles de musique qui représentent

---

<sup>1</sup> Robert Curtel in « *Portrait musical de l'adolescent d'aujourd'hui* » - La lettre du musicien – N° 268 - Bimensuel - mai 2002



aujourd'hui la grande majorité de la musique diffusée par les médias en France. La musique, classique ou actuelle, est aujourd'hui omniprésente dans notre société. Elle permet d'habiller l'image des chaînes de télévision, elle vient appuyer les messages publicitaires des grandes marques. Malgré cela, on constate que toutes les esthétiques ne sont pas présentes dans les écoles de musiques publiques. Elles sont même extrêmement minoritaires puisqu'elles ne représentent (en fonction des esthétiques) que 2,6% à 0,8 % des effectifs des élèves de conservatoires. De fait, devant la résistance de « l'institution », un réseau privé de l'enseignement des musiques actuelles et des pratiques amateurs s'est développé dans « le dos » des conservatoires, souvent soutenu par les communes qui y consacrent aussi une partie de leur budget. Le fait est que le ministère de la culture a lui-même participé à cette dualité en créant des structures nationales et régionales de coordination des musiques actuelles.

Mais qu'entend-t-on par Musiques Actuelles? Quels genres englobent-elles ? Une définition s'impose. Au début des années 90, le terme de rock, qui symbolisait une certaine affirmation contre-culturelle, ne parvenait plus « à catalyser de manière satisfaisante les mutations sociales et esthétiques des sociétés occidentales »<sup>2</sup>, d'autant plus que les pratiques musicales et culturelles se complexifiaient (et se complexifient toujours) de manière exponentielle. Peu à peu, le terme de musiques actuelles a remplacé celui de « rock » avant d'être officialisé en 1998 au travers de la création par le ministère de la Culture, sous l'égide de Catherine Trautmann, de la commission nationale « Musiques actuelles ». Cette définition des musiques actuelles pose les frontières « d'un nouveau secteur d'intervention étatique »<sup>3</sup>. Elle regroupe quatre grandes familles :

- la chanson
- le jazz
- les musiques traditionnelles
- les musiques amplifiées, « mots qui ne désignent pas un genre musical en particulier mais qui se conjuguent au pluriel pour signifier un ensemble de

---

<sup>2</sup> Patrick Mignon in « *Esprit - Existe-t-il une culture rock* » N°193

<sup>3</sup> Philippe Teillet in « *La scène - la querelle des principes de vision et de division* », hors série, Nantes, 1999

*musiques et pratiques sociales qui utilisent l'électricité et l'amplification sonore comme éléments majeurs des créations musicales* »<sup>4</sup>.

Nous nous apercevons déjà, au travers de cette définition, toutes les difficultés que l'on peut avoir à en parler en raison de leur diversité et de leur évolution permanente.

Aujourd'hui, le jazz a déjà trouvé sa place dans les écoles de musique ; la techno, qui se rapproche de la musique acousmatique, intéresse les chercheurs. Mais quid des autres ? Comment définir leur place dans des conservatoires non préparés à les accueillir ? Comment former les professeurs ? Comment mélanger les esthétiques entre elles ? Sont-elles toutes « légitimables » ? Que devient le rôle de l'école de musique.

Un stage de trois mois dans une école de musique départementale, l'Ecole Départementale de Musique de Charente a été l'occasion de réfléchir à ces différentes questions. La directrice de l'établissement nous avait demandé de réfléchir à la préfiguration d'un département Musiques Actuelles au sein de l'école. Il nous a semblé intéressant, dans un premier temps, d'interroger les élèves afin de voir quelles pouvaient être les attentes de jeunes enfants en termes de culture musicale, d'apprentissage. Nous avons ensuite interrogé les professeurs, les avons fait réagir dans le cadre d'un atelier sur le thème des musiques actuelles lors du séminaire de fin d'année de l'école. Si la courte durée de cette mission ne nous a pas permis d'aller au-delà d'une première analyse des résultats de l'enquête (*cf. annexe 4*), elle a cependant enclenché une réflexion plus large sur le sujet.

Avant d'aller plus loin, précisons que notre champ d'intervention se limitera aux écoles de musique publiques. En effet, l'enseignement privé n'entretenant pas les mêmes rapports avec les collectivités territoriales, l'Etat, et n'étant pas soumis à la même problématique du service public, a des questionnements quelque peu différents même si les deux se rejoignent parfois. Nous verrons d'ailleurs les passerelles qui peuvent exister entre l'un et l'autre. De la même façon, l'enseignement musical en milieu scolaire,

---

<sup>4</sup> Marc Touché, sociologue in « *Connaissance de l'environnement sonore urbain. L'exemple des lieux de répétition. Faiseurs de bruits ? Faiseurs de sons ? Question de point de vue.* » Editions CRIV/CNRS – Vaucresson 1994

même s'il est parfois lié à celui de l'enseignement spécialisé, relève d'autres politiques mises en place par le Ministère de l'Education Nationale et pourrait faire l'objet d'un autre (vaste) débat. Enfin signalons que, par facilité linguistique, nous emploierons indifféremment les termes de conservatoire ou d'école de musique sans que cela ne concerne particulièrement les uns ou les autres.

Nous consacrerons donc une partie introductive à l'histoire de l'enseignement spécialisé des deux siècles passés. En effet, la structuration actuelle des écoles de musique plonge encore ses racines dans les grandes idées de la Révolution Française. Nous verrons comment les politiques publiques successives ont conduit à une fracture culturelle entre une musique légitime d'excellence et les musiques, populaires et actuelles, plus qu'elles n'ont réussi à concilier musiques professionnelles et pratiques amateurs.

Nous ferons ensuite un état des lieux de l'enseignement spécialisé de la musique en France avant de voir quelles sont les attentes des usagers et quelles sont les particularités de la transmission des musiques actuelles dont les écoles vont devoir tenir compte, si elles souhaitent évoluer et dépasser la crise qui les secouent actuellement. Nous nous demanderons ensuite quels enjeux peuvent induire cette intégration, et quelles craintes ou résistances vont pouvoir rencontrer les acteurs de cette réforme.

Nous verrons enfin dans une dernière partie ce que pourrait être l'école de musique de demain, autour de quelles valeurs elle pourrait se construire et avec quels acteurs, comment ceux-ci pourront jouer activement leur rôle, pour voir ensuite vers quoi pourrait tendre l'enseignement, quels axes pourraient être développés et quels moyens pourraient être mis en oeuvre.

Nous concluons enfin notre propos par une dernière question : la mutation achevée, le terme d'école de musique sera-t-il toujours approprié ?

## ➤ INTRODUCTION : ENTRE HERITAGE ET MUTATION

### ➤ L'HERITAGE

C'est dans les tumultes de la Révolution française que les écoles de musiques d'aujourd'hui puisent leur source et notamment dans le rejet par les Révolutionnaires du système d'enseignement existant alors. En effet, jusqu'en 1792, date de la fermeture de tous les établissements religieux, l'enseignement était conduit par l'église catholique avec les maîtrises de cathédrales, un système aristocratique et bourgeois. Cet enseignement était de nature purement fonctionnelle : il s'agissait avant tout d'assurer la musique religieuse des célébrations par l'étude du chant, du contrepoint, de l'orgue (parfois du violoncelle et du serpent<sup>5</sup>). On estime que leur nombre devait se situer, vers 1760, entre 170 et 400 pour environ 5.000 « maîtrisiens » éduqués à cette époque. Le fonctionnement de ces maîtrises n'était pas du tout centralisé. La gestion (organisationnelle, financière...) et l'enseignement étaient propres à chaque structure d'où de fortes inégalités sur le plan artistique.

#### **Jacobinisme et excellence musicale**

C'est donc d'abord pour des raisons idéologiques, par la négation d'un système plus que par la construction d'un autre que la République fonde l'Institut National de Musique en 1793. Deux ans plus tard, en 1795, fusionnant cet institut à l'Ecole Royale de chant (1784) et à l'Ecole Royale Dramatique (1786) est créé le Conservatoire National de Paris. Il s'agit avant tout d'assurer la musique de la République, de célébrer les fêtes nationales et de participer à la magnification de l'idée républicaine. Il s'agit aussi de former des musiciens pour les musiques militaires et pour les orchestres de la capitale. Le projet politique de ce conservatoire est donc multiple : l'unification de la Nation par l'édification d'une musique nationale, la production et l'enseignement de celle-ci, et la formation des professeurs de musique, chaque point étant strictement contrôlé par

---

<sup>5</sup> Instrument à vent très sinueux, pratiqué jusqu'au XIXème siècle, rarement utilisé aujourd'hui.

l'Etat. Car la musique, au fort pouvoir émotif, peut mobiliser les foules, contenir ses débordements. Elle est donc considérée comme un véritable moyen d'endoctrinement. Cependant, au-delà de la nécessité de former des musiciens rapidement et d'assurer une musique républicaine, il s'agit aussi de faire des économies puisque des 15 millions francs que coûtaient les maîtrises et leurs élèves, on passe à 230.000 francs de budget annuel avec le Conservatoire !

C'est sûrement pour ces deux raisons que, malgré le souhait de certains d'initier le peuple à la musique, la perspective éducative de l'école de musique a été ignorée. L'éducation du peuple à la musique se ferait d'abord dans sa participation aux fêtes de la République.

Peu à peu cependant, on va s'apercevoir que « ...*La musique n'est plus enseignée que primitivement et seulement aux riches*<sup>6</sup>... ». Les inégalités sont devenues plus fortes qu'avant la Révolution. Plusieurs projets de réforme vont être votés, qui proposent la mise en place d'une organisation pyramidale à plusieurs niveaux, mais ceux-ci ne vont jamais être appliqués, faute de moyens. Et pendant une trentaine d'années, le Conservatoire restera le seul établissement musical en France.

On va cependant finir par admettre la nécessité urgente de fonder en province des lieux de formation permanente devant la pénurie de musiciens qualifiés hors de Paris. Huit succursales vont ainsi voir le jour en province, entre 1826 et 1880 : Lille, Toulouse, Marseille, Metz, Dijon, Nantes, Lyon et Avignon. (On notera qu'une bonne partie de ces succursales, d'essence républicaine, seront créées pendant la Restauration...)

Le Conservatoire va prendre le nom de Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris (CNSM). Sommet de la pyramide, il établit rapidement une image d'excellence, grâce aux musiciens prestigieux qui y enseignent, grâce aux prix qui sont décernés aux meilleurs, grâce à la sélection sévère à l'entrée. Les écoles de province qui vont également prendre le nom de conservatoires vont s'organiser sur le même modèle

---

<sup>6</sup> In Pierre Constant (1900) « *Rapport fait au Conseil des cinq cents par Leclerc du Maine et Loire* » – 27 novembre 1798

jusqu'à en être des répliques fidèles et bénéficier de l'aura de l'établissement parisien. Elles vont également en constituer le vivier.

En effet, la finalité de l'enseignement au sein du conservatoire et de ses succursales est de pouvoir répondre à la demande de musiciens d'excellence, capables d'exécuter la musique, non de la créer. Les succursales devant être capables de fournir à Paris un contingent annuel de candidats, tous les étudiants doivent être familiarisés avec les méthodes du CNSM. C'est ce qui va entraîner l'unification de l'enseignement et la mise en place d'un système pyramidal.

Ce système fonctionne et va produire de grands compositeurs et de grands virtuoses, mais il va aussi mettre de côté un grand nombre de musiciens, pas assez bons pour devenir des solistes professionnels. Par ailleurs, la disparition des maîtrises (près de 500 en 1792), qui assuraient un enseignement musical et choral de base, même dans les campagnes et qui ne seront jamais remplacées, va renforcer encore cet élitisme musical.

### **La fracture entre musique d'excellence et musiques populaires**

La mise en place de ce système d'excellence va peu à peu entraîner une séparation des fonctions et des rôles des artistes et du grand public. De moins en moins considérée comme un divertissement et de plus en plus comme un art supérieur, la musique va s'éloigner du peuple. Musique savante, composée et jouée par des professionnels, presque toujours écrite, et musique populaire vont se séparer progressivement. Les « amateurs » qui pratiquent vont céder la place aux « mélomanes » qui écoutent.

Cependant, sous l'impulsion de quelques hommes, soucieux de confier au peuple tout entier l'exécution de la « grande musique », et plus particulièrement de Guillaume Louis Bocquillon dit Wilhem, vont apparaître dans les années 1830 les premiers orphéons, ensembles de chanteurs, écoliers puis ouvriers, qui viennent y chanter après le travail. Désignant dans un premier temps les chorales, ce terme qualifie bientôt, devant le déclin des ensembles de choristes et l'essor des sociétés instrumentales, les fanfares et les harmonies, Wilhem qui, s'était lui-même inspiré de ce qui se pratiquait déjà en Suisse et en Allemagne déclarait : " *enseigner le chant, ce n'était pas seulement*

*distraire le peuple, c'était aussi le moraliser*". Dans un premier temps, les orphéons ont la faveur des musiciens. Il est même créé au Conservatoire une classe de musique populaire. Le répertoire orphéonique est alors très proche de celui des chœurs et orchestres de théâtres. Le mouvement prend rapidement de l'ampleur et il y a bientôt des orphéons dans tous les départements français. Certains compositeurs acceptent même d'écrire des morceaux pour l'orphéon de Paris. Dans le dernier tiers du XIX<sup>ème</sup> siècle, cependant, alors que ses ensembles sont plus nombreux que jamais (chaque ville avait son kiosque à musique), l'orphéon entame son déclin qualitatif : son répertoire devient de plus en plus pauvre. La bourgeoisie, les compositeurs et les professeurs des conservatoires affichent bientôt indifférence et mépris pour cette musique qu'ils jugent de mauvais goût, qu'ils assimilent même à du simple bruit. C'est le monde musical amateur qui est rejeté.

Cette séparation entre amateurs et professionnels va perdurer jusqu'à la deuxième moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, d'autant plus que la musique n'arrivera jamais à s'imposer complètement à l'école, haut lieu de l'instruction populaire. En effet, si, dans les années 1820-1834, l'enseignement musical et choral est organisé dans les écoles primaires, l'école renonce vite à former des musiciens et la musique redevient une matière subsidiaire dès 1850. En 1886, cet enseignement est réintroduit, avec comme support, non un matériau propre mais des mélodies françaises connues : *« tout cela allait dans le même sens ; il ne s'agissait pas de promouvoir la culture du peuple mais de diffuser la « haute culture », en maintenant chacun (artistes et publics) dans un rôle précisément circonscrit. »*<sup>7</sup>. Car cette initiation du peuple à la musique inquiète certains : elle pourrait compromettre la hiérarchie sociale établie en détournant les ouvriers de l'acquisition d'un savoir-faire utile. Quoi qu'il en soit, cet enseignement se heurte à l'aléatoire des personnes et des contextes et surtout au problème du solfège et ne se développe pas. À la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, dans les cafés-concerts, la « variété » l'emporte définitivement sur la musique classique alors que dans les concerts

---

<sup>7</sup> **Sophie-Anne Leterrier** *Musique populaire et musique savante au XIXe siècle. Du "peuple" au "public"* in Revue d'histoire du XIXe n°1999-19, Aspects de la production culturelle au XIXe siècle

symphoniques, les prix pratiqués maintiennent la hiérarchie sociale entre l'élite et le reste de la population.

Cinquante ans plus tard, malgré le Front populaire (1936-1938) qui affiche une volonté de "popularisation" de la culture des élites, soutenu en cela par le Parti communiste français et un vaste et dense mouvement associatif, et à la veille de la création d'un ministère des Affaires Culturelles, on retrouve encore et toujours, l'enseignement spécialisé de la musique, avec ses conservatoires chargés de former l'élite de l'interprétation musicale, d'un côté, et de l'autre les harmonies-fanfarses et écoles de musique qui forment les amateurs pour la pratique collective. Entre les deux, reste une multitude d'autodidactes, d'amateurs de chanson et de jazz, diffusées sur les ondes de la société française de TSF puis de Radio France, enfin accessibles à tous...

### **Malraux et Landowski : démocratie culturelle et finalité professionnelle**

Après l'arrivée de De Gaulle au pouvoir en 1958, appelé pour réviser la constitution, l'année 1959 est celle de la formalisation du ministère des Affaires culturelles. Le décret du 3 février 1959 transfère à Malraux des attributions précédemment dévolues au ministère de l'Industrie et au ministère de l'Éducation nationale et le 22 juillet 1959, André Malraux prend le titre de ministre d'État chargé des Affaires Culturelles. Le grand projet de Malraux est « *de rendre accessibles les oeuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français ; d'assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel, et de favoriser la création des oeuvres d'art et de l'esprit qui l'enrichissent.* »<sup>8</sup>

Dès le mois de décembre 1959, il souligne la rupture idéologique qu'il souhaite incarner : « *Où est la frontière ? L'Éducation Nationale enseigne : ce que nous avons à faire, c'est de rendre présent. Pour simplifier, [...] il appartient à l'Université de faire connaître Racine, mais il appartient seulement à ceux qui jouent ses pièces de les faire aimer. Notre travail, c'est de faire aimer les génies de l'humanité et notamment ceux de la France, ce n'est pas de les faire connaître. La connaissance est à l'Université ;*

---

<sup>8</sup> in décret du 24 juillet 1959



*l'amour, peut-être, est à nous* ». Un double refus marque ainsi la rupture avec l'Éducation nationale : le refus d'une démocratisation qui passe par la connaissance artistique et le refus, concomitant, de tout pédagogisme qui reposait sur sa conviction du choc direct du plus grand nombre avec les œuvres. Les amateurs ne sont envisagés que comme une cible qu'il faut sortir de leur état de privation. L'exclusion du réseau associatif relève en grande partie du refus de l'amateurisme. De fait, la politique de Malraux va s'inscrire en droite ligne des principes qui présidaient alors l'enseignement spécialisé de la musique.

C'est dans le cadre de cette politique culturelle qu'est nommé en 1964, comme inspecteur général d'abord puis comme directeur du premier service de la musique, Marcel Landowski<sup>9</sup>. En 1969, il publie son « plan de dix ans » pour l'organisation des structures musicales françaises. La finalité reste la même que deux siècles auparavant : doter la France de musiciens professionnels de qualité (en plus grand nombre que précédemment car il souhaite multiplier les orchestres sur le territoire), avec le développement du système pyramidal mis en place par les révolutionnaires. Il envisage simplement l'élargissement de sa base avec l'augmentation du nombre d'Ecoles Nationales de Musique (ENM) et d'Ecoles de Musique Municipales Agréées (EMMA).

L'amateur n'est pris en compte que dans une moindre mesure. Un diplôme lui étant destiné est bien mis en place, mais son cursus reste la même que celui des futurs professionnels sur l'essentiel de sa formation. Une manière de récupérer dans le circuit professionnel ces amateurs éclairés s'ils s'avèrent être de brillants élèves. Quant aux autres...

Sortie de l'école, la majorité des élèves va arrêter toute pratique musicale adulte. Les enquêtes menées sur les activités artistiques des Français le montre. Les chiffres restent stables : seuls 8 à 10 % des élèves passés par le système « Landowski » continueront à faire de la musique. (Le pourcentage est d'environ 16% aujourd'hui). Mais a-t-on réellement chercher à faire évoluer cet état de fait ? Car le projet politique de Malraux et Landowski était clair : il s'agissait d'amener les classes populaires en état de privation

---

<sup>9</sup> compositeur de musique français, directeur de plusieurs établissements d'enseignement spécialisé de la musique.

vers la culture légitime des classes dominantes, non pas de favoriser le développement d'une pratique artistique amateur.

Et les musiques actuelles ? En cette fin de « sixties » très anglo-saxonne, en pleine vague « yéyé », en pleine période baba cool, en plein retour aux sources, aux musiques traditionnelles et aux musiques du monde, ces expressions musicales ne sont même pas évoquées. L'enseignement prodigué dans les établissements spécialisés vise au contraire à redresser le goût de la jeunesse, aliénée par la culture de masse.

Dans les années 70, malgré le constat de l'échec de la démocratisation culturelle et l'infléchissement de son concept vers deux approches nouvelles (la reconnaissance de la diversité des voies pour atteindre la démocratisation et une diffusion culturelle accrue) le système pyramidal mis en place ne bouge pas de son socle. C'est à ce monument que doit s'attaquer Jack Lang quand il arrive au ministère de la Culture en mai 1981.

### **La démocratie culturelle de Jack Lang**

Avec l'arrivée de la gauche au pouvoir, le décret fondateur est pour la première fois, officiellement retouché. Le texte du 10 mai 1982 infléchit considérablement les missions du ministère de la Culture : *"le ministère de la Culture a pour mission : de permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d'inventer et de créer, d'examiner librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix ; de préserver le patrimoine culturel national, régional, ou des divers groupes sociaux pour le profit commun de la collectivité tout entière ; de favoriser la création des oeuvres d'art et de l'esprit et de leur donner la plus vaste audience ; de contribuer au rayonnement de la culture et de l'art français dans le libre dialogue des cultures du monde."* Ce texte s'inscrit certes dans la filiation de l'oeuvre de Malraux, mais conduit à de très nets infléchissements : pour l'essentiel, la démocratisation culturelle s'efface au profit du libre épanouissement individuel, par la création dans le respect des cultures régionales et internationales, voire même sociales.

En arrivant à la tête de la Direction de la Musique, le journaliste Maurice Fleuret, qui a suivi de près (et souvent critiqué) les politiques précédemment appliquées, est persuadé que l'enseignement musical spécialisé doit s'ancrer dans une réalité musicale qui n'est pas celle de la seule pratique professionnelle. Pour lui, l'organisation pyramidale en vigueur semble peu adaptée pour atteindre cet objectif. La tutelle de l'Etat interdit toute adaptation des établissements aux réalités locales : la décentralisation semble être l'un des enjeux dont dépendra ensuite toute la politique de l'enseignement. Elle ne va cependant pas être mise en place car il apparaît rapidement que ce qui doit d'abord changer c'est la conception même de l'enseignement musical, tant au niveau des contenus qu'au niveau des objectifs et qu'il est important que l'Etat puisse encore accompagner et contrôler cette mutation. Et nombreux sont les opposants à ce projet... Finalement, aucun transfert de compétence en matière culturelle n'est inscrit par le Ministre de la Culture dans les lois de décentralisation. Tout continuera donc de se décider à Paris.

L'objectif premier est donc une *vraie* démocratisation de l'enseignement. La réorganisation du système de l'enseignement va se mettre en place autour de cinq points<sup>10</sup> :

- Donner à tous l'accès la possibilité d'accéder à un enseignement musical de qualité,
- intégrer la pratique collective à tous les niveaux d'enseignement,
- faire une large place à la pédagogie musicale,
- ouvrir l'enseignement à toutes les pratiques musicales présentes dans le corps social,
- mieux adapter l'enseignement aux besoins professionnels du pays.

Parmi les actions mises en œuvre, on notera la restructuration du réseau des établissements à travers la classification concertée des écoles de musiques contrôlées par l'Etat : CNR, ENM, et écoles agréées avec l'implication (notamment financière) des collectivités locales ainsi qu'une réforme de l'enseignement supérieur.

---

<sup>10</sup> rapport du comité technique pour la réforme de l'enseignement musical rédigé par Marc Bleuse, in « Maurice Fleuret : une politique démocratique de la Musique » A. Veitl - N. Duchemin, page 199

Cette réforme va également passer par le souhait de voir rentrer dans les conservatoires toutes les musiques et par une intégration à la politique de la musique de la formation des amateurs, entendue comme formation populaire et non comme de médiocres. Ainsi, dès 1982, apparaît à Villeurbanne un département rock et en 1983, à Angoulême sous la direction du jazzman Didier Levallet, une classe de jazz. De nouvelles esthétiques font leur (timide) entrée dans les écoles de musique. Enfin, il ne faut pas oublier la diffusion en 1984 du « schéma directeur pour l'organisation pédagogique d'un conservatoire national ou d'une école nationale de musique ». Bien sûr, tous ces changements ne sont que suggérés, encouragés, les écoles étant libres de les suivre ou pas.

Finalement même si le modèle français de l'enseignement musical spécialisé n'a pas cessé d'exister avec la réforme entreprise en 1982, un petit pas a été fait en direction de pédagogies et de disciplines nouvelles, et de la prise en compte des amateurs.

Cependant, une préconisation n'est pas une loi, ni un décret, juste un conseil. Le chemin risque encore d'être long avant une généralisation de ses nouvelles orientations car ses évolutions, qui n'ont cessé d'être appuyées par les différents ministères depuis 1982, suscitent toujours les passions parmi les acteurs concernés. L'esprit élitiste reste encore tenace et, pour beaucoup, les musiques actuelles ne sont pas encore vraiment considérées comme dignes d'entrer dans les écoles de musique.

*Parallèlement à cette structuration de l'enseignement de la musique par les pouvoirs publics, un certain nombre de facteurs ont peu à peu bouleversé la vie musicale en France. Ces bouleversements n'ont pas toujours été suffisamment perçus par les écoles qui, pour beaucoup, n'ont pas su d'adapter. Cet entêtement à ne pas voir a peu à peu entraîné un décalage entre certaines écoles et la société d'aujourd'hui.*

## ➤ UNE SOCIÉTÉ EN PLEINE MUTATION

### **L'explosion de la culture de masse**

Cette mutation importante, l'accès du plus nombre à des musiques jusque-là réservées à quelques-uns, s'est opérée dès le début du XX<sup>ème</sup> siècle avec l'apparition de la TSF d'une part, et les évolutions technologiques, comme l'invention du microphone, du cinéma, d'autre part. La culture de masse a toujours existé, ne serait-ce qu'à travers la religion ou l'école, éléments massificateurs par excellence. Démarrée dans les années 20, cette mutation s'affirme pleinement dans les années 50. La barrière des tarifs exorbitants pratiqués dans les concerts n'existe plus. La grande musique est soudain accessible à tous.

Paradoxalement, cependant, ce n'est pas la musique savante qui va tirer son épingle du jeu mais la musique populaire dans laquelle se reconnaît la société française. Une économie de la musique se met en place. Mistinguett, Maurice Chevalier, Fréhel envahissent les ondes. Toute une culture populaire se fédère alors autour d'un répertoire commun et d'une pratique artistique professionnelle. Preuve, si besoin en est, de la force de ce mouvement : le premier film parlant ne présente rien d'autre qu'un chanteur... de jazz !

En moins de quinze années, l'évolution de la technique et de l'industrie va provoquer une transformation profonde des mœurs en matière d'information, de loisir et de culture, une transformation sans précédent, sans doute, depuis l'invention de l'imprimerie. L'écoute des émissions radiophoniques devient un événement de la sociabilité familiale : on se regroupe en famille autour du gros poste. Le "transistor" désormais maniable et transportable devient un support beaucoup plus modulable dans les années 60. Cependant, malgré ces progrès dans la miniaturisation et l'abaissement du coût, les jeunes n'en font pas encore un objet familier, faute de programmes qui leur soient destinés (surtout jusqu'au milieu des années 60).

La culture devient tout à la fois objet de consommation et marché destiné au plus grand nombre grâce aux nouveaux systèmes techniques : le mouvement et l'industrie des « musiques actuelles » prennent toute leur ampleur dans les années 60 avec les progrès technologiques incessants. La musique envahit tous les foyers, traverse les océans et fait désormais partie intégrante de la vie des Français. L'éclectisme est la règle. On ne fait pas de différence qualitative au sein des valeurs artistiques. C'est aussi une formidable ouverture sur le monde : on écoute des musiques de partout.

L'explosion de cette musique dite « de masse » ne va que renforcer le phénomène d'élitisation de la musique classique. En réaction à cette culture prolétarienne, populaire, « l'élite » se retrouve entre initiés, à l'opéra, à la salle Pleyel... Les écoles de musique, au milieu de cette déferlante de musiques, ne réagissent pas. Bien au contraire, elles persistent dans la trajectoire professionnalisante de ses élèves alors qu'autour elles, l'environnement ne cesse d'évoluer. Pourtant, elles-mêmes bénéficient des retombées de ce développement de la culture. Le nombre d'élèves qui inscrivent dans les conservatoires et autres écoles de musique ne cessent d'augmenter. Pour quels résultats ? Pour combien d'abandon ?

Cet effet de masse au lieu d'homogénéiser la culture crée des polycentrismes. Chacun se recentre sur ce qu'il connaît. Les passerelles, qui existent malgré tout, sont peu nombreuses.

### **L'ère de l'amplification et de l'électronique**

L'évolution et l'intégration des technologies d'amplification et de reproduction ont considérablement modifié les habitudes culturelles de la population, tant du point de vue de l'écoute, comme nous l'indiquions précédemment, mais aussi du point de vue de la pratique. L'apparition de nouveaux instruments, de nouvelles façons de les utiliser, d'en jouer, à partir des années 30 va considérablement faire évoluer la musique, va générer de nouveaux genres musicaux. C'est cette évolution technologique qui va être le facteur le plus important dans l'émergence des musiques actuelles et dans le développement exponentiel des « genres ». Même si le développement de ces musiques a commencé

dès les années 30 avec le jazz, le blues, l'explosion va se produire avec Elvis qui va rester un symbole, qui sera le mythe fondateur.

Ce qui change, par rapport à la musique classique, c'est que ces musiques vont utiliser tout l'arsenal technologique mis à leur disposition et que cela va devenir partie intégrante du processus de création. L'utilisation des instruments d'abord, qui vont être amplifiés et pour certains réinventés (de la guitare au piano jusqu'au synthé et à la MAO), va considérablement modifier la façon de les appréhender, d'en jouer. L'esthétique, la beauté des mélodies ne va pas seulement être le fait d'une technicité, mais va également venir de la façon de faire « vivre » les sons, via l'amplification. L'Électricité et l'Amplification sont les indispensables partenaires de tous les groupes de musiques actuelles d'aujourd'hui que ce soit pour une sonorisation ponctuelle ou en tant qu'élément de création principal.

Avec l'apparition de processus d'enregistrement de plus en plus faciles d'accès et de plus en plus sophistiqués, le rapport aux autres, à la musique elle-même va également changer puisque avec les studios d'enregistrement, il ne va plus être nécessaire de jouer tous ensemble, de tout faire d'un seul bloc. On peut travailler passage par passage, instrument par instrument. Les morceaux en studio peuvent finir par être d'une sophistication extrême tout comme ils peuvent être appréhendés de façon très brute lors de concerts. On est dans l'expérimentation, la création permanente.

La diffusion elle-même va donc être complètement bouleversée. Certains styles ne sont « travaillés » qu'en fonction de cette finalité : la diffusion publique, la confrontation avec le public. La musique ne s'écoute plus avec religiosité, elle se vit, elle met en transe. Il y a des échanges forts avec un public de plus en plus nombreux.

Ce qui différencie musique savante et musiques actuelles, c'est que l'une est dans l'interprétation la plus fidèle possible alors que l'autre vibre dans la re-création permanente : C'est sûrement là que le bât blesse dans les écoles de musique. Quand on ne pense qu'excellence, quand on a comme finalité depuis 200 ans de former l'élite des solistes d'un répertoire clairement défini, quand on a un système musical très

sophistiqué, mais figé, lié à la codification de la musique, comment arriver à intégrer ce foisonnement, cette nébuleuse éclectique qui ne cesse d'évoluer, au gré des évolutions technologiques, qui absorbe, qui mélange sans cesse, qui fait fi des traces, de l'écriture musicale et qui, horreur, finit par faire de la musique sans instruments.

### **Le temps du plaisir et du divertissement**

Puisqu'il faut boucler la boucle, à l'apparition d'une culture de masse, aux évolutions technologiques, il faut ajouter une autre évolution majeure qui va finir de transformer les pratiques des Français en matière de culture : l'intégration de la notion de temps libre et donc de loisir par la société française.

Historiquement, on peut situer ce basculement à 1936, année des 40 heures et des congés payés. Les Français n'ont plus comme finalité première le travail. Ils peuvent penser à eux. À partir de cette époque, les pratiques culturelles des Français ne vont pas cesser d'évoluer.

Avec ce temps retrouvé, on va se tourner vers des activités qui permettent l'accomplissement de soi, qui permettent de développer des talents, où l'on prend plaisir à faire une pratique en amateur. C'est à cette époque que l'activité artistique va se populariser. Le divertissement, cependant, est déconsidéré par de nombreux intellectuels qu'ils voient plutôt comme un acte social que comme une vraie pratique artistique.

Cette notion même de plaisir, de divertissement fait peur aux écoles de musique car on retrouve, de façon sous-jacente, cette notion d'amateurisme au sens péjoratif du terme. Qui dit amateur dit apprentissage en dilettante, ce qui ne peut aller avec un enseignement qui tend vers l'excellence. Il y a, aux yeux de certains en tout cas, une négation de l'effort incompatible avec le travail à fournir pour pouvoir appréhender la musique dans toute sa plénitude. Cette idée du loisir, du plaisir serait également symptomatique de ces générations du « tout, tout de suite » où plus rien ne se mérite, où tout doit arriver rapidement.



Tout le problème, toute l'ambiguïté est là : peut-on apprendre sérieusement une discipline pratiquée en amateur. Peut-on toujours prendre du plaisir dans le cadre d'un enseignement professionnalisant ? Le plaisir doit-il être au centre de l'enseignement. L'effort, la « souffrance » est-elle nécessaire à l'apprentissage ? Plus largement, cela pose la question de la finalité même de l'école de musique : Pourquoi un élève intègre-t-il une école de musique ? Quels musiciens l'école entend-elle former ? C'est ce que nous tenterons de comprendre un peu plus loin.

### **La décentralisation : déplacement des pouvoirs**

Les lois de décentralisation ont donné de nouvelles responsabilités et de nouveaux moyens aux Régions et aux Départements en matière de culture et de formation.

Même si les premières lois en matière de décentralisation datent de 1789 avec l'établissement de 44.000 communes dotées de la personnalité juridique d'une part et la création d'un échelon administratif, ancêtre de nos départements d'autre part, la politique administrative de la France a plutôt été marquée par un certain centralisme.

C'est à partir des années 70 que les dirigeants français vont exprimer le souhait de s'engager plus franchement sur la voie de la décentralisation, mais le véritable bouleversement va venir de l'arrivée de la gauche au pouvoir. Le 15 juillet 1981, deux mois après son élection François Mitterrand déclarait « *La France a eu besoin d'un pouvoir fort et centralisé pour se faire. Elle a aujourd'hui besoin d'un pouvoir décentralisé pour ne pas se défaire* »

Plutôt que de présenter un projet de loi global, le gouvernement choisit de procéder par étapes. La première loi de décentralisation datant de mars 1982 met en place :

- Le transfert de l'exécutif départemental et régional, jusqu'alors exercé par le préfet aux présidents des conseils généraux et régionaux ;
- La suppression des tutelles exercées par l'Etat sur les actes des collectivités ;
- De nombreuses évolutions administratives.

La loi du 7 janvier 1983 transfère les ressources correspondant aux transferts de compétences, au profit de 3 niveaux d'administration : Communes, Départements, Régions. Par ailleurs, cette loi indique qu'il n'y a pas de tutelle d'une collectivité à une autre.

Avec la loi du 23 juillet 1983, les établissements d'enseignement public de la musique vont relever de l'initiative et de la responsabilité des Communes, Départements et Régions. Cependant, le contrôle pédagogique de ces établissements ainsi que leur classement sera encore assuré par l'Etat. Cette loi donne enfin l'opportunité aux collectivités locales de mettre en place une politique culturelle locale cohérente, en lien avec le terrain. Mais elle les invite aussi à une plus grande coopération entre partenaires locaux. Le problème est que la coexistence de ces différents échelons administratifs (Etat, Région, Département, Commune) peut avoir comme conséquence une multiplication de financements croisés. De fait, les dépenses des collectivités en matière culturelle ne vont cesser d'augmenter à partir de cette date pour commencer à se stabiliser à un niveau élevé à partir de 1996 (statistiques du DEP).

D'une façon générale, les ministres qui ont succédé à Jack Lang n'ont jamais remis en cause cette politique de décentralisation. Ils l'ont plutôt encouragée : on notera les interventions de Catherine Trautmann puis de Catherine Tasca qui réaffirmeront ce transfert de compétences aux régions avec, :

- Pour la première, la délégation de responsabilités et de financements aux services décentralisés de l'État en région et le renforcement de la contractualisation avec les collectivités territoriales qui assument les deux tiers des investissements publics de la culture. Ce qui s'est traduit par des contrats (contrats de plan État-Régions, contrats d'agglomération, contrats de pays) ou par de nouvelles formules de partenariat,
- et pour la seconde, la signature de protocoles de décentralisation culturelle

Certains effets n'ont pas tardé à se faire sentir. Les budgets des régions ne sont pas identiques et la décentralisation n'a fait qu'accentuer ces disparités entre les unes et les autres. Dans les régions les plus pauvres, les politiques ont dû faire des choix. Les

problèmes de financement auxquels doivent faire face de nombreux établissements d'enseignement musical aujourd'hui sont majeurs. On peut, à ce sujet, se poser la question suivante : comment un établissement qui n'arrive déjà plus à gérer l'existant, va-t-il pouvoir faire évoluer celui-ci, mettre en place les évolutions nécessaires pour demain ?

Par ailleurs, les règles du jeu des compétences spécifiques de chacun n'étant pas clairement définies, cela peut avoir des effets négatifs. En effet, certaines collectivités, se sentant peu concernées par le sujet, se détournent de cette compétence culturelle qui n'est pas obligatoire, et ce sont souvent les communes qui, en bout de chaîne, doivent soutenir financièrement les écoles. Mais on trouve aussi le cas inverse de communes qui tiennent à garder dans leur giron leur école de musique, au détriment d'un développement bénéfique pour tous.

On pourrait penser que la solution serait de définir plus clairement ces transferts de compétences. Ce n'est pas l'avis de René Rizzardo<sup>11</sup> qui pense au contraire que l'on doit laisser les acteurs locaux s'emparer des dossiers afin que la politique mise en place soit en parfaite adéquation avec le tissu local.

Ce qui paraît essentiel, c'est de favoriser le dialogue entre les différents opérateurs locaux afin que les élus et les techniciens des collectivités aient une meilleure compréhension du terrain, c'est d'encourager les contractualisations afin d'harmoniser l'aménagement du territoire et enfin, c'est de mettre en place des structures de veille qui sachent analyser et anticiper les évolutions du secteur.

Misons sur la recomposition récente de l'intercommunalité et l'apparition de nouvelles structures (EPCC) pour relancer un partenariat de proximité.

---

<sup>11</sup> ancien directeur de l'Observatoire des Politiques Culturelles in « *La décentralisation Culturelle* » 1990 La documentation Française

➤ **HERITIÈRE DU MODÈLE FRANÇAIS DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SPÉCIALISÉ : L'ÉCOLE DÉPARTEMENTALE DE MUSIQUE (EDM) DE CHARENTE.**

L'École Départementale de Musique, structure en régie directe créée par le Conseil Général, est un établissement spécialisé dans l'enseignement des différentes disciplines de la musique. Lors de sa création, en 1996, l'objectif du Conseil Général de la Charente était de :

- Permettre aux enfants qui le désirent d'étudier la musique dans les meilleures conditions possibles,
- d'assurer une initiation musicale scolaire,
- de préparer les élèves les plus motivés aux classes instrumentales de 3<sup>ème</sup> cycle,
- de proposer des concerts et des représentations publiques de toute nature.

Aujourd'hui, l'école a pour vocation :

- de favoriser auprès du plus grand nombre et plus particulièrement en milieu rural, dans les meilleures conditions pédagogiques :
  - ✓ l'éveil des enfants à la musique,
  - ✓ l'enseignement d'une pratique musicale vivante,
  - ✓ l'accès à la pratique musicale amateur et à la formation pré professionnelle,
- d'offrir aux usagers un service de qualité et de proximité,
- de constituer un noyau dynamique de la vie musicale à travers des actions de diffusion de création, d'animation et de sensibilisation,
- de créer une structure garantissant un niveau qualitatifs conformes aux objectifs définis sur le plan national pour les premier et deuxième cycles,
- de participer à la sensibilisation des enfants en milieu scolaire,
- d'éveiller la curiosité des usagers aux manifestations musicales et chorégraphiques.

Ainsi ces différentes missions se structurent autour de trois grands axes qui sont :

- l'**enseignement** de la musique avec des cours dispensés sur tout le département de la Charente, via ses antennes relais ;
- la **diffusion** avec l'action culturelle ;
- la **création**.

Bien que récente, puisque sa création est concomitante à la diffusion de la Charte de l'Enseignement, l'EDM est une école qui, comme les conservatoires et les ENM a une structuration très académique : constituée en départements (cordes, claviers, vents/batterie et formation musicale), le déroulement des études est calqué sur celui des conservatoires puisque découpé en trois cycles : un cycle d'éveil et de découverte, un premier et un deuxième cycle pour ce qui est des formations musicale et instrumentale. Des pratiques collectives sont également possibles, mais elles ne deviennent obligatoires qu'en dernière année de cycle I. Une évaluation de l'élève est faite plusieurs fois par an afin de rendre compte de sa progression dans le cursus. Enfin, des examens sont organisés en fin de premier et deuxième cycle.

La particularité de l'EDM tient d'abord à son éclatement géographique. En effet, l'enseignement de la musique est dispensé dans 14 antennes actuellement, réparties sur tout le département, territoire de l'école par définition. Toute la difficulté pour l'école est d'arriver à proposer sur chaque antenne une offre maximale. Victime de son succès, elle va être confrontée pour la première fois à la rentrée 2004 à un problème de places et de personnel alors que dans un même temps, vient d'être intégré à l'école, l'ensemble des enseignants (et donc de ses élèves) d'une école associative du Nord Charente « l'Atelier du Musicien ». Cette structure financée jusqu'alors par le Conseil général connaissait des difficultés financières depuis plusieurs années. De 14, les antennes vont passer à 19 et dix nouveaux postes vont être créés.

L'autre particularité de l'école tient à son fonctionnement : C'est une Régie Directe dont le siège administratif est situé au cœur des services du Département, entre les services de la culture, du patrimoine et du sport. Le fonctionnement administratif est entièrement calqué sur celui d'un service du Conseil Général. Rien ne peut se faire sans l'aval des responsables de services du Département. Le personnel de l'école est donc

obligé d'anticiper en permanence afin que le fonctionnement de l'école ne pâtisse pas de cette lourdeur administrative. L'école est également obligée de suivre les règles de droit budgétaire public, notamment le principe de non affectation des recettes, selon lequel une recette particulière ne peut être affectée à une dépense particulière mais fait partie de la masse des recettes de la collectivité permettant l'exécution de l'ensemble des dépenses de celle-ci. Cela réduit sa marge de manœuvre et les possibilités de monter des projets de façon autonome.

L'EDM est représentative des contradictions recensées dans bon nombre d'écoles. Bien que dépendante d'un pouvoir local, elle modèle son fonctionnement technique sur celui des établissements contrôlés par l'Etat. Aujourd'hui, suite à une inspection du ministère de la culture durant l'année 2003/2004, elle est en attente d'un agrément ministériel, reconnaissance nationale qui va lui permettre de voir son travail réellement reconnu, y compris par ces propres élus.

La recherche de la « qualité » et la mise à niveau avec le secteur contrôlé entraîne parfois un glissement des objectifs de ces écoles, qui même si elles continuent d'être attentives à la formation des amateurs tendent à reproduire le modèle des conservatoires en érigeant en principes, la plus grande progression possible et la recherche constante d'une plus grande qualité...

L'EDM est aujourd'hui arrivée à une étape clef de son développement, elle doit d'un côté faire face à un maillage nécessaire de son territoire, ce qui entraîne une augmentation considérable (surtout aux yeux des élus !) de son budget alors qu'elle souhaiterait dans un même temps pouvoir faire évoluer son enseignement et notamment l'ouvrir aux musiques actuelles. Elle pourrait alors être obligée de faire un choix : continuité ou mutation ? Car il est certain que si l'école veut continuer à être en adéquation avec ses missions de service public, c'est l'organisation même de l'enseignement qui devra changer.

Cette évolution se fera malgré tout : les musiques actuelles sont déjà présentes à l'EDM. Elles sont déjà assimilées et utilisées comme support à leur enseignement par certains

des professeurs de l'école, notamment ceux qui sont issus des CEFEDM et de l'école associative « l'Atelier du Musicien » mais cette intégration n'est pas formalisée et est encore le fait d'une minorité. Un encadrement, un accompagnement semblerait nécessaire. Il doit passer par la formation des formateurs, par l'intégration de nouveaux outils pédagogiques et tout d'abord, par des investissements en matériel et par une adaptation des locaux. Il est certain qu'à l'EDM, en raison sa configuration (éclatement géographique), les musiques actuelles ne pourront s'intégrer que progressivement mais ce qui est essentiel, c'est de vouloir faire le premier pas vers une évolution inéluctable.

Plutôt que de créer un nouveau département dédié aux musiques actuelles au sein de l'école (nous verrons plus loin pourquoi ce n'est pas judicieux), il serait préférable de recruter un coordinateur, spécialiste de ces esthétiques, qui, par ses actions au sein de l'école (organisation de journées de formation pour les professeurs, mise en place de master-class « musiques actuelles », création de petites formations tournées vers ses esthétiques avec les élèves des différents départements... ) permettraient aux acteurs de l'école de se familiariser avec ces musiques nouvelles sans que cela soit perçu comme une agression. Une intégration en douceur a plus de chances de réussir.

*Les questions soulevées à l'EDM nous conduisent à nous interroger, à nous demander ce qu'il en est, d'une manière plus générale, dans les écoles de musique. Où en est l'intégration des musiques actuelles ? Comment cette intégration s'opère-t-elle ? Quels enjeux sont liés à cette évolution ? C'est ce que nous allons tenter de voir et de comprendre.*

➤ **PARTIE I :**

**UN VERITABLE PROJET POLITIQUE : L'INTEGRATION DES  
MUSIQUES ACTUELLES DANS LES ECOLES DE MUSIQUE**

La première question à se poser est peut-être de se demander si cette intégration est vraiment nécessaire et inéluctable. Ne serait-il pas préférable de laisser ce secteur à des structures privées qui ont depuis des années pris une large avance dans ce domaine et qui ont des méthodes de transmission de ces musique bien plus adaptées que les écoles « traditionnelles ».

Pour trouver la réponse, il suffit simplement de se tourner vers les usagers, vers le taux d'échec des écoles contrôlées ou agréées et de se demander où sont passés les élèves. Bien sûr, comme raisons objectives généralement invoquées pour justifier ces échecs et abandons reviennent le plus souvent, l'intensification des études à l'adolescence, le choix de la pratique du sport, un écrémage naturel en quelque sorte. Mais, au regard de l'étude menée par Antoine Hennion, Françoise. Martinat et Jean-Pierre Vignolle<sup>12</sup> en 1983, d'autres explications peuvent être avancées comme l'inadéquation du répertoire enseigné, l'orientation trop professionnelle des enseignements, le manque de pratiques collectives et d'éveil à la curiosité et enfin, une ambiance « *peu amicale* » au sein de ces établissements. Autant de points dénoncés par les anciens élèves des conservatoires, il y a 20 ans déjà. Entre la déception de ces élèves qui n'ont pas trouvé ce qu'ils étaient venus chercher d'une part, et l'omniprésence dans notre environnement quotidien des musiques actuelles qui représentent plus de 95% de la musique diffusée aujourd'hui, comment les écoles pourraient-elles continuer à se fermer à ses esthétiques ?

---

<sup>12</sup> HENNION A., VIGNOLLE J.-P. et MARTINAT F. (1983), *Les conservatoires et leurs élèves*, Paris, La Documentation Française.



Il ne s'agit pas d'en devenir des spécialistes ou d'abandonner l'enseignement de la musique classique, considérée comme d'un autre temps. Cela signifie simplement que toutes les musiques devraient pouvoir être abordées par les élèves afin de leur permettre de s'orienter en toute objectivité vers telle ou telle esthétique. Il est, par contre, évident que cette intégration va induire des évolutions au sein de l'école afin qu'une base commune à toutes les esthétiques puisse être trouvée. Il faudra aussi que les mentalités évoluent car nombreux sont ceux qui rejettent encore ces musiques d'un nouveau genre, arguant de leur trop grande différence avec les musiques savantes.

Nous ferons donc dans un premier temps un tour d'horizon de l'offre des écoles, des attentes des usagers et des caractéristiques propres aux musiques actuelles et à leur mode de transmission avant de se demander quels enjeux induisent cette intégration, et quels éléments pourraient la freiner, voire même la faire échouer.

*La dichotomie entre Musiques Savantes et Musiques Actuelles qui pourra apparaître tout au long de cette analyse n'est pas aussi radicale et flagrante que ce que l'étude pourra laisser paraître. Il existe heureusement des écoles contrôlées, en pleine mutation, qui offrent une vision novatrice et dynamique de l'enseignement musical. Les caractéristiques des unes et des autres pourront paraître forcées, cela sera surtout dû aux besoins de l'analyse. Il ne s'agira en aucune manière d'une vision manichéenne des choses.*

## **I – LE CONSTAT**

### **A – QUE PROPOSENT LES ECOLES DE MUSIQUE AUJOURD'HUI ?**

#### *I - Les offres instrumentales et esthétiques*

La principale offre des écoles aujourd'hui est l'apprentissage d'un instrument. Le cours d'instrument est l'élément central de l'enseignement de la musique en France. Les pratiques collectives ne viennent que dans un second temps puisque l'on considère qu'un élève doit avoir une certaine maîtrise de l'instrument pour intégrer un ensemble

musical. Même dans ces pratiques collectives, c'est l'orchestre où le chef est encore là pour superviser le travail et prendre des décisions, qui domine. L'élève est toujours placé dans la position de l'interprète ou au mieux de soliste. L'élève est un instrumentiste (pianiste, violoniste...) avant d'être un musicien.

Pour ce qui est du choix instrumental, on retrouve presque toujours les instruments de tradition classique (piano, cordes, vents) qui vont conduire l'élève vers des esthétiques elles-mêmes, classiques. La présence d'instruments issus d'autres esthétiques comme les musiques traditionnelles par exemple est anecdotique. On les retrouve plutôt dans des enseignements optionnels ou dans des 2<sup>e</sup> cycles.

Depuis quelques années déjà, et conformément aux orientations préconisées par le schéma d'orientation pédagogique diffusé en 1996, les écoles se sont peu à peu ouvertes à des esthétiques nouvelles. Ainsi, après le jazz, précurseur en la matière, puisque les premières ouvertures de classe datent d'il y a 20 ans, ont fait leur apparition les musiques anciennes, les musiques traditionnelles et enfin les musiques amplifiées. Mais comme pour les instruments, ces esthétiques ne sont accessibles que dans un 2<sup>e</sup> temps, quand l'élève a déjà derrière lui, un parcours musical. On pourrait presque dire, quand il a été « formaté ».

Pendant à cette pratique instrumentale, la formation musicale, qui a remplacé les cours de solfège est, elle aussi, tournée vers l'interprétation. L'élève y apprend à déchiffrer, à jouer de la musique à partir de partitions. Tout comme le choix de l'instrument, en s'imposant comme l'intermédiaire obligé à l'accès à la musique, la partition et son décryptage l'orientent vers des esthétiques « savantes ». Bien sûr, on trouve en formation musicale des ateliers d'improvisation, d'écoute, de travail rythmique, mais cela est encore exceptionnel.

## *2 - Une méthode d'enseignement uniforme*

C'est le principe même du système pyramidal, mis en place par les révolutionnaires qui a uniformisé cet enseignement. Dès la création du Conservatoire de Paris en 1795, obligation a été faite aux professeurs d'utiliser des méthodes d'enseignement adoptées

et éditées par l'établissement parisien. Puis quand des succursales ont vu le jour en province, elles ont également été obligées d'utiliser des méthodes de travail « labellisées » par le Conservatoire. Les élèves, quant à eux ont dû étudier sur des recueils édités par le Conservatoire.

Aujourd'hui, même si les schémas directeur ont donné aux écoles plus de souplesse à leurs méthodes d'enseignement, leur mode de fonctionnement reste sensiblement le même. Les directives du ministère laissent pourtant une part d'autonomie de plus en plus grande aux établissements, mais deux cents ans d'autoritarisme centralisateur laisse des traces et peu de chefs d'établissement se sont aventurés dans une réforme importante des modes d'enseignement.

### *3 - Des cursus diplômants rigides*

Depuis la création des conservatoires et malgré quelques petites innovations ici ou là, aucun nouveau système d'évaluation n'a succédé aux traditionnels examens qui ponctuent le parcours musical des élèves de conservatoires.

Venus chercher une éducation artistique, les élèves et leurs parents s'aperçoivent rapidement que cet enseignement est découpé en apprentissages techniques, qui découpent, tronçonnent la musique (théorie/pratique...) et qui sont calqués sur le fonctionnement de l'Education Nationale. Autant d'éléments qui les éloignent de l'émotion, du développement de la musicalité et les renvoient aux affres du modèle scolaire. Les petites écoles sont d'ailleurs les plus sujettes à ressentir le décalage entre une pédagogie musicale « canal historique » et les demandes des enfants.

L'enseignement de la musique est organisé en disciplines spécialisées dès le premier niveau. Ainsi, tout élève est appelé à choisir une discipline instrumentale qui, comme nous le disions plus haut, va l'orienter vers une esthétique, un mode d'apprentissage... On trouve ensuite une hiérarchisation forte des niveaux avec des découpages en cycles au nombre de trois, chacun sanctionné par une épreuve.

À la fois hautement et fortement spécialisées par niveaux, les disciplines instrumentales ont un enseignement très autocentré.

Ses méthodes et cette conception disciplinaires de la musique dans les écoles de musiques ne laissent que peu de place à une pratique amateur après les études. Elles ne favorisent pas l'émergence d'un état d'esprit fait de curiosité, d'ouverture au goût critique.

Comment s'étonner si aujourd'hui, la majorité des professeurs de musique formés à cette école de l'excellence refusent de s'intéresser aux musiques nouvelles qui sont abordées et enseignées dans leur globalité ?

#### *4 - La formation d'interprètes et de musiciens d'exception*

Conséquence de cette uniformisation et de cette mise en discipline de la musique, la formation d'un interprète d'excellence. Si l'objectif était clair, il y a 200 ans, il est devenu sous-jacent aujourd'hui mais il n'a pas pour autant changé. Alors que tout a bougé autour d'elle, l'école de musique a encore comme objectif de former un apprenti musicien identique à celui du début du XIX<sup>ème</sup> siècle. Pour l'amateur, pas de place ! Et lorsqu'on ne devient pas musicien professionnel, on abandonne toute pratique musicale après ses études.

Cette dichotomie est criante dans les petites écoles de musique. Alors qu'elles se tournent de plus en plus vers l'amateur, comme le préconisent les schémas d'orientation, et qu'elles semblent plus ouvertes, elles utilisent encore des méthodes d'enseignement aux finalités professionnalisantes.

L'idée même de mettre en place d'autres systèmes d'évaluation que celui des examens est impensable chez la plupart des professeurs de musique. En fait, on ne sait pas à qui, du professeur ou de l'élève, la réussite à l'examen, apporte le plus de satisfaction. Bien qu'ils s'en défendent, former d'excellents interprètes qui pourraient intégrer un jour, un troisième cycle dans un CNR ou CNSM pour les plus doués, reste un objectif très présent chez la plupart des professeurs.

Tendre vers une excellence musicale est également chez bon nombre d'élèves le fil conducteur de leur formation. Ceux qui ne se plient pas à cette règle sont rapidement exclus du jeu ou s'en excluent d'eux-mêmes.

#### *5 - Pour quels publics ?*

Les enseignements proposés par les écoles s'adressent essentiellement aux jeunes même si, depuis 1982, Maurice Fleuret a souhaité que la formation pour adultes entre dans les conservatoires. Aujourd'hui nous dirons que ces derniers sont accueillis dans les conservatoires plus qu'ils n'y sont attendus. Ils ne représentent que 8% des effectifs des écoles. On considère généralement qu'ils prennent la place d'un jeune élève et c'est pour cette raison qu'ils ne peuvent souvent s'inscrire que lorsque toutes les inscriptions des chères têtes blondes sont satisfaites.

*Cette organisation musicale qui, à la limite, est cohérente en elle-même, a-t-elle toujours un sens si la plupart des élèves ne peuvent réellement en profiter puisqu'ils quittent le cursus dans leur grande majorité, avant d'avoir atteint le terme du parcours musical proposé.*

## **B – LES ATTENTES DES USAGERS.**

Il semble clair que ses méthodes d'enseignement et leur finalité peuvent dérouter, voire dégoûter de nombreux élèves et parents. Mais qu'attendent-ils au juste ? L'enquête menée auprès des élèves de l'EDM Charente et dont nous allons maintenant rapporter les grandes lignes (*cf annexe 4*) a donné quelques éléments de réponses qui sont venus confortés les résultats de l'étude menée, il y a 20 ans auprès d'anciens élèves de conservatoires<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> HENNION A., VIGNOLLE J.-P. et MARTINAT F. (1983), « *Les conservatoires et leurs élèves* », Paris, La Documentation Française

### *1 - La prise en compte de la notion de plaisir.*

Aujourd'hui, les élèves arrivent dans les écoles de musiques avec une approche plus « *divertissante* » de la musique. Ils veulent pouvoir jouer rapidement, se faire plaisir immédiatement. L'école, elle, met l'accent sur la persévérance dans le travail. Le plaisir ne peut arriver qu'au bout de plusieurs années. Aujourd'hui, les élèves de certaines écoles ne peuvent approcher l'instrument qu'au bout d'une année de formation musicale. Tout est accès sur la volonté, le travail, la maîtrise de l'instrument.

Comment les jeunes pour qui cette pratique est considérée comme un loisir, peuvent-ils envisager ce travail sur du long terme ? Comment l'école, avec son parcours de type scolaire, avec ses niveaux, ses examens, sa forte sélection et la valorisation unique des meilleurs élèves, peut-elle apporter une quelconque satisfaction à la majorité d'entre eux ?

La référence à la notion de plaisir est la plupart du temps associée à l'idée de dilettantisme, (nous éviterons de dire « amateurisme », tant ce terme est péjoratif) : on ne peut pas bien faire en faisant quelque chose en amateur... Et pourtant, pratiquer une activité en se faisant plaisir ne veut pas dire qu'il n'y ait pas apprentissage. Les élèves ne doivent pas faire les frais de l'antagonisme latent depuis plus d'un siècle entre amateurs et professionnels.

L'école de demain devra se faire entre cet ascétisme préalable, encore de mise dans bon nombre d'écoles et le plaisir immédiat, revendiqué par la génération du « *tout, tout de suite* ».

### *2 - Évolution des esthétiques abordées.*

Même si la musique classique fait encore partie de l'environnement familial de certains élèves, il est clair que, quelque soit leur milieu, la plupart écoute essentiellement la musique diffusée par les médias, musique qui s'est de plus en plus diversifiée, métissée.

Lorsqu'un jeune arrive à l'école de musique, il plonge dans un univers complètement différent du sien, où le classique domine. Il est alors obligé de faire une coupure avec

son propre monde musical. Ce grand écart n'est pas toujours bien assumé. Ce qui n'est pas facile pour les élèves, c'est la différenciation des musiques qui leur est imposée, c'est leur hiérarchisation. Ils peuvent parfois approcher d'autres esthétiques (classe de jazz, de musique traditionnelle, de rock) mais ils doivent d'abord passer par la voie royale qu'est le classique.

En 1983 déjà, 47% des élèves interrogés jugeaient le répertoire étudié trop classique. Aujourd'hui, même si les choses évoluent, les élèves se retrouvent encore immergés dans un bain de musique classique et ne se retrouvent absolument pas dans ce qu'on leur demande d'étudier. Les plus jeunes parmi les élèves interrogés, ne parlent même pas d'esthétiques, ils évoquent simplement le rythme, l'envie d'une musique « *changeante* ». Ils trouvent que ce qu'ils jouent ne bouge pas assez, ne correspond pas à leur monde. Quand on leur demande aujourd'hui ce qu'ils aimeraient étudier, les quatre grandes familles « musiques actuelles » représentent 73% des demandes, avec une attirance certaine pour les musiques amplifiées qui représentent à elles seules 31% des souhaits. On se rend également compte que 10% des élèves en classe de découverte et d'éveil souhaiteraient s'orienter directement vers les musiques actuelles.

Devant ce constat, on ne peut qu'encourager les écoles à évoluer car celles-ci risquent fort de se retrouver en décalage face à l'attente massive des musiciens en devenir, et la chute des effectifs constatée à partir de 10-12 ans, ne fera qu'augmenter. De plus en plus, les jeunes iront chercher ailleurs ce qu'ils ne trouvent pas dans les écoles publiques.

### *3 - La prise en compte des projets de l'élève.*

On constate aujourd'hui que la majorité des élèves arrête toute pratique instrumentale après la fin de ses études musicales. En fait, on ne se demande pas, dans les écoles, pourquoi les élèves viennent apprendre. Fidèle à l'esprit républicain, on les initie à une pratique, on les glisse dans un moule sans se demander quelle a été, en amont, la démarche artistique qui les a menés vers l'école : pourquoi sont-ils venus à la musique ? Bien sûr, chez les plus jeunes, la réponse va être confuse. Néanmoins, il paraît essentiel

de comprendre ce qui peut les motiver. Cela évitera de trouver encore dans les réponses des élèves : « *parce qu'on m'y a obligé...* » ;

On remarquera quand même que pour 44% des élèves interrogés, l'apprentissage de la musique nourrit un projet plus personnel, que ce soit simplement de pouvoir jouer lors de réunions familiales, avec leurs proches, ou d'envisager la création d'un groupe. 9% jouent dans un groupe clairement identifié, en dehors de l'école, ce qui n'est pas si mal vu leur moyenne d'âge (les 3/4 ont entre 7 et 12 ans).

Comprendre les envies des élèves, ce que peuvent être leurs projets, c'est donner du sens à leur parcours musical, c'est les motiver. Si les élèves arrivent à se projeter dans l'avenir, il est certain que leur apprentissage se fera de façon plus constructive. Et si les motivations ne sont pas encore claires, s'il s'agit plus d'une envie des parents que de la leur, travailler en termes de projet ne peut que les aider. Il est bien plus agréable de savoir qu'on étudie pour arriver à finaliser un projet de l'école, que de travailler uniquement pour satisfaire un professeur, des parents. Cela donne du sens...

On se rend compte également que les enfants sont dociles car, c'est en les interrogeant que l'on a pu évaluer l'inadéquation de l'enseignement à leurs envies. Les enfants s'adaptent, font comme leur dit de faire, se plient aux exigences des professeurs. Rares sont ceux qui expriment leurs souhaits : « *Moi, j'aime tel type de musique, je joue dans tel type de groupe, j'aimerais donc pouvoir aborder, tel ou tel point dans mon apprentissage* » parce qu'ils n'imaginent pas que ce que leur propose l'école pourrait être différent. Ils s'adaptent à l'école. Ils ne pensent pas que c'est l'école qui devrait s'adapter à eux.

On peut citer un exemple de ce rapport des élèves à l'enseignement : un jeune professeur de saxophone interroge son nouvel élève et lui demande s'il aime le répertoire qu'on lui a proposé de jouer jusqu'alors. Réponse négative (et stupéfaite) de l'élève qui n'avait jamais pensé demander à ses professeurs de jouer autre chose que le répertoire imposé.



Les élèves s'adaptent donc... ou ils partent ! Certains expriment cependant leur envie de changement : ils souhaiteraient que l'on rende « *plus attractif l'enseignement d'un instrument pour avoir plus envie de le pratiquer* »

#### *4 - Élargissement du cercle des enseignements*

Au vu du questionnaire, on constate que 17% (seulement ?) des élèves sont satisfaits de l'enseignement prodigué à l'école et ne manifestent pas d'engouement particulier pour d'autres apprentissages.

Pour les autres, on trouve pour une large part le souhait de pratiquer un autre instrument. Les enfants repoussent cette idée de spécialisation, Ils ont d'abord envie d'être musicien avant d'être un violoniste, un guitariste, un pianiste. Comme bon nombre de musiciens des esthétiques nouvelles, ils sont envie de « toucher à tout ». Ils n'opposent pas les instruments entre eux. Cela montre l'ouverture d'esprit de ces jeunes, état d'esprit qu'il faudrait entretenir.

Ensuite, on retrouve de façon à peu près égale, l'envie d'aborder la pratique collective, le chant, l'improvisation, l'expression scénique. Ils ont une vision large de la pratique instrumentale. On peut constater, a contrario, qu'il n'y a pas d'engouement particulier pour la pratique du chant, ce qu'on aurait pu craindre avec les phénomènes « Star Academy » et autres « Pop Stars », très suivis par les jeunes.

Ces demandes correspondent en fait au besoin de nourrir leurs projets personnels. Leurs préoccupations sont plus musicales, qu'instrumentales. Ils souhaitent élargir leurs compétences, non se spécialiser. Cela se comprend d'autant plus que leurs choix ne sont, pour la plupart, pas encore arrêtés.

Dans les commentaires des élèves, c'est cependant la demande d'une pratique collective accrue qui revient le plus souvent. Cela peut paraître paradoxal à première vue car les pratiques d'ensemble semblent assez nombreuses au sein de l'école. C'est donc la manière de les aborder qui ne correspond pas aux attentes des élèves.

Tenir compte des projets des élèves, c'est concevoir qu'ils ont une vie musicale en dehors de l'école. Et n'est-ce pas tout ce qu'une école devrait vouloir entretenir : une pratique musicale future en dehors de l'école ?

#### *5 - Des rencontres, des échanges...*

Ce qu'on trouve surtout dans les écoles, c'est soit une pratique collective mono instrumentale avec des élèves de niveaux équivalents, fidèle en cela au caractère polycentrique de la musique classique, soit l'orchestre classique, chaque instrumentiste étant tourné vers le chef et ses décisions. Même si les professeurs engagent leurs élèves à s'inscrire dans un cours de pratique collective, elle n'est pas la forme d'enseignement prioritaire des écoles, ce n'est qu'une complémentarité à la pratique individuelle. Elle ne devient obligatoire qu'en deuxième ou troisième cycle. Autant dire que certains ne l'abordent jamais de façon sérieuse.

Or, ce que recherchent les élèves, c'est la rencontre, la confrontation, l'émulation. Rien ne les stimule plus que les échanges. Aujourd'hui quelles que soient les esthétiques, presque toutes font références à un groupe, un ensemble de musiciens. C'est donc l'image qu'ont les élèves de la musique : Pour eux, de la rencontre naît la création. Pour eux donc, il semble évidemment que la pratique collective doit être au centre des enseignements d'où, pour beaucoup, un certain désarroi quand on leur explique que ces pratiques ne pourront être abordées que lorsque l'instrument sera maîtrisé, d'où l'explosion des phénomènes « chorale » qui permettent rapidement des échanges, donne un plaisir immédiat.

La rencontre, l'échange sont au cœur des motivations des élèves. Rien ne satisfait tant les jeunes musiciens que les master-class, la rencontre avec un musicien professionnel, la possibilité de jouer avec un artiste confirmé ou la constitution d'un petit groupe.

On peut relier à cette envie de pratique collective, le fait de vouloir travailler les techniques d'improvisation, souvent exprimé, et enfin, tout ce qui touche à l'expression scénique car la finalité semble bien être de pouvoir se produire en public.

### *6 - Aller à la rencontre du public*

Après avoir travaillé, l'envie est forte chez la plupart des élèves de se confronter à un public. Bien sûr, l'école organise régulièrement des auditions qui permettent aux élèves de se confronter aux autres élèves de l'école mais cela reste une rencontre entre spécialistes d'un même instrument, dans le cadre fermé de l'école. Ce que souhaitent les élèves, c'est avoir la possibilité de pouvoir se produire dans un cadre extérieur.

La diffusion n'est évidemment pas l'objectif principal des écoles. Il est clair que ces « sorties » de l'école ne peuvent être que des épisodes ponctuels de la vie de l'école mais dans la perspective de préparer les élèves à une pratique amateur vivante et autonome dans le futur, elles devraient intégrer dans leur enseignement tout ce qui peut préparer les élèves à une confrontation au public.

## **C – LES PARTICULARITES DE LA TRANSMISSION DES MUSIQUES ACTUELLES ET LE PROFIL DE CEUX QUI LES PRATIQUENT**

Il est clair que les modes de transmission de la musique savante et des musiques actuelles diffèrent beaucoup. Cependant, si l'on veut pouvoir trouver une base commune à l'enseignement de ces différentes esthétiques, il est essentiel de comprendre ce qui caractérise la transmission du savoir dans le secteur des musiques actuelles.

### *1 - Transmission par l'oralité*

Dans le secteur des musiques actuelles, bien que l'écriture (comme les tablatures<sup>14</sup> par exemple) puisse intervenir à un moment ou à un autre de l'apprentissage, la façon d'aborder la pratique musicale reste très intuitive et spontanée. La partition n'est pas le support principal de la transmission qui se fait essentiellement par l'écoute et l'observation. On remarquera, à ce propos, l'importance qu'ont eu, dans le

---

<sup>14</sup> Forme d'écriture de la musique n'utilisant pas de portée mais une représentation du manche de guitare, les chiffres indiquant le numéro des cases à jouer. Le rythme est indiqué au-dessus.

développement de ces musiques, tous les supports d'enregistrement comme le disque vinyle, la cassette et depuis une dizaine d'années, le Compact Disc. Ces supports ont permis de gommer les obstacles propres à ce mode de transmission, à savoir le temps et l'attention. Grâce à lui, plus besoin de se déplacer, plus besoin des veillées, comme autrefois. On peut commencer, chez soi, à développer une pratique musicale par l'écoute et la reproduction de la musique enregistrée.

Cet apprentissage oral laisse une grande part à l'improvisation car l'oreille comme la mémoire est sélective. L'improvisation pratiquée dans ce contexte n'a pas de finalité obligée et est propice à la création ; et ceci est bien une particularité des musiques actuelles. Alors que dans le secteur classique, obligation est faite aux élèves d'être le plus fidèle possible à l'œuvre, à l'esprit du compositeur, se détacher de l'œuvre initiale et se l'approprier fait partie du travail des praticiens MA. C'est pour cela que l'on trouve facilement des groupes qui ne font que des reprises dans un secteur où la création est reine. Il y a en fait re-création sans que cela soit perçu comme une crime de lèse-majesté.

Ce mode d'apprentissage permet surtout d'accéder aussitôt à l'instrument qui devient l'élément central du mode de transmission alors que dans le secteur classique, certains élèves doivent parfois attendre une année entière avant d'entamer une pratique instrumentale

Il oblige aussi à faire preuve d'une grande attention car si l'élève ne sait pas lire, il doit faire un travail d'écoute très important. Ce travail de mémorisation auditive, cette façon d'exercer l'oreille va lui permettre d'appréhender par la suite toutes sortes d'esthétiques alors qu'un élève classique va, par exemple, avoir du mal à « entrer » dans une partition de jazz qu'il n'a pas l'habitude de pratiquer.

## *2 - Importance du projet de l'élève*

En interrogeant les musiciens et leurs professeurs, l'on s'est rendu compte que, très rapidement, les élèves des départements MA ont dans la tête ce qu'on pourrait appeler un « plan de carrière », un projet. En fait, il ne s'agit pas forcément de devenir musicien

professionnel. Simplement, la plupart ont un objectif à atteindre qui donne du sens à leur apprentissage, qui les motive. Ce peut être, former un groupe, jouer une fois sur scène ou bien devenir une rock star !

Là encore, le cheminement diffère dans le secteur classique où l'élève souvent arrive à l'école sans savoir ce vers quoi il tend, au-delà de l'apprentissage d'une culture musicale. Son inscription est souvent le fait des parents. Le musicien d'esthétiques nouvelles, qui lui, est la plupart du temps à l'initiative de sa pratique, a une idée précise de ce qu'il vient chercher même si cela est plus proche du fantasme que du réalisable. Cela est fonction de sa maturité musicale.

La culture musicale est très présente chez les élèves. Elle s'exprime avec l'existence de groupes référents. Elle se constitue avec l'achat de disque et la fréquentation des concerts. Cette curiosité nourrit en permanence le projet. En cela, l'élève est très autonome. Il en sait parfois autant que son professeur et il y a alors une transmission réciproque. Cela ne remet pas en cause les compétences du professeur. Simplement, la supériorité du professeur s'efface au profit d'un respect et d'un enrichissement mutuels.

C'est pour cela aussi que l'on trouve dans ce secteur des élèves très motivés. Leur projet donne du sens à l'apprentissage.

### *3 - Importance du groupe et des pratiques collectives*

Le groupe est souvent l'élément central, le moteur des pratiques musicales actuelles. Que ce soit en musiques traditionnelles, en jazz ou en musiques amplifiées, beaucoup de choses passent par le groupe. La pratique collective est essentielle car dans un secteur où les praticiens sont bien souvent autodidactes, elle permet l'échange, l'émulation, la progression.

Rares sont les musiciens qui, après quelques mois de pratique individuelle, ne souhaitent pas se tourner vers la pratique collective. Il y a là encore une forme de transmission orale. La partition traditionnelle est bien souvent inexistante. On ne dispose la plupart du temps que des tablatures et l'écoute devient alors essentielle.

La répétition est un moment clef de la vie du groupe : C'est d'abord, et l'on va dire tout simplement, un moment, de défoulement, de plaisir. Mais c'est surtout un temps de travail où l'on va créer, construire un morceau, Là le travail est vraiment collectif. Chacun participe à la composition. Le groupe est plus que la somme des capacités de chacun. Il crée une émulation qui favorise la création, même si un ou deux leaders sont souvent à l'initiative des compositions. C'est le moment où l'on travaille le répertoire que l'on a créé ou que l'on s'est approprié. Enfin, la répétition permet le travail répétitif et individuel de son instrument mais dans un cadre collectif. Ce moment de rencontre entre musiciens de même niveau, sans tutelle, permet toutes les audaces. On ne se sent pas bridé, jugé. On n'a pas peur de mal faire, de mal jouer.

Mais travailler en groupe, c'est aussi savoir se discipliner, laisser de la place aux autres, se placer par rapport aux autres instruments et servir la musique. On se rend compte que cet instant de réunion entre musiciens cumule la plupart des éléments essentiels à l'apprentissage de la musique : travail individuel, collectif, travail d'écoute, discipline, improvisation / création. Ces rencontres, pour permettre une progression, doivent aussi être régulières et là est une des difficultés de ce type de musique : il n'est pas toujours facile de trouver le lieu idéal pour se rencontrer.

Les écoles associatives ont bien compris l'importance de ce temps de travail collectif et nombreuses sont celles qui accueillent le groupe en tant qu'entité à former et non les individus. L'un n'empêchant pas l'autre cependant.

On constatera que, dans ce contexte collectif, des musiciens classiques ont plus de difficultés à jouer. Sans partition, ils n'arrivent pas à jouer sereinement, ils n'arrivent pas à s'exprimer alors que leur technicité, la plupart du temps bien supérieure à celle des autres musiciens, suffirait à compenser leur manque d'expérience en la matière.

*« A ce monde du tâtonnement convivial de la vie de groupe, du « faire » avant de « savoir », du plaisir goûté immédiat, s'oppose celui de la technologie instrumentale*

*individuelle, de la microchirurgie, de l'effort, du travail : idéologie de la sueur (...), c'est souvent la pédagogie du report<sup>15</sup> »*

#### *4 - Attachement à la création*

On rappellera juste les raisons de la création des conservatoires : former des musiciens capables de jouer le répertoire de la société républicaine. La création n'a jamais été une finalité de l'enseignement des écoles de musiques agréées.

Cet attachement à la création est encore une caractéristique des musiques actuelles. Alors qu'un musicien classique peut jouer toute sa vie sans jamais composer, il n'est pas envisageable pour un jeune praticien MA de ne pas créer. Le groupe et la répétition ne peuvent que l'amener vers cet esprit créatif. C'est le moyen pour chacun de prendre la parole, de s'exprimer librement. Ce qui est important, c'est que cette création ne soit pas bridée par la peur de la maladresse : la répétition permet cette liberté, donne le droit à l'erreur. Même si les compositions sont parfois hasardeuses, même si elles peuvent être discutées, elles ont le mérite d'exister. L'énergie créatrice est présente et ne cesse jamais de se développer. Il va véritablement y avoir un éveil d'un sens artistique alors que l'on va préférer dans les conservatoires donner aux élèves une technique instrumentale. Les seconds savent écrire mais ce sont les premiers qui s'expriment le plus.

C'est sûrement pour cela que les musiques actuelles sont si vivantes, si productives, qu'elles évoluent si vite au point que ne sait plus, parfois comment les qualifier. C'est sûrement cette vigueur, cette intensité créative que les professeurs ont peur de voir disparaître si ces nouvelles esthétiques intègrent les écoles de musiques agréées qui, elles, ne sont encore tournées que vers les individualités, qui les normalisent.

Quand les enfants arrivent à l'école, on leur apprend à lire et à *écrire*, cela va de soi. Alors, pourquoi le travail de l'écrit (de la composition donc) n'a-t-il jamais été enseigné

---

<sup>15</sup> in LARTIGOT JC – SPROGIS E. – « *Ecoles de musique : un changement bien tempéré : jeux et enjeux de l'enseignement musical spécialisé* », 1991, Aix-en-Provence : Edisud

dans les écoles de musique ? Pourquoi se cantonne-t-on à leur apprendre à (très bien) déchiffrer ?

### *5 - Lien fort avec la diffusion*

Après la répétition, l'enjeu pour les groupes est de pouvoir se produire sur scène. Pour beaucoup la confrontation avec un public est nécessaire. Elle reste la finalité première et permet au groupe de faire le point sur son travail. Comme les auditions dans les écoles de musique, elles permettent de voir où en est le groupe. « *Chaque concert est le lieu d'une évaluation globale qui met en jeu la place de chacun dans le champ de la musique locale* »<sup>16</sup>. Le public est intransigeant, il sanctionne ou encourage sans état d'âme. C'est dans ces moments-là que les faiblesses du groupe apparaissent mais les encouragements du public sont aussi un formidable moteur. Ils redonnent de l'énergie et l'envie d'aller plus loin.

Ce lien fort des groupes avec la scène fait que les lieux de diffusion leur ouvrent de plus en plus leur porte, les encadrent afin de leur faire comprendre ce qu'est la scène. Quand un lieu de diffusion comme une SMAC<sup>17</sup> en a la possibilité, elle essaie de mettre en place des cursus de formation des musiciens amateurs. Car au-delà de son instrument, de sa pratique, il y a tout un univers à appréhender. Les groupes sont face au public qui a le droit de s'exprimer qui n'attend pas respectueusement la fin de la prestation, ils ne jouent plus en arc de cercle comme le font les orchestres symphoniques autour de leur chef d'orchestre ou les ensembles de musique de chambre. Le public est devenu acteur et censeur.

On voit là que la scène fait partie du processus d'apprentissage des groupes. On peut donc se demander comment les écoles de musique vont appréhender cette étape si nécessaire aux musiciens si les musiques actuelles intègrent ces écoles. La diffusion ne faisant pas partie des missions propres aux écoles, des collaborations seront sans doute nécessaires...

---

<sup>16</sup> in « *Etude / action, Education populaire et musiques amplifiées* » Flavie Van Colen

<sup>17</sup> Scène de Musiques Actuelles – label accordé par le ministère de la Culture à certains lieux de diffusion



### *6 – Le profil des musiciens et élèves des départements MA.*

Le profil des musiciens est très hétéroclite. Ils ont pour la plupart une pratique de groupe. Leur moyenne d'âge est plus élevée que dans les départements classiques : Ils ont en général entre 18 et 25 ans, bien que les deux extrêmes aient tendance à s'élargir et sont plutôt moins inscrits dans une dynamique de groupe. Ils comptent d'ailleurs sur l'institution pour cela, celle-ci étant perçue comme le lieu de rencontre. La plupart ont une pratique instrumentale antérieure ou bien sont déterminés quant aux choix de leur instrument. Enfin, comme l'a constaté Marc Touché<sup>18</sup>, on rencontre de plus en plus de quinquagénaires, désireux de revenir à la musique de leur jeunesse.

### *7 - ... et celui de l'enseignant*

Enfin il est peut-être important d'aborder la transmission des Musiques Actuelles du point de vue de l'enseignant car les transmissions des savoirs étant si particulières, peut-on encore parler de professeur ? Ne doit-on pas plutôt employer les termes de guide, passeur, tuteur ? Ce qui le caractérise en tout cas, c'est la qualité de l'écoute, l'attention portée à l'élève et la volonté d'un dialogue permanent. Au travers de ces « traits de caractère » se pose la question suivante : s'agit-il encore d'un enseignement ou plutôt d'un encadrement, d'un accompagnement ? Si certains « enseignants » réfutent le terme de professeurs, rien n'empêche les professeurs plus traditionnels d'inclure dans leur enseignement cette posture de tutorat. Très peu en tout cas sont diplômés comme l'a montré l'enquête réalisée en 2001 par l'observatoire des politiques du spectacle vivant<sup>19</sup>.

*En conclusion, nous dirons que les façons d'appréhender et de transmettre les musiques actuelles sont bien différentes de ce qui se fait dans le secteur classique. Cela tient, bien sûr au public même, à sa façon de vivre la musique, mais surtout de l'histoire des unes et des autres et des objectifs que ce sont donnés leurs acteurs à un moment donné. Si*

---

<sup>18</sup> sociologue ayant réalisé de nombreuses études touchant aux Musiques Actuelles Amplifiées

<sup>19</sup> « Les musiques actuelles dans les établissements d'enseignement spécialisé contrôlés par l'Etat » - septembre 2001 - DMDTS – Ministère de la Culture

*l'on veut pouvoir les réconcilier, si tant est qu'elles aient vraiment été en conflit, il va falloir trouver un terrain d'entente, des bases communes et des complémentarités.*

## **II – LES ENJEUX DE CETTE INTEGRATION**

### **A – L'ENJEU POLITIQUE**

Démocratiser la musique est un débat ancien. Déjà, à la Révolution, certains visaient une dimension éducative de la musique. Faute de moyens, comme nous l'avons vu plus haut, d'autres priorités ont pris le pas sur cette vision éducative des écoles de musique.

Aujourd'hui, le débat perdure et si une certaine démocratisation a été engagée avec la multiplication des écoles, qui a permis à des milliers d'enfants d'accéder à l'enseignement de la musique, elle n'a pas permis d'installer une égalité de tous les élèves entre eux. Une sélection existe toujours.

Comme le dit Olivier Magnan dans son mémoire, faisant là référence à Olivier Reboul<sup>20</sup>, deux conceptions de la démocratisation s'affrontent : il y a ceux qui veulent donner à tous, les mêmes chances, et ceux qui veulent donner plus de chances à ceux qui sont moins favorisés au départ. Ainsi, pour une bonne partie, l'enseignement peut parfaitement rester inégalitaire, la pédagogie démocratique peut très bien confirmer les différences, détacher l'élite des autres. Pour les autres au contraire, l'école doit imposer son enseignement, l'important étant de ne défavoriser personne.

#### *1 - Sortir de la fonction patrimoniale de l'enseignement de la musique*

« *Le conservatoire est établi pour la conservation et la reproduction de la musique dans toutes ses parties* ». Voilà comment se définit le Conservatoire de Paris en 1800. L'enseignement de la musique, nous ne le répèterons jamais assez, a longtemps eu pour but de former des solistes au service d'une musique classico-romantique. Depuis une quinzaine d'années, cependant, des mutations ont eu lieu dans les écoles. L'ENM de Villeurbanne en est un parfait exemple avec son ouverture aux Musiques Actuelles dès

---

<sup>20</sup> philosophe français ayant écrit de nombreux ouvrages sur des sciences de l'éducation

le début des années 80. Il n'en demeure pas moins que cette ouverture se fait parfois de façon contrainte et forcée dans certaines écoles. Certains professeurs se voient comme les défenseurs d'une musique en voie d'extinction, face au monopole des autres esthétiques dans les médias et c'est à contre-cœur qu'ils voient les nouvelles esthétiques « envahir » leurs écoles.

À l'heure actuelle, faire partie des musiques enseignées dans les écoles, c'est accéder à une sorte de reconnaissance officielle, c'est reconnaître « *un statut d'égalité*<sup>21</sup> » à ces musiques. C'est aussi les figer dans une forme bien définie. On les reconnaît comme faisant partie d'un patrimoine musical national mais dans un même temps, on les fige, on académise leur enseignement. En structurant leur enseignement, on empêche ses esthétiques d'évoluer, de continuer à vivre. Le jazz qui a fait son entrée dans les conservatoires, il y a maintenant une vingtaine d'années, n'a jamais eu autant de praticiens, ni aussi peu de public. Le jazz français s'est aujourd'hui académisé mais à quel prix ! Les formes les plus vivantes de ce style sont aujourd'hui complètement métissées, en fonction du principe même qui régit le monde des musiques actuelles : leur évolution permanente. De son côté, le jazz plus traditionnel, est en train « d'entrer dans un musée ».

Ce qui paraît essentiel, c'est que les écoles sortent de cette logique patrimoniale et acceptent de se situer plus en amont de la création. Elles ne doivent pas seulement permettre à des musiques d'être reconnues, entretenues, jouées, interprétées fidèlement, elles doivent devenir le vivier des esthétiques de demain.

Pour cela, elles vont devoir repenser certaines formes de leur enseignement, mettre en place de nouvelles pédagogies et définir clairement les finalités de leur enseignement

## 2 - *Quelles finalités pour les écoles de musique :*

*pourquoi enseignent-elles et à qui s'adressent-elles ?*

Repliées sur elles-mêmes, les écoles se sont longtemps adressées à une population d'origine plutôt bourgeoise, à l'aise dans une culture classique, issue elle-même de

---

<sup>21</sup> in « *Maurice Fleuret : une politique démocratique de la musique* », op. cité

familles où se pratiquait déjà la musique<sup>22</sup>. Plutôt que *la* musique, ces écoles enseignaient *une* musique. Trente ans plus tard, les écoles se sont ouvertes et démocratisées. Il n'empêche que l'école reste encore et largement l'apanage des classes moyennes et catégories socio-professionnelles favorisées, malgré les chartes d'orientation et autres schémas directeurs qui prônent depuis un moment déjà l'ouverture à tous les publics.

Malgré ces injonctions donc, rien ne semble beaucoup changer. C'est peut-être parce que l'école correspond encore à un besoin implicite d'équilibre social. Déjà, au début du siècle, certains s'inquiétaient de cette ouverture de l'école à la classe ouvrière. Et de fait, des décisions sont prises sous l'effet de cette connivence sociale. On n'a pas abandonné l'ancien modèle et en même temps, on encourage l'émergence d'un autre. Les deux cohabitent mais lorsqu'il y a concurrence, les lobbies jouent à plein et les défenseurs de l'école traditionnelle ne sont pas les moins forts. Antoine Hennion a également fait noter que cette volonté d'avoir un répertoire exclusivement classique était un choix stratégique du milieu musical français qui y voit une condition de sa survie : « *En définissant leur musique, les conservatoires se donnent aussi leur population et leurs débouchés*<sup>23</sup> »

Ce qui est remarquable, c'est que malgré cette volonté à vouloir rester un bastion retranché du bon goût, avec une offre inadaptée (orientation professionnelle) et légitimiste (lieu de la grande musique) les inscriptions dans les écoles de musique ont explosé. C'est qu'il y a encore une attirance forte pour ce mythe de l'excellence, synonyme d'ascension sociale. Cette arrivée massive des élèves a contribué à favoriser l'immobilisme des écoles mais il ne faut cependant pas oublier que 60% des élèves quittent le conservatoire en cours ou à la fin du premier cycle. Une grande majorité des élèves, donc, n'a semble-t-il pas trouvé réponse à ces attentes : quand donc les écoles commenceront-elles à s'interroger sur les causes de ces abandons ? Si cette question commence à se faire jour, les raisons invoquées tendent à en cacher la cause principale : l'inadéquation de l'enseignement aux attentes des élèves.

---

<sup>22</sup> in Hennion/Martinat/Vignolle, « *Les conservatoires et leurs élèves* » - 1983 –op. cité

<sup>23</sup> HENNION A. - « *Comment la musique vient aux enfants : une anthropologie de l'enseignement musical* »1988, Paris : Anthropos

Les élus jouent également le jeu de l'ambiguïté : tout en laissant les écoles continuer dans leur logique actuelle, ils financent également quelques actions satellites en faveur des nouvelles musiques, ce qui donne l'illusion d'une évolution et une image dynamique, positive. Ce saupoudrage ne fait cependant pas beaucoup changer les choses. Sont-ils même persuadés qu'elles doivent évoluer ? On peut parfois en douter au vu de certains comportements ou certaines réflexions encore nombreuses autour des esthétiques nouvelles : « *une scène Musiques actuelles ? oui mais en périphérie, cela fait trop de bruit...* »

Il faudra également donner plus cohérence à l'ensemble des cursus, les élargir aussi, afin que chacun puisse y trouver son compte : enfant ou adulte, amateur ou futur professionnel, et qu'il n'y ait pas de voie royale et de voie de garage comme il y a une filière générale et une filière technique.

Comme le faisait remarquer Richard Rotterdam<sup>24</sup>, directeur du CNR de Grenoble, le paradoxe est total dans les conservatoires car si l'on considère que 5% (aux mieux) des élèves des conservatoires vont devenir professionnels, cela sous-entend que tous les autres (95% !) peuvent devenir des praticiens amateurs. Cela signifie aussi que les écoles devraient naturellement orienter leur enseignement en fonction de ce paramètre et préparer au mieux ces jeunes à une pratique musicale amateur. Or, ce n'est pas le cas. La pratique amateur existe mais pas vraiment dans le champ musical enseigné dans les écoles de musique.

Enfin, l'apprentissage de la musique est fortement marqué par sa forme scolaire avec une organisation didactique forte : ce type d'études musicales peut-il assurer une réelle démocratisation des pratiques ? Cette ouverture à des nouveaux publics, si ces écoles acceptent qu'elle ait lieu, ne peut pas se réduire à l'intégration de nouvelles esthétiques. Comme nous l'avons vu plus haut avec les modes de transmission propres aux musiques actuelles, c'est la question de la pédagogie même qui va se poser. Et la pédagogie ne

---

<sup>24</sup> in « *Enseigner la musique N°4 : l'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique* ». Entre désir et impuissance : pourquoi le changement est-il si malaisé ? - 2002 - CEFEDM Rhône-Alpes / CNSMD de Lyon - page 110

relève pas uniquement de la mise en place de techniques d'enseignement mais aussi de choix sur les valeurs à transmettre.

Il faudra donc qu'un jour des décisions, des orientations soient réellement prises et que ces questions soient mises à plat : L'école devra trancher et faire le choix de l'excellence et de l'élitisme ou de la vraie démocratisation.

Ces choix ne pourront se faire qu'avec l'aval de ses principaux acteurs : professeurs, directeurs d'établissement, parents d'élève et élus locaux. Nous verrons plus loin ce que craignent les uns, ce qui freine les autres et ce qui devrait changer pour que la situation évolue enfin. Car malgré toute la bonne volonté de l'Etat, si la société ne souhaite pas que les choses bougent, parce qu'ils y trouvent encore leur compte, rien ne changera.

## **B – LES ENJEUX ARTISTIQUES**

La volonté d'ouvrir les écoles de musique à des esthétiques nouvelles soulèvent certaines questions :

- Cette ouverture est-elle le fruit de la reconnaissance artistique de ces nouvelles esthétiques ou bien correspond-elle à un glissement vers des missions plus sociales ?
- Cette reconnaissance est-elle une vraie légitimation ou le prétexte à une refonte de l'enseignement spécialisé ?

### *1 - Les musiques actuelles : lien social ou vraie discipline artistique ?*

Quand on rencontre certains élus locaux, on se rend compte que ces derniers ne savent pas toujours ce que sont les musiques actuelles. Celles-ci sont souvent appréhendées au travers du prisme de la socialisation, du lien social créé. Prenons l'exemple du rap, genre fortement pratiqué dans des zones urbaines. Cette pratique artistique est complètement liée à certaines communautés issues le plus souvent de milieux défavorisés. Pratiquer cette discipline est assimilé par beaucoup à un moyen de

socialisation, d'intégration. Le côté artistique est complètement occulté alors qu'il existe. Cette confusion est également entretenue par le fait que de nombreux projets ont été soutenus par l'Etat via ses crédits « Politique de la Ville ». Certes, il s'agissait souvent de la ligne culture, mais pour les élus, cette discipline est complètement assimilée à une activité sociale qui amène la paix dans les cités, non comme un art à part entière.

Il est vrai que l'importance du groupe, des pratiques collectives, apporte une connotation sociale forte aux musiques actuelles, mais ceci n'est pas spécifique à ces esthétiques. La musique d'ensemble classique implique elle aussi des rencontres, une écoute des autres. Des rapports s'instaurent là aussi. Il ne faut donc pas attribuer l'aspect artistique exclusivement à la musique classique et envisager les musiques actuelles sous un aspect uniquement social.

Il est vrai également que cette vision schématique des musiciens vient du fait que, dans les études sociologiques qui ont été faites, il a souvent été montré que le public des écoles de musiques provenait généralement de milieux sociaux homogènes avec une population relativement aisée tandis que les musiciens « actuels » étaient plutôt issus de milieux populaires.

Le message social parfois véhiculé par les groupes, l'attitude de rébellion d'opposition systématique au système qui accompagne certains genres, ne doivent pas masquer la valeur artistique de ces esthétiques. Simplement, les musiques actuelles, qui puisent leurs racines dans la société d'aujourd'hui, ne peuvent pas ne pas y faire référence, vivre en marge celle-ci.

La confusion vient également du fait que les premiers établissements à avoir accueilli et proposé des formations à ces esthétiques étaient des structures à vocations sociales qui, il est vrai, les utilisaient comme un moyen d'intégration. Les musiques actuelles étaient plus considérées comme un phénomène de mode dont on pouvait tirer profit, comme un élément très attractif auprès des jeunes, que comme une expression artistique à part

entière. Ce point de vue se rencontre encore souvent notamment au sein des structures socio-éducatives.

Un des enjeux est donc là : il faut veiller à ce que les musiques actuelles soient reconnues en tant qu'art et non comme moyen d'obtenir une paix sociale.

## 2 – Instrumentalisation, démagogie ou légitimation ?

La première réflexion qui vient à l'esprit c'est qu'enfin l'Etat a entamé, ces deux dernières décennies, un processus de reconnaissance des esthétiques pratiquées et écoutées par la grande majorité de la société française et notamment des jeunes. Cependant, après avoir pris un peu de recul et analysé ce que fut la politique culturelle mise en place dès 1981 par Jack Lang, on peut se poser des questions.

Certes, à partir de 1981, une nouvelle conception de la culture se fait jour avec la reconnaissance de formes d'expressions artistiques considérées jusque là comme mineures. De fait, sont légitimés des modes d'expression comme le rock ou la musique de variété (qui ne sont pas encore devenus actuels...). Couplés à la création d'évènements festifs comme la Fête de la Musique, tout laisse à penser qu'un basculement a eu lieu. Comme le dit Olivier Donnat « *la culture semblait entrer de plain-pied dans l'économie médiatico-spectaculaire* »<sup>25</sup>. Mais au-delà de cette politique des paillettes, véritable poudre aux yeux pour certains, les orientations budgétaires n'ont pas bougé et ce sont les formes d'expression traditionnelles qui ont continué à bénéficier en priorité des crédits du ministère de la Culture.

Cela a-t-il changé aujourd'hui, à l'heure où l'on prône encore et toujours l'ouverture de l'enseignement de la musique à toutes les esthétiques ? Rien n'est moins sûr quand on compare l'aide attribuée au seul Opéra de Paris en 1996 (630 MF) au montant de la ligne budgétaire du ministère pour l'ensemble du secteur Musiques Actuelles (55,2 MF), aides qui sont restées dans les mêmes proportions depuis.

---

<sup>25</sup> in O. Donnat « *La question de la démocratisation dans la politique culturelle française* » - article paru dans la revue *Modern & Contemporay France* Vol. 11 N°1 - février 2003



Cette nouvelle orientation s'est également opérée dans le secteur de l'enseignement spécialisé de la musique avec une volonté d'ouverture de cet enseignement à toutes les musiques : jazz, musiques traditionnelles, électro-acoustiques et à tous les publics, notamment les amateurs et les adultes. Afin d'accompagner cette évolution, plusieurs schémas directeurs ont vu le jour. Tous appuient cette orientation vers de nouveaux publics et de nouvelles esthétiques, mais l'Etat ne va pas au bout de sa logique. Ses textes ne font que conseiller. Rien n'est imposé. Il en résulte une application disparate de ses textes, avec des interprétations diverses de la part des écoles. Avec des règles aussi floues, peu de choses changent sur le terrain, d'autant plus que dans ce secteur non plus, les aides financières ne suivent pas. Que veut l'Etat réellement ?

Car si l'Etat n'a plus le monopole des décisions et a laissé la place à une gouvernance territoriale locale avec les lois de décentralisation, il demeure un point de référence incontournable. Il reste la tutelle pédagogique dernière laquelle s'abritent les professionnels de l'enseignement pour ne pas bouger. L'Etat devrait donc s'engager plus fortement et certainement légiférer pour que les choses avancent vraiment.

Même si cela est caricatural, on ne peut s'empêcher de penser qu'il y a démagogie politique : un apparent engagement en direction de pratiques, de disciplines très appréciées des jeunes, donne un aspect novateur aux politiques mises en place alors qu'il n'y a, par la suite, aucune effectivité, aucun engagement fort. Au contraire, le soutien aux institutions traditionnelles reste toujours aussi important.

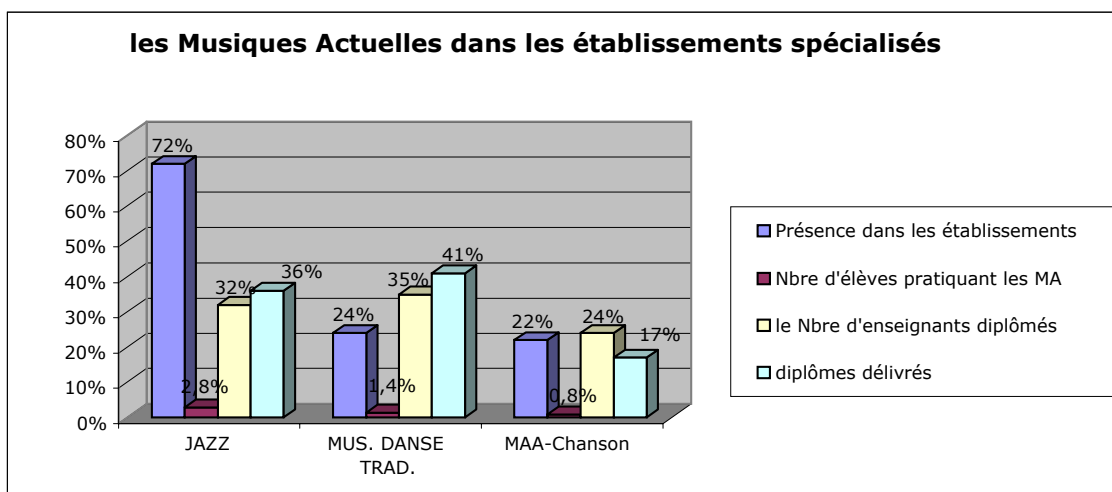
L'ambiguïté perdure également sur le terme de démocratie culturelle. Plus qu'un changement, comme cela l'a été beaucoup clamé au début des années 80, c'est un empilement de politiques qui s'est produit, empilement facilité par le doublement du budget de la culture à l'arrivée de la gauche. Paradoxalement, au lieu de faire des choix clairs dans une direction ou dans une autre, on a continué à financer tous azimuts au risque de ne pas pouvoir donner aux uns et aux autres les moyens financiers de se développer.

Quid dans tout cela de la reconnaissance artistique de ces pratiques ? A-t-elle vraiment eu lieu ou s'est-il agi d'une instrumentalisation ?

Autre question d'importance, l'intégration des musiques actuelles dans l'enseignement n'est-elle pas un moyen de réformer une institution, de vaincre les résistances des plus conservateurs, et cela, au risque de voir ces esthétiques se perdre complètement, sans aucun respect pour leur spécificité ? Si l'Etat est prêt à prendre ce risque, serait-ce parce qu'il considère plus les musiques actuelles comme une pratique sociale que comme une pratique artistique ?

### 3 – intégration complète ou partielle, musiques actuelles ou amplifiées ?

En 1998, le terme de musiques actuelles, officialisé par le rapport commandé par Catherine Trautmann, a rapproché quatre esthétiques pourtant bien différentes les unes des autres. Aujourd'hui les différents textes continuent d'utiliser cette appellation unique et de traiter uniformément ces quatre grandes familles Or, on se rend compte sur le terrain que la situation des unes et des autres est fort différente. Au vu des chiffres de l'enquête réalisée en 2001 (*cf tableau ci-dessous*) qui montre que les disciplines MA dans les écoles de musiques contrôlées demeurent **extrêmement minoritaires**, il apparaît que le jazz reste la première des musiques actuelles dans les écoles de musique. Viennent ensuite les musiques traditionnelles qui sont souvent considérées comme un complément à la musique classique. Restent enfin la chanson et les musiques amplifiées avec seulement 0,8 % de l'effectif national des élèves de ces établissements (contre 2,6 % pour le jazz).



Au vu de ces chiffres, on ne peut dire pas dire que les Musiques Amplifiées aient fait une percée éclatante. On notera à ce sujet que certaines écoles considèrent avoir rempli leurs missions de service public en ouvrant leur structure à l'une ou l'autre de ses esthétiques et n'envisagent pas d'aller plus loin, c'est à dire, le plus souvent, vers les Musiques Amplifiées.

Cette tendance va-t-elle perdurer ou peut-on enfin espérer une plus large ouverture ? Cette évolution en cours est majeure car elle va révéler où en sont les écoles par rapport à ces esthétiques « populaires », à savoir : cette intégration est-elle un mouvement inéluctable, la prise de conscience d'une adéquation nécessaire avec les musiques du monde musical actuel ou n'est-ce qu'une ornementation supplémentaire au « *sapin de Noël* » (qui) *se couvre de décorations bigarrées, de plus en plus originales mais (qui) est resté le même* »<sup>26</sup>

Pour l'instant, cette évolution serait plutôt accumulative : à côté de départements anciens de nature disciplinaires, viennent s'ajouter de nouveaux départements de nature esthétique. Dans un cas, l'esthétique n'est pas mentionnée car implicite. Dans l'autre, elle est l'identité même du département. Pourquoi n'envisagerait-on pas des départements découpés par famille d'instruments ou toutes les esthétiques cohabiteraient plutôt que d'accoler des départements aux logiques totalement différentes les unes des autres ?

## **C – LES ENJEUX EDUCATIFS ET PEDAGOGIQUES**

À travers l'intégration de musiques actuelles, c'est la question de l'éducation musicale des génération futures qui se pose : l'enjeu est de faire de nos enfants des consommateurs avertis et des connaisseurs de la musique d'aujourd'hui comme d'hier. Il semble donc indispensable que l'école sorte de sa fonction unique d'acquisition d'un savoir-faire, d'enseignement de la pratique d'un instrument. L'école ne peut aujourd'hui se contenter de cette unique transmission de connaissances, elle doit être consciente

---

<sup>26</sup> Michel Rotterdam in « *Enseigner la musique N°4 - Entre désir et Impuissance : pourquoi le changement est-il si malaisé ?* » op. cité

qu'elle transmet également des valeurs. Elle ne peut se couper de toute une partie de la réalité musicale d'aujourd'hui.

Le problème est que la plupart des écoles forment les élèves indépendamment de ce qu'ils deviendront plus tard, de la société dans laquelle ils vont évoluer.

### *1 – le goût du discernement*

Un des grands reproches fait aux jeunes aujourd'hui est d'écouter de tout et n'importe quoi. Mais leur a-t-on donné les moyens d'écouter « intelligemment » la musique ? L'un des enjeux de demain est donc sûrement là : leur apprendre le goût du discernement, leur donner un esprit critique.

Ce n'est pas en refusant l'entrée de ces musiques dans les écoles que cet esprit critique va pouvoir se développer. Ne serait-il pas plus judicieux de permettre aux jeunes d'aborder le maximum d'esthétiques, ne serait-ce que pour qu'ils puissent plus tard s'orienter vers telle ou telle musique en toute connaissance de cause ?

Même si cela est le fait d'une minorité, une remise en cause des méthodes conventionnelles se développe cependant dans certains milieux et plus particulièrement chez ceux qui se sont trouvés confrontés à la réalité musicale d'aujourd'hui : c'est le cas des musiciens qui participent activement à des travaux de création contemporaine, de ceux qui se sont trouvés confrontés à l'arrivée dans leur école de musiciens issus du monde du jazz, des musiques traditionnelles... ou de ceux qui ont continué à se produire, à jouer de la musique parallèlement à leur métier d'enseignant, bref, de ceux qui continuent à vivre leur musique. On comprend là l'importance du lien de l'enseignement avec la diffusion.

A la question : « Que souhaite-t-on transmettre à nos enfants ? », « que veut-on pour nos enfants ? » On doit peut-être ajouter comme corollaire « Comment faire pour atteindre ce but, quels moyens mettre en oeuvre ? ». Nous posons là l'épineuse question des choix pédagogiques à faire et des valeurs que l'on va décider de transmettre. Aujourd'hui, le système pédagogique calqué sur le modèle scolaire encore en place dans

la majorité des écoles semble sur le point d'être dépassé (s'il ne l'est déjà...). Comment le faire évoluer ?

### *2 – Diversité ou uniformité ?*

Faut-il donner à tous le même enseignement fondamental ou au contraire différencier l'enseignement pour l'adapter aux aptitudes et aux besoins de chaque élève ? Il semble bien qu'un même enseignement pour tous n'aboutit qu'à renforcer les inégalités de départ, car, soit l'enseignement est énormément simplifié afin d'être compris par tous, soit les élèves qui nécessitent de l'aide, ceux qui n'ont pas assimilé le système de fonctionnement du professeur, se retrouvent en état d'échec permanent.

Il faut admettre que les enfants, pour être égaux, ne sont pas pour autant dotés de capacités identiques. Un enseignement différencié semble donc être le plus judicieux. Avec un même objectif fondamental pour tous, chacun pourra utiliser des voies différentes, aller à son propre rythme et vers la musique qu'il a envie de faire. Un élève peut avoir assimilé les mêmes valeurs en jouant du rock, de la valse musette ou de la musique romantique.

Cette diversité de l'enseignement serait aussi l'assurance de ne pas produire des musiciens stéréotypés, la garantie d'un dynamisme musical.

### *3 - Enseignement ou éducation ?*

L'enseignement est la transmission de connaissances. L'éducation a, quant à elle, une signification beaucoup plus large. Elle englobe le développement d'une personne à la fois dans ses dimensions physique, morale et intellectuelle. On peut dire que l'enseignement participe à l'éducation des enfants.

Dans les écoles de musique, de nombreux enseignants pensent ne faire qu'un enseignement technique. Ils considèrent qu'apprendre à jouer d'un instrument ne relève que de l'acquisition d'un savoir-faire. Ils refusent leur fonction d'éducateur et ne se considèrent que comme des musiciens. Cependant, bien qu'ils n'en soient pas forcément

conscients, de par leurs méthodes d'enseignement, le choix des œuvres, ils participent à la transmission de valeurs.

De là, la question de l'adéquation de l'enseignement musical par rapport aux valeurs de la société d'aujourd'hui. C'est un état d'esprit que les élèves vont acquérir dans l'école, c'est là qu'ils vont apprendre à être ouverts sur le monde musical ou bien à s'enfermer dans une bulle esthétique et se couper des autres.

*« L'obsolescence des techniques pédagogiques dominantes aujourd'hui est surtout le fait d'une inadéquation avec la réalité composite d'une vie musicale en pleine mutation.<sup>27</sup> ».*

La pédagogie musicale ne se transforme pas en fonction d'une dynamique interne mais en fonction d'une grande perméabilité aux évolutions extérieures de l'environnement musical. Les techniques appliquées dans le secteur des musiques actuelles, ou dirons-nous plutôt de façon plus large, l'état d'esprit dans lequel se fait cet enseignement, en est révélateur. Ces esthétiques sont en phase avec le monde qui les entoure, s'en nourrissent même.

Il paraît donc évident que si les méthodes pédagogiques en cours actuellement dans les écoles de musique évoluent vers des valeurs plus actuelles, l'intégration des musiques actuelles devrait se faire de façon plus naturelle puisque les modes de transmissions de ces musiques souvent considérées comme trop différents, retrouveront des valeurs communes. Les enseignements fondamentaux devraient finir par se rejoindre et se fondre.

La question qui se pose est donc de savoir ce que veulent transmettre les écoles aujourd'hui et comment elles veulent le transmettre.

---

<sup>27</sup> in Lartigot/Sprogis « *Ecoles de musique : un changement bien tempéré* » op. cité – page 71

#### *4 – Le rôle fondamental de l’enseignant : passeur ou professeur ?*

Il est important de comprendre que la base de tout changement ne peut être que l’enseignant lui-même et sa façon d’appréhender son environnement musical, (la place qu’il entend y occuper et l’idée même qu’il se fait de la musique), plus que la technique même. De cette vision, va dépendre la façon dont il va appliquer une méthode d’enseignement. De cette compréhension, va dépendre sa vision du monde musical.

L’enseignant doit être là pour enseigner des savoirs, des valeurs, qui ne doivent pas dépendre de sa subjectivité. Le professeur a, bien évidemment des goûts, des opinions sur la musique, mais, s’il peut les faire connaître aux élèves, il ne doit pas pour autant les imposer. Or, la plupart du temps, les professeurs ayant reçu un enseignement « classique », ne transmettent, ne défendent que cette musique-là.

Il faut que le professeur permette à l’élève de se révéler à lui-même, de découvrir sa propre personnalité musicale. Trop de professeurs ont tendance à imposer leur marque, à créer des clones d’eux-mêmes. Quel intérêt cela peut-il avoir, si ce n’est celui de répéter à l’infini l’image d’excellence du soliste d’autrefois ? C’est pour cette raison que le terme de professeur est rejeté par de nombreux professionnels du secteur des musiques actuelles. Certains vont même jusqu’à lui préférer le terme d’« accoucheur ». Ils donnent naissance à un artiste. Ils ne fabriquent pas un interprète.

L’émergence d’une culture commune en lien avec la réalité musicale d’aujourd’hui, au cœur de l’école, va donc être fondamentale.

#### *5 – L’élève, acteur de son enseignement*

Dans les écoles, on apprend toujours dans une perspective future. Le professeur qui est arrivé au terme de cet enseignement, en a conscience. Mais l’élève, lui, ne voit souvent pas l’aboutissement de ce qu’il est en train d’apprendre. Que se passe-t-il pour ceux qui abandonnent avant la fin du parcours ?

Activité signifie « non-passivité ». Cela veut dire, éviter de se retrouver dans la situation où le professeur, détenteur de savoir, transmet celui-ci à l'élève, qui, lui, restera passif. Les élèves ne sont pas associés à leur propre progression, la plupart du temps. C'est le professeur qui détient cette capacité et qui dicte à l'élève ce qu'il doit faire. Le professeur est un dispenseur de savoir mais aussi un correcteur perpétuel. Il semble pourtant plus judicieux d'impliquer un peu plus l'élève et de l'associer au but à atteindre qui ne sera pas seulement celui du professeur mais aussi le sien. Les exercices, les différents enseignements ne seront plus considérés comme autant de tâches fastidieuses à accomplir mais comme le moyen de parvenir à un but. En modifiant le rapport au savoir de l'élève, on modifie sa relation à l'effort et l'on introduit les notions de satisfaction, de plaisir.

Par ailleurs, en définissant les genres musicaux comme des moyens, non comme des buts, on efface cette récurrente opposition entre musiques savantes et musiques actuelles. Les unes comme les autres participent au même objectif : rendre le musicien autonome face à son instrument.

#### *6 - Interprétation ou création ?*

Oui mais, autonome jusqu'à quel point ? Au point d'être capable d'inventer sa propre musique ? Encore un enjeu de taille. Va-t-on enfin sortir l'élève de sa condition d'interprète dans laquelle il est cantonné depuis 200 ans ?

Les musiciens « actuels » ne se sont jamais posés la question. La création est présente dès leurs balbutiements musicaux. Elle semble chez eux spontanée, intrinsèque. Les nourrissons apprennent à s'exprimer via les onomatopées dès lors qu'ils s'aventurent dans le monde du langage. Avec la même spontanéité, un adolescent mélomane peut, à force d'envie, d'observation, de pratique et de conseils, produire des mélodies, voire les inventer pour les plus doués en développant l'oreille interne, le sens du rythme et la superposition harmonique. Cela se fait cependant sans ordre précis, sans organisation. Mais il peut y avoir une perte d'énergie importante à travailler sans structuration préalable, sans pouvoir s'appuyer sur une technique. Ce peut même finir par être un frein réel à la composition. Arriver à mêler spontanéité et technicité serait un



enrichissement considérable pour la création musicale. Elle permettrait au moins de libérer l'interprète de sa partition et au mieux de lui donner envie de composer.

Les réponses à toutes ses questions vont conditionner l'intégration des musiques actuelles. Selon les choix qui seront faits, ou bien l'intégration se fera en douceur, ou bien elle ne se fera pas du tout ; Les départements MA resteront les ghettos d'une musique toujours à la marge face au musée de la musique classique.

### **III – LES OBSTACLES A CETTE INTEGRATION**

#### **A – L'ECOLE, L'ETAT ET LES MISSIONS DE SERVICE PUBLIC**

L'offre des écoles de musique découle normalement des missions de service public qui ont été développées dans les différents schémas directeurs d'orientation depuis 1991 ainsi que dans la charte de l'enseignement spécialisé datant de janvier 2001.

##### *1 - Qu'est-ce qu'une mission de service public ?*

Le droit lui-même dit peu de choses sur la notion de service public. C'est plutôt une tradition qui a été légitimée et précisée par la jurisprudence et des textes d'orientation. La Nation, c'est-à-dire l'Etat ou les collectivités territoriales, délèguent à des institutions, comme les écoles de musique, des missions de service public.

Au niveau de l'enseignement musical, on peut aujourd'hui définir quatre grandes finalités de service public :

- répondre à une demande sociale qui s'est considérablement élargie ces dernières années avec le développement de la pratique musicale en France. Cette demande est d'ailleurs hétéroclite et difficile à analyser,
- inscrire le patrimoine musical et la création dans le temps,
- créer un espace hors du marché avec une égalité d'accès pour tous, avec des exigences sur le plan qualitatif pédagogique, le risque étant un repliement sur soi-même.

D'une façon générale, le service public est l'expression d'une volonté de transmission de valeurs et de règles. Le problème est que tous les acteurs ne mettent pas en avant les mêmes valeurs. Et les contradictions sont parfois fortes, d'autant plus qu'aucune obligation n'est faite aux uns et aux autres de s'engager sur telle ou telle voie.

## *2 – Les principaux textes de références*

Un premier schéma directeur destiné à donner les grandes orientations de sa politique pédagogique a été diffusé par le Ministère de la Culture en 1991. Il a été remplacé en 1996 par un schéma d'orientation plus simple et plus souple d'application. Celui-ci insiste sur la nécessité d'une pratique collective, invite les conservatoires à diversifier leurs répertoires et à s'ouvrir sur le milieu scolaire et la vie de la cité. Il devrait cependant être prochainement remplacé.

En 1998, à la demande de Catherine Trautmann est rédigé un rapport par la commission musiques actuelles qui ouvre le débat quant à leur intégration des musiques actuelles dans les écoles.

En 2001, paraît une nouvelle charte de l'enseignement artistique spécialisé. Ce texte se donne pour objectif de clarifier les missions des établissements d'enseignement et de dégager les responsabilités de l'Etat et des collectivités territoriales. Il insiste sur la diversification des enseignements, sur un renforcement de la place donnée aux musiques actuelles et traditionnelles, sur un accueil et un encadrement de la pratique amateur ainsi que sur l'ancrage des établissements dans la vie artistique locale appuyé sur un partenariat avec des structures de création et de diffusion. Les écoles de musique doivent avoir :

- comme missions pédagogiques et artistiques :
  - ✓ l'ouverture vers de nouveaux publics,
  - ✓ la diversification de l'enseignement,
  - ✓ la formation des amateurs,
- comme missions culturelles et territoriales :
  - ✓ la réduction des inégalités sociales et géographique
  - ✓ l'ouverture à la création et la diffusion

- ✓ la multiplication des partenariats
- ✓ l'évolution vers un centre de ressources pour amateurs

Aujourd'hui, est en projet une nouvelle réforme du schéma d'orientation pédagogique des études musicales. Ce schéma a pour but de mieux prendre en comptes les besoins des élèves et du public potentiel en fonction de l'évolution de notre société, de donner des repères clairs aux établissements et de confirmer des initiatives prises sur le terrain. La conception de l'enseignement musical du schéma d'orientation confirme certains points des textes précédents, à savoir la formation de musiciens autonomes, le principe de globalité de la formation et l'organisation des études en grands cycles. Il semble mieux s'adapter aux projets des adolescents avec des contrats de formation adapté au projet de l'élève, une organisation en module et un livret de l'élève et prend mieux en compte les besoins de la pratique amateur.

Que dire au vu de cette succession de programmes, de propositions ? Que tout devrait aller pour le mieux dans le meilleur des mondes : ces textes prônent l'ouverture, la diversification, la prise en compte de nouveaux publics, de nouvelles formes d'enseignement, de nouvelles esthétiques. Les musiques actuelles ne pourraient donc que trouver leur place dans les écoles avec de telles idées réformatrices.

Or il s'avère que près d'un tiers des écoles agréées n'applique pas ce schéma directeur, que celles qui l'appliquent en font parfois une interprétation fantaisiste. Comment se fait-il, avec l'affirmation de principes maintes fois réitérés, que peu de choses bougent et que les musiques actuelles restent bien souvent à la porte de ces établissements ?

Comme le faisait remarquer Michel Rotterdam<sup>28</sup> en 2000 « *L'enveloppe a changé mais pas le contenu. On continue à former les mêmes professionnels qu'il y a 20 ans, qui ont toujours un rapport aussi problématique à la création contemporaine, qui ont toujours cette vision étroite de la musique et ignorent ou dénigrent la plupart des esthétiques autres que la leur...* ». Quelles peuvent donc être les raisons de cet échec ?

---

<sup>28</sup> directeur du CNR de Grenoble in « *Enseigner la musique N°4 - Entre désir et Impuissance : pourquoi le changement est-il si malaisé ?* » op. cité – page 108

### 3 – les causes de l'échec

#### ● LA NON REMISE EN CAUSE D'UN PRINCIPE FONDATEUR : LA TRANSMISSION DU PATRIMOINE

Ce patrimoine repose essentiellement sur la musique savante tonale. Comment, dans ces conditions, arriver à développer un service public unifié autour de l'ensemble des genres musicaux et des pratiques ? Le système français a été pensé sur le modèle unique de la musique savante européenne. Michel Rotterdam explique que « *le système repose sur l'accumulation d'un savoir. Dans une perspective académique, on estime qu'il faut avoir étudié le solfège pendant dix ans pour savoir instrumentaliser une partition, parce qu'on ne se donne pas le droit de faire mal les choses* ». La majorité des enseignants d'aujourd'hui ont été formés sur ce modèle. Comment, dans ces conditions, leur faire comprendre, appréhender, accepter d'autres approches de la musique ? Pour que les réformes pédagogiques puissent se mettre en place, il faudrait un changement profond des mentalités. Avant de reconstruire, il faut faire table rase du passé...

Par ailleurs, il y a une certaine contradiction entre l'état d'esprit des musiques actuelles qui se « construisent par opposition », qui partent du ressenti et la mission de service public qui a comme volonté d'inscrire la patrimoine musical et la création dans le temps. Comme l'explique Philippe Berthelot<sup>29</sup>, « *l'axe premier de la politique de l'Etat reste la notion patrimoniale. Tant qu'une expression artistique n'a pas sa place dans le patrimoine universel, elle ne peut être reconnue dans la champ de la culture. Lui reste le domaine de l'occupationnel... Or la demande des musiciens est de pouvoir travailler en groupe sur une répertoire pas encore vraiment défini mais ressenti (...). Les méthodologies mises en place dans les écoles de musiques ne permettent pas d'apporter de réponses adaptées à ce type de demande qui nécessite de partir du désir du musicien* ».

Si l'on accepte aujourd'hui l'idée de faire entrer les musiques actuelles dans les écoles de musique, ne serait-ce pas parce que cela fait maintenant des décennies qu'elles existent, vivent et tendent à ne plus être considérées comme des phénomènes de mode mais comme un élément de la culture nationale ? Quid, dans ce cas des musiques « post-actuelles ». Combien de temps ces musiques du futur devront-elles à leur tour attendre

---

<sup>29</sup> directeur de la Fédurok in « *Musiques actuelles et enseignement musical* » Entretien avec Philippe Berthelot et Marc-Olivier Dupin dirigé par François Bensignor, journaliste

pour avoir droit de cité dans les écoles ? Ne vaudrait-il pas mieux repartir dès aujourd'hui sur d'autres bases afin que chaque nouvelle génération de musique s'intègre naturellement dans le répertoire musical des écoles ?

- LES HESITATIONS DE L'ETAT :

ENTRE DESENGAGEMENT FINANCIER ET ABSENCE DE DIRECTIVE FORTE

Si l'Etat souhaite impulser, orienter, il n'accompagne ces textes d'aucune participation financière. En effet, le ministère de la Culture ne subventionne, et de façon très minime, que les Conservatoires Nationaux de Région, les Ecoles Nationales de Musique soit 140 établissements environ sur plus d'un millier d'écoles agréées. Comment peut-on arriver à mettre en place des réformes quand les budgets n'augmentent pas : que ce soit pour la formation des formateurs, la réalisation de locaux adéquats ou l'achat de matériel adapté, rien ne peut se faire si l'argent ne suit pas ! Que dire alors, quand les acteurs ne sont pas convaincus de la nécessité d'évoluer !

Le financement public est, certes, assumé par de nombreuses collectivités, mais les élus ne sont pas toujours convaincus, eux non plus, du bien-fondé des réformes quand ils voient que les élèves continuent d'affluer dans les écoles et qu'ils comprennent le poids financier que ces changements auraient.

Beaucoup attendent une prise de position plus claire et plus ferme de la part de l'Etat. Les lois de décentralisation semblent avoir apportées quelques éclaircissements sur les responsabilités des quatre niveaux de collectivités mais il faut encore attendre pour voir si les politiques locales vont prendre le relais car les ressources de l'Etat n'ont pas suivi les transferts de compétence et il n'est pas évident que toutes les collectivités acceptent cette surcharge budgétaire.

- UNE ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT CONSTRUITE AUTOUR D'UN « PUBLIC-ENFANT »

L'école fonctionne en général selon le calendrier scolaire retenu par l'Education Nationale. La plupart des cours ont lieu le mercredi ou les soirs de la semaine. L'appropriation de la musique exige un apprentissage de longue durée. Il s'organise autour de cycles durant chacun de 3 à 5 ans avec des examens pour le passage de l'un à l'autre. Cette organisation est pensée par rapport aux capacités d'apprentissage et de

progression d'un enfant. Tout est encore construit dans l'éventualité d'une carrière de musicien professionnel.

Au regard de cette organisation, on ne peut que constater que l'ouverture à de nouveaux publics est plutôt malaisée. Comment un adolescent ou un adulte peut arriver à trouver sa place dans cette organisation, d'autant plus que les écoles limitent d'elles-mêmes les entrées, soit en établissant des priorités dans les inscriptions (les enfants sont inscrits en premier lieu), soit en instaurant des limites d'âge.

Certains cursus spécifiques commencent à voir le jour ici ou là, mais il reste le fait d'une minorité d'établissements qui, parallèlement, continuent à suivre au pied de la lettre les cursus définis par le ministère. Attendons de voir ce que préconisera (des conseils encore une fois !) la nouvelle charte d'orientation qui a l'air de vouloir mettre en place des cursus moins formels.

## **B – LES CRAINTES ET LES RESISTANCES**

### *1 – de la part des professionnels*

L'inquiétude de nombreux professionnels tient au fait qu'ils ne voient pas comment, en les institutionnalisant, on va pouvoir maintenir le dynamisme d'esthétiques qui se sont jusque-là construit dans la contre-culture, par opposition à... Comment l'institution va-t-elle permettre d'entretenir l'énergie créatrice de ces musiques ?

Déjà, on constate chez de nombreux jeunes musiciens de jazz qui se destinent à l'enseignement au sortir de leur formation, une absence de désir de faire de la scène. Or, on sait bien ce que cette attitude peut générer comme perte de spontanéité et d'inventivité chez leurs élèves. Il est vrai que le législateur ne favorise pas, surtout par les temps qui courent, cette double identité d'artistes et d'enseignants. Elle paraît pourtant essentielle.

L'autre inquiétude vient également du fait que les 2 modes de transmission paraissent vraiment antinomiques. Alors que d'un côté on parle d'enseignement, de transmission

d'un savoir-faire, d'une technique, d'individu à individu, de l'autre il s'agit plus d'accompagnement, de compagnonnage dans le cadre de pratiques collectives, comme nous l'avons déjà vu plus haut. Or, ces spécificités des modes de transmission des musiques actuelles n'ont été, jusqu'à maintenant, que très peu prises en compte dans les écoles. Quand elles entrent dans les écoles, ces esthétiques doivent se fondre dans un moule qui ne leur correspond absolument pas. Au risque de perdre leur âme ? c'est en tout cas ce que pensent certains.

Par ailleurs, comme nous l'avons déjà fait remarquer plus haut, l'enseignement classique est complètement tourné vers l'enfant, l'individu alors que de nombreux professionnels raisonnent plus en terme de groupe et n'envisage une transmission que dans ce cadre là.

## *2 – De la part du corps enseignant*

C'est peut-être là que les résistances sont les plus fortes. Directement concernés par cette évolution, alors qu'ils n'ont jamais été préparés au changement, beaucoup de professeurs se figent dans une position réactionnaire. Comme le font remarquer Jean-Claude Lartigot et Eric Sprogis<sup>30</sup>, ils regrettent par avance et avec beaucoup d'a priori « *le temps d'avant où l'on formait les lecteurs les meilleurs du monde, où apprendre la musique n'était pas une activité de loisirs à la portée de n'importe qui, où les enfants grandissaient dans le respect du maître et de son autorité et où l'on n'avait pas perdu le goût de l'effort...* »

La raison première de cette résistance est sans doute qu'ils se considèrent comme les gardiens d'un temple face à l'invasion d'une sous culture aux qualités artistiques douteuses. Ils ont d'abord la volonté de sauvegarder une esthétique et une conception de l'art. Considérant que les esthétiques actuelles ont déjà envahi 95% de l'espace médiatique français, ils ne voient pas pourquoi, elles devraient en outre coloniser les écoles de musique où l'on essaie encore de faire apprécier aux élèves la grande musique, du moins, celle qu'ils jugent comme telle. Les élèves attirés par les sirènes de la variété déserteraient leurs cours.

---

<sup>30</sup> in « *Ecoles de musique, un changement bien tempéré* » op. cit.- page 15

Les enseignants semblent également avoir peur d'un abaissement général du niveau d'enseignement avec cette désertification des cours de musique classique. La résistance s'étend même à la mise en place d'outils pédagogiques nouveaux, comme par exemple les pratiques collectives qui, pour certains professeurs feraient passer l'impact de leur prestige personnel au second plan et qui auraient pour conséquence de faire baisser la qualité de l'enseignement.

Mais au-delà de la défense d'une esthétique, la résistance tient au fait qu'elle remet en cause leur capacité à enseigner. On constate en effet un grand désarroi chez de nombreux professeurs face à ce projet d'intégration des musiques actuelles : comment enseigner des musiques qu'ils ne comprennent pas, qu'ils ne connaissent et qui ont une culture d'apprentissage complètement différente de la leur. Formés pour la plupart sur le modèle Landowski, ils se sentent démunis face à des esthétiques de tradition orale.

Le professeur va devoir renoncer à son statut d'expert et devenir généraliste. Ce renoncement n'est pas facile à accepter. La peur du vide, le manque de remise en question de leur enseignement, ces multiples facteurs sont en partie responsables de l'inertie des professeurs face au changement.

### *3 – les parents d'élèves*

C'est une petite résistance, certes, mais elle existe. Les parents se font encore une idée valorisante du conservatoire. La musique enseignée correspond encore pour beaucoup à une pratique sociale de la bourgeoisie. C'est donc un moyen d'ascension sociale, qui va se faire par l'éducation musicale donnée à son enfant. On ne souhaite donc pas voir entrer dans les écoles des esthétiques qui véhiculent bon nombre de clichés contestataires. Les parents d'élèves restent attachés à des critères traditionnels d'appréciation tels que la fierté de se voir reconnu comme musicien, la perspective grandissante d'une professionnalisation etc., d'où la mise en place de mécanismes de protection afin de protéger cet univers clos qui reflète, pour eux, la vraie culture alors que les autres esthétiques seraient plutôt perçues comme une sous-culture.



Ce lobby des parents reste souvent fort dans les petites structures musicales et le doute vis-à-vis de ces valeurs traditionnelles ne va s'insinuer chez eux que dans la confrontations avec l'échec. On rappellera ici que 60% des élèves rentrés au conservatoire abandonnent en cours ou à la fin du premier cycle...

#### *4 – De la part des élus*

Les élus locaux ne sont pas toujours sensibles aux débats et directives pédagogiques nationales qui sortent la plupart du temps de leur compétence. Ce qui leur importe, le plus souvent, c'est de maintenir un rapport satisfaisant entre coût financier et satisfaction des usagers (et électeurs...). Ils sont parfois tentés de rechercher une rentabilité économique dans un secteur où cela est parfaitement utopique d'autant plus qu'ils ont à assurer une mission de service public.

En effet, le secteur des écoles de musique vérifie la loi économique dite de Baumol<sup>31</sup>, à savoir qu'il n'y a pas de gain de productivité possible dans certains secteurs d'activité comme celui de l'enseignement musical. Ce type de secteur appelé non progressif ou archaïque par Baumol n'est pas capable de compenser l'augmentation permanente des coûts et notamment des salaires par des gains de productivité. Il faut, aujourd'hui encore, le même temps qu'il y a vingt ans, cinquante ans, un siècle pour former un musicien. Les écoles de musique subissent donc une inflation constante de ses coûts sans pouvoir les compenser et ce manque à gagner ne va qu'en s'aggravant avec l'augmentation du nombre des élèves.

Afin de maintenir l'équilibre financier des écoles et ne pas subir une augmentation exponentielle de leur budget, certains élus sont tentés de mettre en place toutes les restrictions possibles (au niveau de l'administration, de l'équipement...) ainsi que de réduire le nombre d'heures enseignées. Ces décisions entraînent en général une réduction du nombre d'élèves, une augmentation des droits d'entrées et instaurent à terme une sélection par l'argent, par l'âge et par la culture musicale préalable ainsi qu'une discrimination géographique quand on ne décide en plus d'établir des priorités (pour les élèves « locaux ») au niveau des inscriptions. Au lieu de s'ouvrir, l'école se

---

<sup>31</sup> économiste américain

replie sur elle-même. Au final, la tentation peut aussi être grande pour l'élus, dans des périodes de tensions financières, de réduire les crédits d'une école qui ne profite plus qu'à une minorité d'élèves.

Ceci est bien sûr un scénario catastrophe et de nombreux élus ont conscience de la mission de service public qui leur incombe mais on peut cependant retrouver dans certaines écoles, une partie des points évoqués ci-dessus, d'autant plus qu'avec les hésitations de l'Etat et la résistance de l'institution, l'école de musique peut devenir un lieu incompréhensible pour les élus locaux.

Dans ce contexte, l'intégration des musiques actuelles qui implique une augmentation des moyens mis à la disposition de l'école peut paraître inenvisageable par des élus qui subissent souvent la pression du lobby des parents et l'attitude conservatrice de nombreux professeurs.

Par ailleurs, quand il existe une salle musiques actuelles financée par la collectivité sur le territoriale, l'élus peut penser qu'il a satisfait à la demande sociale de plus en plus forte vis-à-vis de ces esthétiques, avec la présence de cette structure. Il peut même considérer qu'il est plus simple de déléguer à des spécialistes le soin de mettre en place un enseignement, un accompagnement de ces musiques. Dans un même temps, il a ménagé professeurs et parents, soucieux de l'image de leur école.

Ce cas de figure est souvent le fait d'élus qui n'ont pas de vision claire de leur propre politique culturelle locale et qui avancent en fonction des opportunités qui se présentent à eux. Nous verrons plus loin comment les acteurs de terrain peuvent faire évoluer les choses en la matière.

## **C – LES OBSTACLES MATERIELS**

Après l'énumération des craintes et réticences des uns et des autres, nous allons voir qu'il existe également des obstacles plus « objectifs » à cette intégration.

### *1 – des locaux adaptés*

En effet, les musiques actuelles imposent un environnement plus spécifique, en raison d'une part de la particularité de leur enseignement (comme les pratiques collectives par exemple), et d'autre part parce qu'il faut tenir compte de problèmes périphériques, (hygiène sonore...) qui peuvent avoir des conséquences en terme de santé publique.

Si les écoles s'ouvrent à ces nouvelles esthétiques, c'est la configuration même de l'école qui va devoir changer car adapter uniquement une salle, une partie des locaux, en traitant l'acoustique afin de satisfaire aux normes d'une pratique<sup>32</sup>, n'est pas satisfaisant. Le choix de certaines écoles de reléguer certaines esthétiques dans les sous-sols en dit long sur la difficulté qu'il y a encore à leur donner une réelle légitimité face au répertoire classique. C'est l'ensemble des salles qui devra évoluer car d'une pratique individuelle qui ne requérait que de petites salles, l'école évoluera vers des pratiques collectives qui nécessitent de plus grands espaces.

Cette difficulté à faire évoluer la physionomie même de l'école est d'importance car, malgré toutes les bonnes volontés du monde, cela n'est pas toujours réalisable. En tout état de cause, l'évolution architecturale des écoles qui ont déjà, pour la plupart, des problèmes de place, sera le signe d'un engagement fort, réel et irréversible de leur mutation. Elle sera le fait de la concertation de tous les acteurs et de leur compréhension d'une politique culturelle de service publique claire.

Comme nous l'avons vu plus haut, la diffusion est un élément important de la formation des musiques actuelles. Cela signifie qu'à terme, l'école devra aborder cette étape de la formation des élèves. Là encore, va se poser le problème du financement d'un lieu adapté et ouvert au public, surtout quand on sait aujourd'hui toutes les contraintes relatives à la construction d'Etablissement Recevant du Public (ERP). D'autres solutions devront sûrement être envisagées, comme nous le verrons plus loin.

### *2 – des équipements adéquats*

---

<sup>32</sup> bien que les textes n'imposent pas de normes acoustiques minimum pour les écoles de musique.

Une autre difficulté matérielle vient des équipements eux-mêmes. Les musiques actuelles, qui recouvrent des familles musicales différentes, requièrent des équipements de nature différente et souvent lourds. Le parc instrumental des écoles va devoir considérablement évoluer pour correspondre aux besoins de ces élèves, notamment si les demandes concernent les musiques électroniques et les musiques amplifiées. Au-delà de l'instrument lui-même, c'est tout un matériel périphérique qui devra évoluer avec notamment le matériel de production sonore que l'élève ne peut pas transporter en permanence avec lui. On est loin du simple pupitre.

*Ces craintes, ces résistantes des uns et des autres montrent bien que cette intégration va devoir être encadrée si l'on ne veut pas qu'elle soit mal vécue. Elle montre aussi que c'est bien l'état d'esprit général des écoles qui va devoir évoluer sinon ces nouvelles esthétiques, si celles-ci passent la porte des écoles, seront à nouveau marginalisées à l'intérieur car considérées comme un art de moindre valeur. Il ne faudrait pas que ce qui se passe dans une ENM comme celle de Dôle où on oriente en filière « musiques actuelles », des élèves en situation d'échec dans le cursus classique, se généralise.*

➤ **PARTIE II :**  
**QUELLES EVOLUTIONS POUR UNE ECOLE DE TOUTES LES**  
**MUSIQUES ?**

*« Quelles formes d'enseignement va-t-il falloir développer, dans la diversité, et comment accueillir toutes les esthétiques musicales de manière à ouvrir l'école de musique à l'ensemble de la population ? »<sup>33</sup>*

Telles sont les questions que nous devons maintenant nous poser car de ces réponses découlera la structuration de l'école de demain et les valeurs qui y seront transmises. L'évolution sera certainement multiforme et dépendra du territoire, des lieux, des publics. C'est donc au niveau des valeurs, au niveau des choix pédagogiques que tout se jouera. Comment allier diversité des pratiques, des approches, et unité des valeurs ? Nous verrons tout d'abord autour de quels acteurs pourra se faire cette évolution, comment ceux-ci pourront jouer activement leur rôle pour voir ensuite vers quoi devra tendre l'enseignement, quels axes pourront être développés et avec quels moyens on pourra y parvenir.

Une nouvelle structuration de l'école permettra de répondre aux attentes des usagers comme à celles de l'Etat, notamment en faveur d'une pratique amateur dynamique vivante, sans entraîner une augmentation exponentielle de ses budgets, due souvent à un empilement de pratiques sans cohérence entre elles. On pourrait ici faire le parallèle avec la politique culturelle mise en place par Jack Lang à partir de 1981, qui si elle s'est ouverte à d'autres formes d'expression artistiques, n'en a pas moins gardé ce qui était en place. Cette juxtaposition ne fut possible que grâce au doublement du budget du ministère qui évita sans doute au ministère de faire des arbitrages, des choix clairs mais désagréables pour beaucoup de professionnels.

---

33 Eddy Shepens, directeur adjoint du CEFEDM Rhône-Alpes in « *L'enseignement de la musique et la pratique amateur* » - La lettre culturelle de Nantes – janvier 2004

## **I – LES ACTEURS DE CETTE EVOLUTION**

### **A – LE CORPS ENSEIGNANT**

Le professeur de musique est la personne qui a sans doute la relation la plus privilégiée avec l'élève au sein de l'école de musique, qui modèle le plus sûrement la personnalité musicale de l'enfant. C'est donc à ce niveau-là, qu'il faudra essayer d'agir en premier lieu. Le professeur est la cheville ouvrière du changement à opérer dans les écoles.

Or, comme nous l'avons vu précédemment, la plupart des enseignants ont des difficultés à se détacher de l'enseignement qu'ils ont eux-mêmes reçus et des valeurs élitistes et patrimoniales qui y sont attachées, et sont souvent peu enclins à faire évoluer les méthodes en place. Avant de les accuser de tous les maux, essayons de comprendre ce qui entraîne ces comportements de repli. En fait, l'enseignement de la musique et la profession d'enseignement sont traversés « *de problèmes souvent entremêlés et peu débattus* »<sup>34</sup>.

Le métier de professeur de l'enseignement spécialisé de la musique est un statut relativement récent puisqu'il n'a commencé à s'élaborer que depuis 1991 notamment avec l'apparition de conflits entre logiques institutionnelles et logiques. Le métier de professeur s'est longtemps appris par l'expérience avec une répétition plus ou moins heureuse des enseignements reçus. Jusqu'en 1990, il n'existait aucun centre de formation pour ces enseignants.

Les professeurs ont donc longtemps souffert d'un manque d'identité professionnelle, d'une absence de statut. Aujourd'hui, alors qu'ils commencent juste à avoir droit à une certaine reconnaissance, de nouveaux débats viennent remettre en cause tout ce sur quoi ils se sont construits. On peut donc comprendre cette appréhension mais cela ne signifie pas qu'il ne faut pas tenter de changer les choses.

---

<sup>34</sup> in mémoire de DEA « *L'école de musique reste à inventer* » - Eddy Shepens

On notera également que l'enseignement représente souvent, pour un artiste, le pis-aller face à une carrière de musicien impossible, mais à laquelle on a été préparé depuis les débuts de sa propre formation.

### *1 – la formation des formateurs*

On trouve aujourd'hui dans les écoles de musique deux types d'enseignants : de jeunes professeurs issus des CEFEDM et ayant même pour certains un DE Jazz, Musiques traditionnelles ou Musiques Actuelles (quoique ces derniers sont encore très rares puisque les premiers lauréats sortent juste des CEFEDM) qui ont assimilés et utilisent plusieurs esthétiques comme support de leur enseignement, et des professeurs ayant reçu un enseignement classique traditionnel, qui transmettent à leur tour ce qu'ils ont appris. Ces derniers sont de loin les plus nombreux et, dans un premier temps, c'est surtout dans leur direction qu'il serait opportun de proposer des formations.

La formation de ces enseignants pourrait se faire autour de deux axes :

- une formation générale plutôt liée à de la culture musicale généraliste pour des musiciens qui en raison de leur spécialisation précoce ont été tenus à l'écart de nombreux secteurs de connaissance.
- une formation pédagogique avec une ouverture vers de nouveaux outils pédagogiques.

En effet, la culture musicale « mondiale » et « trans-classe » des enseignants classiques restent très limitée. Comme le fait remarquer une responsable d'école de musique : « *Si vous allez voir ce qu'écoute un prof dans sa voiture, vous verrez que le professeur de flûte est « scotché » sur France Musique, que le professeur de guitare n'écoute que des CD de guitare, et le professeur de violon de la musique de cordes...* ». Les professeurs ne sont pas suffisamment curieux au sein même de leur domaine de compétence musicale, alors que dire de leur connaissance du monde des musiques actuelles dont ils ne connaissent ni l'histoire, ni les techniques, si ce n'est à travers la production musicale assenée par les médias, souvent aseptisée par les préoccupations vénales de la culture unique.

Avoir une connaissance des nouvelles esthétiques est essentiel si l'on doit les transmettre ou du moins y faire référence. Il y a donc urgence à former, à informer pour que le changement fasse moins peur et que les a priori tombent.

Dans un premier temps donc, c'est une formation de culture générale ou plus simplement d'information qui devrait être mise en place auprès des professeurs, par exemple sous forme de journée de formation d'une esthétique (histoire, technique...) afin que les enseignants appréhendent d'autres modes de fonctionnement, ou bien sous forme de rencontres avec d'autres professeurs d'écoles associatives plus tournées vers les Musiques Actuelles, ou encore avec des professionnels du spectacle vivant. Une professeur de violon nous a récemment confié que sans vouloir étendre son enseignement aux MA (elle s'en sentait incapable...) elle aurait bien aimé comprendre que qu'était le ska (entre autres), quelles rythmiques, quelles harmoniques utilisait ce style uniquement parce que ses élèves lui en parlaient et qu'elle se sentait dépassée. Cette curiosité est un premier pas, s'étend, et c'est un signe encourageant.

Au-delà de la culture générale et après cette première étape, il serait intéressant que les professeurs envisagent ces esthétiques à travers les pédagogies utilisées et leur culture d'apprentissage comme l'oralité, les pratiques collectives afin de voir quels éléments positifs on pourrait en retirer. Des formations plus techniques avec des spécialistes des esthétiques nouvelles pourraient alors être envisagées.

Il faudrait également que les enseignants acceptent d'évoluer, de changer, sans que cela soit perçu chaque fois comme une remise en cause, afin d'aider les élèves à développer une aptitude à l'ouverture et une faculté d'adaptation aux mutations, si rapides aujourd'hui.

Les organismes de formation aux musiques actuelles, si l'Etat leur donne à eux aussi les moyens de les mettre en place, pourraient très bien remplir ce rôle de formateurs, tant sur le plan de la culture générale que sur celui des cadres pédagogiques. Ce contact des acteurs des écoles de musiques avec un autre univers musical dans le cadre de ces formations pourrait alors être une occasion de se frotter au monde des musiques



actuelles et voir « in vivo » comment travaillent les groupes. Des a priori pourraient tomber. Ce pourrait être également l'occasion de mettre en place des passerelles avec des interventions en direction des élèves.

On notera cependant que pour voir un intérêt quelconque en de nouvelles pédagogies, il faut avoir dépasser les repères didactiques de l'école « Landowski » : tous les professeurs n'y parviendront pas. Par ailleurs, malgré toutes les bonnes volontés du monde, un soutien financier en matière de formation et l'arrivée d'enseignants titulaires de DE ou CA Musiques actuelles, il faudra sûrement attendre des années pour avoir un corps enseignant apte à parler le langage « Musiques Actuelles ». Quelle autre solution envisager dans ce cas ?

## *2 – L'intégration de musiciens enseignants des musiques actuelles.*

Puisqu'il semble quasi impossible d'arriver à constituer un réseau de professeurs performants à court terme, pourquoi ne pas se tourner vers le réseau associatif de l'enseignement des musiques actuelles qui, s'il n'a que peu de professeurs diplômés, ne manque pas de pédagogues de qualité. C'est vrai que l'absence de diplôme et donc de référence pour ces enseignants est un handicap. En effet, ils ne peuvent normalement pas prétendre à des postes de professeurs dans les écoles agréées. Souvent d'ailleurs, ils n'ont pas envie de réviser de longs mois pour un diplôme d'Etat au détriment d'une autre activité essentielle chez ces musiciens, l'activité de la scène.

Ce serait donc aux collectivités de faire preuve de souplesse si elles veulent pouvoir disposer d'un corps enseignant performant et intégrer des professeurs au profil différent.

L'Ecole Départementale de Musique de Charente en intégrant 10 enseignants issus de l'Ancien Atelier du Musicien s'est engagé dans cette voie. On remarque cependant que des difficultés relationnelles se font jour entre les 2 corps d'enseignement. En effet, les enseignants de l'ancienne école associative ont parfois du mal à expliquer quelle pédagogie ils utilisent dans leurs cours. Cette difficulté est assimilée par les autres professeurs à une absence de pédagogie alors qu'il n'en est rien. Ils sont juste un peu moins rompus à la sémantique pédagogique de l'enseignement musical. Cela signifie

aussi que les enseignants devront trouver un langage commun. Ces nouveaux enseignants devront certainement passer eux aussi par de la formation afin que les deux univers trouvent un langage commun et que les enseignants issus du secteur des musiques actuelles, pour certains autodidactes, assimilent les bases de l'apprentissage de l'enseignement classique. Car l'effort est à faire dans les deux sens. Il n'est pas question de remplacer un mode d'apprentissage par autre mais bien de travailler de concert pour que toutes les esthétiques, classiques et nouvelles, puissent coexister.

Par ailleurs, passées les premières difficultés de prises de contact, les enseignants issus des différentes cultures musicales, pourraient échanger entre eux leur savoir et faire découvrir leur discipline, leur technique aux collègues intéressés que ceux-ci pourront à leur tour les utiliser dans leur enseignement. C'est véritable travail de découverte, de va-et-vient, d'enrichissement mutuel qui peut s'opérer, l'enseignant redevenant apprenant et manipulant à sa guise des matériaux nouveaux qu'il reliera à sa propre discipline.

Enfin, quelle que soit la culture des enseignants, chacun devrait avoir régulièrement des formations afin de continuer à évoluer et de rester en phase avec les pratiques pédagogiques les plus pertinentes, comme cela se fait, d'ailleurs, dans la plupart des corps de métiers.

Mais la meilleure des formations ne reste-t-elle pas la pratique de la musique et l'activité de la scène ?

#### *4 – L'enseignant doit rester un musicien en activité*

La vocation première d'un musicien est avant tout de pouvoir faire de la scène. Issus d'une culture classique ou actuelle, c'est ce vers quoi devrait tendre tout artiste. Or, on remarque que de nombreux professeurs du secteur classique se contentent de leur fonction d'enseignant. Pire, on remarque que des enseignants, sortant de plus en plus jeunes des CEFEDM, se retrouvent en poste sans avoir jamais eu l'expérience du métier de musicien et n'en manifestent pas vraiment l'envie. Pourtant cette double identité d'artiste-enseignant est essentielle pour pouvoir se ressourcer, évoluer, être en

phase avec des pratiques, elles-mêmes en constante évolution. Il faut laisser à l'enseignant la possibilité d'exister et de s'exprimer en tant qu'artiste.

On notera au passage que le manque d'ouverture des écoles vers le spectacle vivant ne favorise pas cette double casquette. De la même manière, la précarisation du statut d'intermittent, les incertitudes qui planent sur son devenir entraînent une déferlante de musiciens vers les écoles qui recherchent à travers des postes de professeur une stabilité financière. Il ne s'agit pas, loin de là, de vocations soudaines !

## **B – LE DIRECTEUR D'ETABLISSEMENT**

Si l'enseignant est la cheville ouvrière du dispositif, le directeur d'établissement en est la clef de voûte. « *C'est un personnage institutionnel au pouvoir sans égal dans le champ de l'éducation* »<sup>35</sup>. En effet, il est à la fois le responsable administratif et le responsable pédagogique de l'école. Il est aussi censé être un musicien accompli puisque recruté sur ces bases. C'est donc quelqu'un qui peut orienter considérablement la vie de l'école dans une direction plutôt qu'une autre par ses conseils aux élus d'un côté, et par ses choix quant aux projets à développer dans l'école. C'est un repère pour tous, parents, élus, professeurs d'où la confusion quand son travail est mal perçu.

On peut facilement se rendre compte de l'importance du directeur quand on voit comment ceux-ci peuvent modeler leur école. Il suffit de regarder ce qu'a imaginé Antoine Duhamel dès le début des années 80 à l'ENM de Villeurbanne : une école novatrice, de toutes les musiques, avec des départements jazz, musiques du monde, chanson, rock, musiques anciennes... A contrario, un directeur peut considérablement freiner l'évolution de son école et maintenir un esprit des plus traditionnels en fonction de ses propres inclinaisons.

Afin que l'école évolue, que les professeurs s'éloignent des modèles inscrits en eux et de la représentation qu'ils se font des attentes du milieu professionnel sur leurs actions

---

<sup>35</sup> in Lartigot / Sprogis « *Ecoles de musique : un changement bien tempéré* » op. cité – page 16

et leurs « résultats », cela va être au chef d'établissement d'agir. C'est lui qui va favoriser ou non les désirs de formations de ses enseignants, qui va approuver ou non initiatives.

### *1 – le projet d'établissement*

On se rend compte que de nombreux directeurs agissent en fonction de leurs propres centres d'intérêt, sans analyse globale et détaillée de la situation locale. La rédaction d'un projet d'établissement évoqué pour la première fois dans la charte d'orientation de 2001 pourrait donc être la solution. « *Les modalités de mises en œuvre de ces missions seront décrites, pour tous les établissements classés, dans des projets d'établissement.* ». Ce nouvel outil de travail avait également été évoqué lors des journées d'études sur l'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique qui s'étaient déroulées à Lyon en avril 2000.

Le projet d'établissement va définir, à partir d'une étude de l'environnement local, de l'offre et de la demande supposée, ce que doivent être les missions de l'école, définir également les modalités d'évaluation des élèves et de l'activité de l'établissement. Les missions doivent avoir été clairement définies par les responsables politiques (Etat et élus locaux) et impliquer réellement tous les acteurs (professeurs, élèves, parents). Enfin, le projet d'établissement établit l'école comme un établissement d'action culturelle, ancré dans le tissu culturel local, sur le plan de la formation de la diffusion de la création.

Ce projet d'établissement qui peut sembler novateur dans les écoles, souvent habituées à « naviguer à vue » ne correspond ni plus, ni moins qu'à ce qu'on a toujours demandé à des structures privées financées par des collectivités ou par l'Etat : un projet artistique et culturel clairement défini. Si ce projet n'est pas suivi, la sanction peut être sans appel, à savoir la perte d'une subvention. Il est étrange de voir que ce qui régit le secteur privé depuis longtemps et qui lui permet d'avancer de façon claire n'a jamais été imposé à des établissements publics et ne l'est toujours pas d'ailleurs puisque la charte n'est

qu'incitative. Il serait d'ailleurs intéressant de voir combien d'établissements ont adopté ce mode de fonctionnement qui semble pourtant essentiel puisqu'il permet de clarifier toutes les situations, de savoir quels sont les choix à faire, que ce soit au niveau des élus ou au niveau des professeurs. Il permet également aux parents de comprendre les finalités de l'école et de voir si ce qu'elle met en place correspond à leurs souhaits.

La rédaction du projet est donc un moment capital dans la vie de l'école puisqu'il va être un moment de dialogue entre la direction et les représentants de la collectivité locale d'une part mais aussi avec les professeurs de l'école. C'est un moment de débat, de recherche entre tous les acteurs en vue d'améliorer la qualité de l'école : On fait le point sur le passé, on regarde ce qui fonctionne, ce qui ne fonctionne pas. On met en place des stratégies pour le futur, on imagine l'avenir de l'école. On crée l'identité propre de l'école derrière laquelle viendront se ranger tous les acteurs du projet. Le projet d'établissement doit être fédérateur. Il va permettre aux professeurs de se retrouver dans un collectif et d'avancer. Il participe à une « culture d'entreprise ».

Au-delà de la remise en cause que cela peut entraîner pour les uns et les autres, la difficulté est que les chefs d'établissement, dans le cadre de leur préparation au Certificat d'Aptitude de directeur, n'ont pas du tout appréhendé cet aspect du métier. Certains vont faire l'effort, et en comprenant les enjeux amis d'autres vont passer à côté.

Comme le remarquer Eric Sprogis<sup>36</sup>, ce nouveau type d'organisation de l'école pourrait être le premier pas de la remise en cause :

- d'une organisation pyramidale des enseignements et des cursus qui établit une hiérarchie entre les élèves qui réussissent et entre les musiques « dignes » et d'autres « indignes »
- d'une conception de l'unité de l'enseignement qui, même si elle prend en compte la nécessité d'une diversité des pratiques (comme le schéma directeur) n'en a pas les moyens d'application.

---

<sup>36</sup> in Lartigot / Sprogis « *Ecoles de musique : un changement bien tempéré* » op. cité

## *2 – le conseil pédagogique*

Pour que les nouvelles orientations pédagogiques du projet d'établissement puissent avoir une réalité, les enseignants devraient pouvoir se réunir dans le cadre d'un conseil pédagogique. Présidé par le directeur d'établissement qui va avoir là, un rôle d'importance puisqu'il devra éclairer les membres sur les projets mis en oeuvre dans le cadre de l'école, le conseil va poser en contrôleur, en censeur. Il va être un lieu de concertation et de débats. Il va juger de la pertinence des outils pédagogiques mis en place par rapport à un territoire donné et une population donnée.

Mais le travail en équipe pédagogique reste difficile. La plupart des enseignants encore en exercice ont une représentation individualiste du métier qu'ils ont peut-être choisi afin de ne pas travailler avec d'autres adultes ou du moins pour être « maître chez eux » une fois la porte de leur classe refermée. Personne ne peut imposer à un enseignant de changer sa façon d'enseigner, ni l'obliger à collaborer avec d'autres. C'est pour cette raison que c'est formation des enseignants qui devrait primer avant toute chose.

La réalisation et le respect de ce projet d'établissement tiennent beaucoup à la personnalité du chef d'établissement. Nous prendrons à titre d'exemple le cas de l'école de Anse, école du secteur privé certes, mais qui illustre bien toutes les difficultés que peuvent rencontrer les équipes d'encadrement des écoles. Sa directrice, afin de dynamiser une structure, qui se limitait à offrir une accumulation de cours particuliers d'instruments, a décidé dès son arrivée de redonner un sens réel et fort à la mission de l'école. Après concertation et débats avec tous les acteurs de l'école, il a été décidé de placer la pratique d'ensemble au cœur du système d'apprentissage. Cela a impliqué des changements dans l'enseignement musical en terme d'organisation, d'enjeu et de procédures qui se sont opérés en plusieurs étapes mais qui ont apporté une grande satisfaction musicale aux élèves. Les résultats de cette nouvelle orientation ont été très probants puisque, au-delà du développement d'une réelle vie musicale, les défections ont été moins nombreuses et les adolescents ont développé une vraie capacité à relever un morceau et à écrire. Néanmoins, malgré des résultats prometteurs, après un changement de bureau et d'équipe pédagogique et dès le départ de cette directrice, de

nouvelles orientations ont été prises, et ce projet n'a pu aller au-delà de cette première expérimentation.

## **C – LES ELUS**

Avec les professeurs et le directeur d'établissement, les élus sont le dernier élément d'une pierre angulaire qui fera l'école de demain. Le rôle de l'élus est également d'importance car c'est lui qui décidera en dernier ressort de l'orientation que prendra l'école, ne serait-ce qu'en sanctionnant financièrement cette dernière. Comme nous l'avons déjà indiqué, les paramètres qui vont le plus souvent motiver la décision d'un élu, ce sont les paramètres économiques et électoraux. Ces décisions vont souvent être des choix faits par défaut, faute d'une compréhension claire du projet et des enjeux qui se jouent dans le cadre de l'école.

### *1 – une information permanente*

Il est donc important que l'élus soit formé et informé. Cette information va dépendre le plus souvent du directeur, seul intermédiaire entre les professeurs et cette hiérarchie politique. Le directeur doit donc avoir conscience de ce rôle et ne plus considérer le politique comme un secteur qui ne le regarde pas.

Il faut comprendre le terme de hiérarchie politique dans un sens large et inclure dans celui-ci une hiérarchie administrative supérieure qui est souvent l'intermédiaire entre le responsable politique et la direction de l'école. C'est le cas de l'EDM de Charente qui, dans le cadre de la régie directe, réfère en premier lieu de ses décisions à la direction du développement économique du Conseil Général qui à son tour soumet ces choix à la commission culturelle.

L'école doit se comprendre comme faisant partie d'un réseau où chaque acteur a son importance et doit donc être clairement informé des tenants et aboutissants de toutes les décisions.

Si l'élú a parfaitement compris quels choix ont été faits dans un projet d'établissement d'école, il aura beaucoup moins de difficulté à prendre des décisions dans le domaine de l'enseignement musical local, même si cela ne concerne pas directement l'école. Par exemple, :

- faire le choix de subventionner un centre de formation musiques actuelles, parce que celui-ci peut être mis en réseau avec l'école dans le cadre de formations des professeurs, de master-class pour les élèves... ,
- ne pas opposer systématiquement public et privé pour des raisons économiques (déléguer au privé permettrait de ne pas avoir gérer les augmentations de coûts).

L'élú adhèrera d'autant plus au projet qu'il en aura été l'un des rédacteurs. Le projet d'établissement lui servira ensuite de fil conducteur et lui permettra d'articuler de façon cohérente les autres points de sa politique culturelle locale. Il sera un point d'appui.

## *2 – Une participation au conseil d'établissement*

le conseil d'établissement est un conseil consultatif, sans rôle délibératif. Il représente une instance dynamique au sein de l'établissement. C'est là encore un lieu de concertation, d'échange d'idées et d'information. C'est le pôle de rencontre de tous les partenaires impliqués dans la vie de l'établissement (usagers, élus, professeurs, équipe d'encadrement).

Le conseil va étudier le fonctionnement de l'établissement et débattre sur les dossiers importants de l'école, formuler des propositions pour améliorer telle ou telle lacune et émettre des souhaits sur tout ce qui peut concerner l'école sur le plan pédagogique, administratif, matériel...

C'est en général le président de la collectivité qui décide de la réunion de ce conseil. C'est dire si cette instance peut être dynamique ou inexistante : cela dépendra de l'importance que lui accorde l'élú. D'où la portée d'une première information plus informelle et d'une prise de conscience également de ce qui se joue dans l'école



*Nous redisons donc pour conclure ce chapitre sur les bâtisseurs de l'école de demain que la concertation, l'information et la formation sont les maîtres-mots pour qu'un projet cohérent voit le jour. Cela ne pourra pas se faire sans l'accord, même implicite, de tous les acteurs de l'enseignement spécialisé. Il est donc essentiel que chacun ait conscience des enjeux qui se jouent et soit moteur d'un débat qui le concerne directement.*

*Plus personne ne peut avoir une vision complète de ce qui se passe. Il est donc important qu'il y ait une information mutuelle, afin que les esthétiques de demain s'intègrent naturellement aux enseignements des écoles, que les élus, les professeurs aient consciences de la permanence des évolutions sur le plan musical et qu'ils acceptent naturellement de faire évoluer l'école au fur et à mesure des mutations.*

*C'est sûrement au niveau même des enseignements et des outils pédagogiques qu'il va falloir agir afin que chaque génération n'ait pas à remettre en question le système d'éducation mis en place, avec tout ce que cela implique comme difficultés derrière.*

## **II – DE NOUVEAUX AXES D'ENSEIGNEMENT**

Comme nous le faisait remarquer le directeur général adjoint d'une collectivité locale, ces axes, tels que nous les envisageons, pourraient se résumer en quelques mots : « *s'écouter, écouter, s'ouvrir, s'harmoniser* ».

Plus prosaïquement, nous dirons que l'objectif des écoles aujourd'hui, c'est d'arriver à rendre autonome l'élève face à son instrument. Cependant, l'école peut emprunter de multiples chemins pour arriver à ce résultat, chemins au cours desquels diverses valeurs pourront être transmises.

Au regard des valeurs, déjà évoquées plus haut (esprit critique, écoute, diversité, pluralité...), quels types d'apprentissage devraient être privilégiés ? Ce qui paraît

essentiel aujourd'hui, au vu des constats faits dans les écoles et des attentes des usagers, c'est de mettre enfin l'élève dans une situation d'apprentissage valorisante et motivante.

Cela signifie :

1. placer l'élève au centre de l'activité de l'école, c'est autour de lui et en fonction de lui que devraient se développer les méthodes d'enseignement
2. donner du sens à son apprentissage en systématisant les notions d'objectif et de projets

Une autre question se pose : quel modèle social de musicien veut-on former pour la société de demain : un soliste, un professionnel spécialiste de la musique classique ou bien un amateur qui continue à jouer tout au long de sa vie et s'intéresse à toutes les musiques ? C'est peut-être à l'élève de répondre selon ce qu'il envisage pour plus tard. En tout cas, il serait souhaitable que les pratiques de référence soient les plus nombreuses possibles au cours de la formation de l'élève afin que celui-ci ne s'enferme pas dans une représentation unique qui lui aura été imposée. Il s'agirait donc :

1. de décloisonner les pratiques ,
2. d'utiliser les genres musicaux comme des moyens et non comme des buts en soi,
3. de faire évoluer les cursus selon les orientations voulues par les uns et les autres.

## **A – PLACER L'ÉLÈVE AU CENTRE DE L'ENSEIGNEMENT**

Dans les écoles de musique, l'élève a toujours été placé dans une relation maître/apprenant. L'enseignement est centré sur le professeur, détenteur d'un savoir qu'il transmet. Dans ce rapport individuel, le « maître » s'axe dans une attitude plus souvent dirigiste, voire autoritaire. L'élève reste passif et dépendant. Il engrange un savoir qu'il transmettra à son tour, s'il choisit un jour d'enseigner. Il n'est nullement question d'échange, de partage, puisque l'un sait tout et l'autre ne connaît rien. Ce mode de relation conduit à une reproduction à l'identique du savoir. Comment peut être envisagée, dans cette optique, l'approche de nouvelles esthétiques ? L'enseignement devrait au contraire être approché sous l'angle de l'ouverture, de la découverte. La relation devrait se placer sous le signe du respect de l'enrichissement mutuel et non être

figée. Il faut s'intéresser à ce que souhaite l'élève, afin de donner du sens à son apprentissage, le motiver. Cela ne remet pas en cause la transmission du savoir lui-même. La musique peut parfaitement s'inscrire dans ce cadre là.

Quand on interroge les élèves des départements Musiques Actuelles existants, on se rend compte qu'ils savent pour la plupart pourquoi ils sont là. Ils ont un but. Il y a eu chez eux, une démarche antérieure, un cheminement qui les a conduit à choisir cet enseignement. Cela ne veut dire qu'ils y trouvent vraiment ce qu'ils étaient venus chercher mais sachant pourquoi ils sont là, ils peuvent « piocher » dans l'enseignement qui leur est offert et prendre ce qui les intéresse. Pourquoi ne pas les interroger directement sur ce qu'ils envisagent faire plus tard pour ensuite mettre en place un enseignement « sur mesure » choisi au sein de différents modules proposés par l'école en fonction des orientations voulues par les élèves ?

### *1 – Un entretien – diagnostic pour un contrat moral*

Il n'est pas évident que les enfants qui intègrent les écoles de musiques aient une idée précise de ce qu'ils viennent chercher. Ils sont souvent poussés par leurs parents (l'enquête faite à l'EDM Charente a montré que pour 55% d'entre eux, c'est l'environnement familial qui les avait incités à faire de la musique) et n'ont qu'une vague idée de ce que l'école peut leur apporter. Néanmoins, il serait intéressant de pouvoir avoir un premier échange avec l'enfant à ce sujet. Pour ceux qui ne savent pas, cela peut enclencher un questionnement et les aider à trouver une motivation. Pour les autres, cela leur permettrait de formaliser un projet. L'enquête de l'EDM montre également que l'apprentissage de la musique nourrit un projet personnel chez 44% d'entre eux, ce qui est un chiffre important compte tenu du jeune âge de la plupart des enfants interrogés.

Ce premier échange permettrait d'établir un « contrat moral » avec l'enfant qui serait alors la base de sa motivation, qui donnerait du sens à son apprentissage.

### *2 – un cursus adapté pour un objectif clair*

Il permettrait également de proposer à l'élève un apprentissage correspondant à ce qu'il souhaite apprendre. Le projet particulier de l'élève prendrait du sens et serait le fil conducteur de tout son apprentissage. Il lui permettrait de voir si les objectifs fixés ont été atteints. Les difficultés seraient envisagées comme obstacles à dépasser en vue d'un objectif supérieur. Pour être cohérent, un cursus doit être suivi dans sa totalité. Le système actuel qui, s'il est suivi dans son intégralité, représente près de dix ans d'enseignement, est justement incohérent puisque qu'une minorité seulement aura la possibilité de le suivre intégralement.

La mise en place de cursus « sur mesure » permettrait aux écoles de réellement s'ouvrir à de nouveaux publics comme par exemple les adultes (qui ne représentent encore que 8% des effectifs des écoles). Ceux-ci pourraient enfin accéder à un enseignement plus souple correspondant à leurs attentes, à leur envie de pratiquer la musique dans un but ludique.

Ces cursus étant propres à chacun, on éviterait ainsi toute classification par âge, par niveaux. Ils permettraient également un brassage plus grand des élèves qui ne se retrouveraient pas toujours dans les mêmes modules.

## **B – UN ELARGISSEMENT DES COMPETENCES**

La spécialisation a été le choix opéré par le système d'enseignement spécialisé de la musique depuis 200 ans. Depuis la Révolution donc, nous formons des solistes, spécialistes d'un instrument unique, mais incapables, souvent, de s'adapter aux musiques nouvelles et plus encore, les rejetant.

Il semble donc évident que cette hyperspécialisation n'est plus la voie à suivre aujourd'hui. Cela ne veut pas dire qu'il faut la rejeter complètement. Si spécialisation il doit y avoir, elle devrait se faire le plus tard possible pour être entreprise en toute connaissance de cause.

### *1 – Ouverture à toutes les esthétiques*

Avoir des compétences larges, c'est avoir une vision large de la musique. Cela signifie que toutes les esthétiques devaient être abordées. Elles devraient être utilisées comme supports aux apprentissages, non comme des buts en soi.

C'est là d'ailleurs que bon nombre d'écoles font une erreur : en instaurant comme une finalité l'étude d'une esthétique, avec la création par exemple de départements musiques amplifiées, jazz.... La mise en place d'une classe MAO<sup>37</sup> paraît en ce sens moins incohérente car, même si cela est rarement le cas, on peut parfaitement retravailler des morceaux de musique classique. Ce qui est important, c'est ce qui peut être abordé. En l'occurrence, l'approche d'une œuvre dans sa globalité, ce que ne pourra jamais être dans un travail individuel face à une partition.

### *2 – Pluralité instrumentale*

Autre corollaire à ce refus de spécialisation : la pratique de plusieurs instruments. Ce point paraît sûrement utopique, au regard du temps que l'on doit déjà passer à l'apprentissage d'un seul instrument, au regard également des moyens financiers que cela induit. Mais c'est ce vers quoi toutes les écoles devraient tendre. Chaque instrument entraîne un rapport particulier au corps du musicien. Travailler un instrument unique donne une vision parcellaire de ce que peut être la musique, de la façon dont on la perçoit. Elle empêche la découverte d'une œuvre sous des angles différents, enferme également le musicien dans une esthétique à laquelle un instrument peut être plus spécifiquement dédié.

Avoir l'opportunité d'aborder plusieurs instruments, c'est également ce que souhaite plus d'un tiers des élèves de l'EDM (Près de 40%). C'est certainement le moyen le plus sûr de garder une grande ouverture d'esprit. Car on constate encore dans les écoles, des chapelles, des oppositions fortes entre départements instrumentaux qui façonnent le

---

<sup>37</sup> Musique Assistée par Ordinateur

regard des enfants sur le monde musical. Même à ce niveau-là, une hiérarchisation s'opère.

Si pluralité instrumentale il y a, il serait intéressant que l'un, au moins, de ces instruments soit polyphonique, comme le piano, le violon, la guitare... En effet, les instruments polyphoniques permettent de faire de la musique seul, dans le sens où l'on peut construire et superposer en même temps des harmonies à plusieurs voix. Un pianiste peut par exemple faire de la main gauche une ligne de base en note à note ou en accords et dans le même temps faire à la main droite une mélodie rythmique ponctuée de notes solo et d'arrangements, ce qui au total, donne trois voix. Ces instruments, complets, permettent plus que tous les autres, d'appréhender la musique en étant capable d'entendre et de jouer simultanément plusieurs voix harmoniques.

### *3 – Développement d'un esprit créatif*

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, après avoir appris à lire à un enfant, on lui apprend très logiquement à écrire puis à rédiger. Pourquoi n'en serait-il pas de même dans les écoles de musique ?

Pour étayer notre propos, nous reprendrons une réflexion de Eric Sprogis et Jean-Claude Lartigot<sup>38</sup> : « *L'apprentissage est toujours une dialectique entre production et imitation (...). Un équilibre doit être respecté entre le temps qu'on accorde à l'invention et celui que l'on accorde à la reproduction. C'est bien ainsi que l'enfant apprend à parler. Si l'on s'habitue à n'avoir rien à dire, le rapport de force entre les deux activités ne sera pas égal, et l'un prendra le pas sur l'autre* »

Il faut donc que l'enfant dès son entrée à l'école, puisse s'essayer, entre ses temps d'apprentissages, à composer, à improviser, afin qu'il trouve ses propres marques de création. Eric Sprogis et Jean-Claude Lartigot font judicieusement remarquer que « *la démarche d'interprétation peut être un terrain privilégié d'expression du potentiel créatif de l'élève, voire « création » en tant que telle.* »<sup>39</sup> Pour passer de l'un à l'autre cependant, le travail de l'écoute reste essentiel. « *C'est un moment de perception du*

---

<sup>38</sup> in « *Ecoles de musique, un changement bien tempéré* » op. cité

<sup>39</sup> in op. cité

*global et du détail* ». Que font les jeunes musiciens quand ils commencent à reprendre des morceaux des Beatles, de Jimmy Hendrix, de Nirvana (pour ne citer que des « références ») ? Ils interprètent, ils s'approprient, ils re-crésent.

Préserver l'esprit créatif, très présent chez les jeunes, permettre un travail de création, favoriserait le rapprochement entre esthétiques dont certaines comme les musiques amplifiées ont parmi leur base de travail, la création. L'école deviendrait un lieu où l'on peut expérimenter à loisir, mélanger les genres, échanger les savoir-faire ; bref, un lieu de création et peut-être le creuset des musiques de demain.

Permettre ce travail de création trouverait également un écho positif chez les adolescents et les adultes qui souhaiteraient intégrer les écoles.

## **C – UNE OUVERTURE VERS LES AUTRES**

### *1 – La pratique d'ensemble au centre des enseignements*

Il ne s'agit pas là d'éliminer les cours individuels dans les écoles qui restent indispensables pour certains apprentissages, mais, simplement de déplacer l'élément central autour duquel va s'articuler l'enseignement musical de l'enfant. Normalement, toute pratique musicale s'inscrit dans l'optique d'une pratique collective. C'est donc bien autour de cette discipline que tout devrait se mettre en place.

Cette pratique d'ensemble permettrait

- de se confronter à toutes les notions musicales (rythme, pulsation, phrasé, ponctuation, harmonie...),
- de développer un travail d'écoute,
- de pouvoir confronter ses idées et de prendre conscience de ses responsabilités individuelles et collectives
- de développer l'esprit créatif des jeunes en permettant des interactions, des échanges

Bref, de se préparer à une pratique amateur future.

La pratique collective pourrait prendre deux formes : une pratique dirigée, en grand ensemble instrumental, qui est la forme que l'on retrouve le plus souvent dans les conservatoires, et le jeu au sein de petites formations. Ces deux types d'ensembles permettrait à l'élève de développer des savoir-faire différents. Il ne s'agirait pas d'atteindre la perfection dans une interprétation collective mais bien d'avoir une pratique basée sur l'échange et l'harmonie : « S'écouter et écouter ».

Cette orientation vers le collectif signifie cependant une nouvelle organisation du temps et des enseignements musicaux. Il n'est pas envisageable de mettre en place des cours de pratiques collectives en plus des temps d'enseignement individuels, tels qu'ils sont conçus actuellement. C'est donc vers un décloisonnement des enseignements qu'il faudrait s'engager. En effet, le système d'enseignement musical s'est construit autour du décorticage de la musique. Le savoir a été découpé en une multitude de petites unités plus simples qui sont apprises et assimilés progressivement et qui prennent peu à peu du sens. C'est ce découpage, qui a conduit à séparer théorie et pratique, qui devrait changer.

## *2 – Transversalité des pratiques*

Le décloisonnement des disciplines, qui permettrait de tisser des liens cohérents entre elles, enrichirait considérablement l'enseignement dispensé aux élèves, puisque chaque apprentissage serait pensé en complémentarité d'un autre. Ce décloisonnement se ferait autour du principe de globalité. Il permettrait de se détacher de l'enseignement pensé de façon linéaire et dans un processus de progression continue.

L'élève n'aurait plus à assimiler une série de lois musicales qu'il devrait ensuite utiliser dans une pratique instrumentale. Théorie et pratique, technique et musique, seraient enseignées dans le cadre d'une même activité.

De la même façon, aucun enseignement ne se ferait sans instrument : A contrario d'un enseignement traditionnel qui n'autorise la pratique instrumentale qu'après un temps relativement long de formation musicale, l'instrument serait toujours présent dans les



temps d'apprentissages. C'est à travers le jeu instrumental que pourraient être appréhendés tous les fondamentaux de la musique.

## **D – CONSEQUENCE DE CES EVOLUTIONS : UN CURSUS ET UNE EVALUATION REPENSES.**

Au regard de ce qui vient d'être décrit, il semble évident les cursus en cycles, tels qu'ils existent actuellement, et les systèmes d'évaluations devraient évoluer, étant d'une part en décalage avec les objectifs fixés mais également parce que les nouveaux enseignements de l'école ne leur correspondrait plus..

### *1 – Quels cursus ?*

L'enseignement fondamental devrait durer le plus longtemps possible afin que les enfants puissent acquérir une culture commune. Cette formation de base commune appelle une autre question : l'enseignement fondamental doit-il être le même pour tous ou doit-il être adapté aux besoins et aux aptitudes de chacun ? Il est évident qu'un enseignement uniforme ne ferait que renforcer les inégalités existantes, car tous les enfants ne sont pas dotés des mêmes capacités, des mêmes connaissances, en arrivant à l'école. Certains ont déjà acquis une certaine culture musicale, d'autres sont vierges de tout apprentissage. Pour que les uns et les autres acquièrent un savoir identique, un enseignement différencié (une inégalité au niveau de l'enseignement, finalement) semble être nécessaire. L'élève ayant eu la possibilité, lors de son entrée à l'école, de déterminer avec un professeur l'enseignement qui lui correspondait le mieux, pourrait acquérir, à son propre rythme et par les voies qu'il a choisies, cet enseignement fondamental.

Les pratiques de référence devraient être les plus nombreuses possibles afin que les élèves ne s'enferment dans une représentation unique de la musique, se nourrissent au contraire de toutes les musiques et gardent leur curiosité en éveil

Enfin, les cursus devraient pouvoir se satisfaire à eux-mêmes puisque propres à chaque élève et ne pas être forcément la première étape vers une formation professionnalisante. L'objectif principal est bien la pratique musicale amateur qui est avant tout collective.

Dans cette organisation, l'enfant, l'adolescent ou l'adulte auraient enfin la possibilité de trouver leur place et l'enseignement qui leur convient.

## *2 – Quelle évaluation ?*

Les examens, dans les écoles de musique, ont pour objet d'évaluer la pratique instrumentale, les compétences techniques transmises par un professeur à son élève. On demande à l'élève de jouer le mieux possible, c'est-à-dire le plus fidèlement possible, une œuvre « du répertoire » (entendons par là du répertoire classique). Le système d'évaluation semble déterminé par le poids du milieu musical professionnel, référent par excellence. Pour le reste, notamment les pratiques collectives, rien n'est demandé, alors même qu'elle est censée être l'une des pratiques à mettre en avant aujourd'hui. On notera qu'à travers cet examen, c'est le professeur qui est peut être jugé, voire l'établissement dans lequel il enseigne. Si l'élève échoue, c'est aussi parce que son professeur n'a pas réussi à lui inculquer les notions considérées comme importantes par le jury.

Ses modalités d'évaluation, dont la norme est définie par l'institution peuvent être un frein, un obstacle, dans l'état actuel des choses, à toute tentative d'apprentissage pédagogiques novateurs de la part de professeurs ouverts qui souhaitent se détacher de ce schéma de la reproduction perpétuelle. En effet, un enseignement, un choix de répertoire en décalage avec les morceaux habituellement présentés aux examens condamnerait leurs élèves à l'échec.

Avec une musique enseignée dans sa globalité dans une optique de pratique amateur, il est évident que d'autres critères d'appréciation vont entrer en ligne de compte : le jeu de groupe devrait évidemment être évalué avec l'appréciation du rôle de leader, d'accompagnateur, le degré d'autonomie de chacun, le travail global du groupe, les choix d'interprétation...

Les évaluations pourraient porter :

- sur l'interprétation individuelle d'une œuvre choisie par l'élève dans l'esthétique de son choix,
- sur l'interprétation collective, l'évaluation dépendant pour chacun des objectifs qu'il s'est fixé,
- sur les travaux des élèves et leurs évolutions en cours d'année,
- sur la culture générale.

Un contrôle continu pourrait être pratiqué tout au long de l'année et permettrait ainsi à l'élève et au professeur de faire le point sur les acquis et réajuster les objectifs en cas de difficulté, l'essentiel étant que l'élève ait toujours en tête ses enjeux personnels et le contrat moral passé avec l'école.

Plusieurs écoles ont d'ores et déjà commencé à faire évoluer leurs cursus comme l'ENM des Landes à Mont-de-Marsan ou l'ENM de Villeurbanne, véritable établissement précurseur en matière d'ouverture à toutes les esthétiques. Ces deux établissements ont intégré des cursus ou des modules de pratiques d'ensemble notamment Villeurbanne qui propose un cursus Musique d'Ensemble et un Cursus d'Accompagnement. On retrouve ici les notions de travail par objectif et de contrat passé avec l'élève. Mais les cloisonnements par esthétiques n'ont par contre pas complètement été abandonnés. Il est vrai, de toute façon, qu'arriver à s'échapper à cette sectorisation semble encore difficile, les écoles de musique ayant toujours la musique classique comme référence principale. Arriver à rétablir l'équilibre entre les esthétiques demandera du temps et de la patience.

*Ces diverses propositions ne sont que des pistes de travail qui devront être retravaillées, développées au sein des équipes pédagogiques en fonction de l'environnement local car chaque école est unique. Elle s'inscrit dans un contexte local qui lui est propre. C'est cet environnement qui lui dictera les choix à faire Il va sans dire que les oppositions risquent d'être nombreuses car c'est d'une refonte complète de*

*la structuration des écoles qui est envisagée, c'est pourquoi, nous le redisons encore une fois, c'est par la formation des acteurs, et notamment des professeurs, que les états d'esprit pourront évoluer afin qu'il soit admis par tous que cette mutation est nécessaire. Ce sont les mentalités qui devront d'abord changer. Le reste évoluera ensuite plus facilement.*

*Nous espérons que pourront être atteints, à travers ses nouveaux axes d'enseignement, (et pour citer à nouveau E. Sprogis et JC Lartigot) trois buts essentiels de l'enseignement musical, à savoir, permettre à l'élève :*

- d'accéder aux œuvres en étant capable de se mettre en relation avec des cultures différentes,*
- de structurer sa personnalité, notamment en se confrontant aux autres,*
- de développer sa propre autonomie et son libre arbitre.*

### **III - DE NOUVEAUX OUTILS PEDAGOGIQUES**

Après avoir vu quelles orientations pourrait prendre l'école de demain, nous allons tenter de voir quels moyens pourraient être mis en œuvre, quels outils pourraient servir à cette nouvelle organisation. Avec l'élargissement de l'enseignement musical, souhaité par tous (17% seulement des élèves interrogés à l'EDM Charente ne souhaitent pas voir s'ouvrir l'enseignement prodigué à l'école), les outils pédagogiques vont devoir évoluer.

#### **A – LE PROJET, NOUVEL OUTIL PEDAGOGIQUE**

Toujours dans cette idée d'aborder la musique dans sa globalité, imaginer de faire travailler les élèves autour d'un projet semble intéressant. Il s'agirait là de travailler en terme d'objectif. Ce travail parallèle à d'autres enseignements donnerait du sens à ceux-ci. L'élève pourrait aborder à travers un cas concret une somme d'apprentissages. Il

pourrait également faire le point régulièrement sur les notions assimilées et sur celles qui sont à retravailler. Il serait actif et le propre acteur de son enseignement.

Ce projet pourrait être relié au cours individuel, au cours collectif et à un temps de recherche autonome. Il donnerait du sens à tous les autres enseignements donnés dans l'école en étant le lieu de la mise en pratique immédiate de l'enseignement reçu. Plus besoin d'attendre des années et des années avant de se sentir capable de produire quelque chose, avant d'oser faire. Projet et enseignement peuvent être en résonance permanente, se nourrir l'un l'autre, orienter le professeur sur les apprentissages restant à faire.

Il donnerait également à l'élève un esprit de curiosité en le poussant à aller chercher autour de lui tout ce qui peut nourrir ce projet. C'est aussi une porte ouverte sur la création car il autorise l'élève à prendre des initiatives, à devenir autonome.

Enfin, ce format de projet pourrait être également le moyen de sortir de la logique de discipline et de la logique de cycles. L'enseignement pourrait sortir de sa logique linéaire, de la notion d'échelons à gravir les uns après les autres. Eddy Shepens parle de cursus en rhizomes « *avec des possibilités de retours, d'évasions momentanées, d'enchaînements inédits de professeurs, au rythme des découvertes musicales ou chorégraphiques de l'apprenti, des transversalités inhérentes à la pratique artistique et à sa découverte* »<sup>40</sup>. L'élève pourrait enfin « *vivre au rythme des désirs* ».

Avec ce format d'enseignement, les musiques actuelles, et particulièrement les musiques amplifiées trouveraient plus naturellement leur place dans les écoles, que ce n'est le cas actuellement.

## **B – UNE AUTRE FORMATION MUSICALE**

Le cours de formation musicale tel qu'il est encore conçu dans les écoles descend en droite ligne du cours de solfège des années 70-80. C'est un cours d'enseignement

---

<sup>40</sup> in « *Enseigner la musique N°5 – A propos du temps dans l'école de musique* » - CEFEDM Rhône-Alpes - page 115

théorique construit autour des notions propres à la musique classique et des représentations que l'on s'en fait depuis 200 ans. Le support écrit, intermédiaire obligé de l'accès à la musique, est l'élément sur lequel s'appuient tous les enseignements musicaux. C'est pourquoi, le cours de formation musicale s'attache en premier lieu à enseigner le décryptage de ce codage.

Cependant, si nous considérons que l'école de demain en tant qu'une école de toutes les musiques, cette structuration du cours autour de l'écrit n'a plus de sens. Il faudrait donc repenser l'enseignement en fonction d'éléments communs à toutes les esthétiques en gardant à l'esprit les valeurs à transmettre aux générations futures et qui peuvent se résumer ainsi, comme nous l'avons déjà dit : « *S'écouter, écouter, s'harmoniser* ».

La plupart des musiques actuelles sont des musiques de tradition orales, même si des systèmes de transcription, comme les tablatures, ont été mis en place et commencent à être largement utilisés depuis une quinzaine d'années.

Le travail d'écoute (essentiel dans les esthétiques de tradition orale), la rythmique, le chant pourraient devenir les éléments de base de cette formation musicale « nouvelle formule ». L'écriture, le décryptage continueraient à avoir leur place, mais n'en seraient plus l'élément central. L'instrument, toujours présent, servirait de support à l'apprentissage de ces notions de base et permettra une assimilation dans une situation de jeu collectif.

#### *1 – Le travail d'écoute:*

L'écoute est un travail de perception globale mais aussi de détail. Elle permet d'appréhender une œuvre dans son intégralité, d'avoir une compréhension immédiate des harmonies ou des dissonances en les reliant à l'œuvre dans son intégralité, elle permet de voir également comment les différents instruments sont placés les uns par rapport aux autres, s'il s'agit d'une musique d'ensemble. Le décryptage d'une partition est, quant à lui, un travail de découverte progressive d'un morceau. Il part d'un point de détail. La compréhension de l'ensemble va se faire peu à peu et peut alors donner lieu à des maladresses d'interprétation.

Écouter attentivement de la musique, c'est aussi travailler son oreille pour être à terme capable d'identifier les tonalités, de savoir si le morceau qu'on écoute est en do, en ré ou en mi. Le musicien doit être capable de reconnaître les notes en les écoutant, sans même avoir recours à une partition ou des tablatures, c'est ce qu'on appelle avoir l'oreille absolue. Cette mémoire auditive est essentielle, car c'est ainsi qu'un saxophoniste cale la justesse de l'anche à l'embouchure de son instrument, qu'un guitariste s'accorde en *la*, pour le standard, ou en *ré*, en *do* dans le cadre des « Open Tunings » (accordages dits ouverts). Cette acuité auditive donne au musicien une grande liberté, une grande aisance.

## *2 - La rythmique : percussions et batterie*

Avec le chant, la rythmique est l'une des deux clés d'entrées les plus faciles pour s'initier à la musique. Détenir rapidement le sens de rythme est très important. Il faut d'abord assimiler l'importance de l'assise rythmique pour pouvoir ensuite la colorer et la mettre en relief avec des notes. On retrouve d'ailleurs de plus en plus ces deux disciplines dans les classes d'éveil musicales dans les écoles de musique

L'étude du rythme dans le cadre d'ateliers de percussions est également une approche intéressante de la pratique collective. Détaché du travail mélodique, harmonique, il permet de porter une plus grande attention aux structures rythmiques et souvent de mieux les comprendre.

Un professeur de piano de l'EDM Charente nous a rapporté que ceux parmi ses élèves qui participaient à l'atelier percussions de l'école avaient fait des progrès soudains et considérables par rapport aux autres jeune pianistes et qu'il lui semblait évident que cet enseignement rythmique devait faire partie des apprentissages fondamentaux des enfants.

## *3 - Le chant :*

C'est d'abord un moment de plaisir immédiat qui apporte beaucoup de satisfaction aux élèves. Mais le chant oblige par ailleurs à avoir une bonne écoute de soi, de son propre chant. Il faut non seulement s'entendre, mais surtout s'écouter si l'on veut pouvoir

chanter juste. Acquérir la justesse de chant va permettre à un enfant d'avoir une perception plus aigüe de ce qu'il va jouer avec son instrument. Trop d'élèves s'entendent, mais ne s'écoutent quand ils jouent.

Le chant permet également dans le cadre d'une pratique collective d'apprendre à se placer par rapport aux autres et d'être en harmonie. Pratiqué sans partition, il fait travailler la mémoire mais permet également aux élèves à se détacher de leur propre mélodie et d'écouter plus facilement et plus spontanément les autres.

Enfin, au-delà d'un apprentissage technique, une approche historique de tous les grands courants esthétiques permettrait aux élèves de se familiariser avec des styles qui leur sont moins familiers et d'en comprendre plus facilement les clefs rythmiques et harmoniques.

## **C - INTEGRATION DES NOUVELLES TECHNOLOGIES**

L'approche de la musique dans ce cadre-là va être essentiellement pratique. Il y a peu de cours « explicatifs ». Tout se passe dans l'activité, la réalisation.

### *1 – L'informatique et la Musique Assistée par Ordinateur*

L'outil informatique et les logiciels de composition peuvent être de précieux outils pédagogiques. Un élève, à qui l'on va demander de composer une petite mélodie, va « écrire » différentes lignes mélodiques et pouvoir immédiatement percevoir, au moment de l'écoute, les erreurs rythmiques, les dissonances ou les consonances polyphoniques. Peu à peu, en manipulant les codes, l'élève va se les approprier.

L'utilisation de l'informatique permet d'avoir une nouvelle approche de la musique. Dans quelles autres circonstances un élève aurait-t-il la possibilité d'organiser et de diriger un ensemble instrumental classique, de modifier à son gré la partition ?



L'informatique peut permettre d'approcher tout le travail de composition dans un temps limité, d'apprendre à arranger harmoniser transcrire ses propres compositions. C'est un formidable raccourci qui permet d'assimiler rapidement des notions fondamentales.

## *2 – Etude de la chaîne de production sonore*

Avec l'arrivée des instruments amplifiés, c'est tout le rapport au son qui se trouve modifié. Il ne suffit plus de jouer de son instrument pour produire un morceau, il faut être capable de comprendre et de maîtriser la chaîne d'amplification sonore qui devient partie intégrante de l'instrument, qui en est son prolongement. On se trouve ici directement confronté à l'élargissement des compétences qui semble si nécessaire aux musiciens d'aujourd'hui. Un artiste peut faire le choix de se cantonner à une maîtrise instrumentale au sens strict du terme, mais il perdra toute emprise sur sa musique si celle-ci doit être manipulée par d'autres. Il n'aura pas les compétences techniques pour intervenir et devra s'en remettre à un spécialiste du son pour finaliser son travail.

De façon plus large, c'est dans le studio d'enregistrement que se poursuit le travail de création d'une œuvre. L'ingénieur du son va harmoniser les sons entre eux ou plutôt, il va créer un ensemble « harmonieux » de sons puisqu'à partir de prises de son uniques, il va pouvoir partir dans de multiples directions. C'est lui qui va ajouter une atmosphère à un produit brut en mettant l'accent sur tel ou tel son. On comprend pourquoi aujourd'hui, certains ingénieurs du son sont considérés comme des membres à part entière du groupe. Tous les musiciens le diront : un concert peut être raté si le travail de transcription sonore dans la salle n'a pas été correctement fait. Il est donc important qu'un élève puisse avoir accès à ces manipulations et comprenne leur fonctionnement.

Si l'intérêt paraît plus grand pour les esthétiques musiques actuelles, il peut également être intéressant pour des musiciens classiques d'appréhender la musique en studio où le travail d'écoute est important et où la musique est appréhendée dans sa globalité.

## **D – LA MISE EN PLACE D’UN CENTRE DE RESSOURCES**

Afin d’encourager l’autonomie des élèves, leur esprit de curiosité, il semble opportun de pouvoir leur donner accès au plus grand nombre possible de sources sonores, de documents référents. Deux types de ressources pourraient s’avérer intéressants à ce titre au travers de la création d’un centre de ressources au sein de l’école.

### *1 – création d’une médiathèque*

Une médiathèque paraît aujourd’hui essentielle si l’on veut que les élèves s’ouvrent à toutes les esthétiques. Avoir à disposition une bibliothèque musicale, c’est encourager les jeunes à aller vers d’autres cultures. C’est aussi avoir près de soi, la mémoire de l’institution. En effet, si les élèves y trouvent les dernières productions musicales du moment, ils peuvent également s’y ressourcer et retrouver les grandes œuvres musicales de toutes les époques et leurs interprètes les plus brillants.

### *2 – Ouverture d’un espace multimédia*

Comment ne pas penser à internet, qui est la plus grande base de données évolutive au monde tout comme qu’un lieu d’échange unique en son genre, si l’on veut que les élèves de l’école puissent disposer de ressources fiables, d’actualité. Ceux qui travaillent un tant soit peu avec cet outil informatique savent qu’il devient rapidement indispensable à tout travail de recherche. Des liaisons internet autoriserait la création d’un réseau entre les partenaires locaux et permettrait ainsi d’avoir une base de données en ligne mise efficace car contrôlées et mise à jour par chacun.

Ce lieu de ressources pourrait ainsi devenir le lieu de rencontre de tous les acteurs de l’école, élèves, professeurs, équipe administrative ; Il pourrait devenir un lieu d’émulation, LE lieu de vie l’école, où les projets naissent, où ils se développent.

## E – MUTUALISATION DES COMPETENCES

Ce n'est pas un outil pédagogique à proprement parlé, mais c'est une politique qu'il serait intéressant de mettre en place si l'école de musique évolue selon les principes décrits plus hauts. L'ouverture à de nouvelles esthétiques et la modification des cursus devrait entraîner un nouvel afflux de public, jusqu'alors délaissé par l'école et il est évident qu'elle ne pourra pas y faire face seule. L'école devra alors apprendre à travailler avec les autres acteurs locaux, que ce soit en accueillant des intervenants extérieurs ou bien en acceptant de déléguer une partie de ses missions à des partenaires locaux plus compétents.

### *I – interventions de « consultants » extérieurs*

L'intervention de personnes extérieure ne peut que redynamiser, permettre à chacun de se ressourcer en lui permettront d'être confronté à une personne qui n'a pas la même culture que lui dans tous les sens du terme : culture en terme de culture musicale, culture en terme de culture d'entreprise. Elle permet de casser le rythme des cursus, d'appréhender les choses apprises sous un angle nouveau. Elle permet tout simplement de faire des rencontres.

Ces interventions peuvent prendre plusieurs formes. Il peut s'agir d'une master-class qui se déroule sur plusieurs jours. Ce peut être des cours donnés régulièrement par un enseignant venant d'une autre école. Il peut enfin s'agir d'une journée d'intervention d'un consultant spécialiste dans un domaine périphérique à la musique qui se déroule sous la forme de séminaire et dont le but va alors être de réfléchir (de prendre le temps de réfléchir) sur un sujet donné, plus que d'apprendre.

Toutes les formes sont imaginables, l'essentiel est d'essayer utiliser toutes les ressources possibles au moment opportun pour que l'école ne se renferme pas sur elle-même, qu'elle se situe toujours dans une dynamique novatrice.

## *2 – Systématisation des partenariats*

Il ne s'agit pas d'utiliser les compétences ces uns et des autres parce qu'elles sont là et qu'elles existent mais de prendre en compte un ensemble hétérogène d'acteurs dans un ensemble, dans le cadre d'une politique cohérente.

L'école de musique ne peut pas, avec les moyens financiers et humains dont elle dispose actuellement, élargir son champ de compétences. Elle ne peut être le centre où tout peut se faire. Il ne le faut pas d'ailleurs car ce serait forcément au détriment d'autres acteurs locaux. Selon le principe de subsidiarité, il faudrait qu'elle puisse travailler en synergie avec l'ensemble des acteurs du secteur musical de son territoire, (les centres de formation, les lieux de diffusion pour ne citer qu'eux) et ceci, en fonction de leurs compétences. Des projets communs pourraient ainsi se multiplier et dynamiser le territoire. La question de la diffusion pourrait être résolue dans le cadre là. Là encore les perspectives sont nombreuses et dépendent du contexte local et des usagers.

➤ **EN CONCLUSION :**

**DE L'ÉCOLE DE MUSIQUE A L'INSTITUT MUSICAL**

L'école de musique est une institution qui obéit avant tout à des missions de service public. À ce titre, elle se doit de répondre aux attentes des usagers, dont les pratiques ont considérablement évoluées ces trente dernières années, et d'offrir ainsi au plus grand nombre un enseignement le plus large possible. C'est pourquoi l'intégration des musiques actuelles au sein de ces écoles est un véritable enjeu de société. De l'issue de ce débat, des orientations choisies, dépend le visage des écoles de demain.

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons tenté de comprendre comment cette évolution pourrait avoir lieu, quelle école nous pourrions espérer pour demain, quels enjeux seraient pris en compte et quels obstacles pourraient entraver sa mutation.

Nous avons, dans un premier temps, fait un retour en arrière, aux origines mêmes de l'enseignement musical français. C'est en effet la Révolution Française qui a marqué de son empreinte la structuration progressive des établissements de musique en France. Tout au long de ces deux siècles passés s'est peu à peu structuré un enseignement pyramidal tourné vers l'excellence musicale et la production de solistes voués à l'interprétation d'un répertoire classico romantique.

La subordination de la musique au politique est à l'origine des principales caractéristiques de l'enseignement musical public français :

- un enseignement professionnel pour former des musiciens dévoués à la musique de la Révolution,
- un enseignement centralisé parce que le musique est un instrument de pouvoir,
- un enseignement uniforme parce que le langage doit être le même pour toute la Nation,

- un enseignement égalitaire car l'accès à l'enseignement musical est un droit pour tous.

Si, au cours du XX<sup>ème</sup> siècle, des hommes comme André Malraux, Marcel Landowski, Maurice Fleuret ou Jack Lang ont permis à ce modèle d'évoluer, ces « traits de caractère » n'ont jamais été complètement remis en cause et c'est plutôt à un empilement de politiques que l'on a assisté. À une démocratisation culturelle, qui a finalement achevé de mettre en place le système pyramidal et centralisateur cher aux révolutionnaires (Malraux et Landowski), a répondu une démocratie culturelle qui bien que prônant l'ouverture à tous les publics, amateurs et adultes, et toutes les esthétiques (Fleuret et Lang) n'est pas allée au bout de sa logique et n'a pas fondamentalement remis en cause l'organisation structurelle de l'enseignement musical français. Aujourd'hui, face à cette valse-hésitation de l'Etat, bon nombre de professeurs et d'établissements obéissent encore de façon implicite à ces grands principes.

Parallèlement à cette structuration du secteur musical français, ont eu lieu, au cours du XX<sup>ème</sup> siècle, des phénomènes qui ont complètement bouleversé la vie musicale des français. De nouveaux moyens de production et de diffusion sonores ont rendu possible un usage privatif et intensif de la musique. Ces éléments ont entraîné, en peu de temps, une diffusion de la musique à toutes les couches de la société et tous les âges de la population. On a également assisté à une électronisation des instruments avec comme conséquence l'apparition de nouveaux genres musicaux. Ces deux facteurs combinés ont eu comme conséquence une diminution des musiciens professionnels et amateurs dans un premier temps puis l'apparition d'une nouvelle pratique musicale individualisée, sans apprentissage scolarisé, répondant en cela aux envies de loisir et de plaisir immédiat procuré par cette pratique instrumentale. Cet essor des pratiques a très vite été suivi, dans les années 70 par un doublement des effectifs des conservatoires et écoles de musique.

Paradoxalement, ces écoles se sont donc développées grâce à cet engouement pour la pratique musicale mais sans en intégrer les nouvelles pratiques amateurs, creusant en

cela le fossé entre nouvelles esthétiques et musique savantes. Aujourd'hui, il semble évident que le lien doit être renoué.

Mais, il faut comprendre, avant toute chose, comment fonctionne chaque univers, sur quelles valeurs chacun s'est construit et enfin trouver un socle commun sur lequel bâtir l'école de demain. C'est pourquoi nous avons, dans un deuxième temps, fait un état des lieux des enseignements des musiques savantes et nouvelles.

Nicolas Crusson<sup>41</sup> dans une étude sur ces esthétiques a bien résumé les éléments qui caractérisent les musiques actuelles et leur enseignement :

- elles se transmettent d'une manière générale par l'oralité, quelles que soient les familles musicales,
- elles répondent aux demandes d'acteurs de leur propres projets,
- elles tiennent compte de la diversité des parcours des publics dont les demandes évoluent rapidement en fonction des objectifs choisis,
- elles disposent d'équipements adéquats face aux caractéristiques des pratiques et du personnel adaptés pour penser l'accompagnement selon les pratiques,
- elles ne limitent pas les formations aux seuls instruments et proposent un accompagnement plus large et au niveau de la culture musicale,
- elles fonctionnent le souvent avec des outils souples tels que les ateliers et les stages,
- elles privilégient la pratique à plusieurs,
- elles sont encadrées par des musiciens expérimentés, la transmission étant fondée avant tout sur l'expérience,
- elles s'inscrivent dans la création plutôt que l'interprétation (bien qu'il existe des différences notables selon les familles musicales).

Face à ces pratiques restées très intuitives et spontanées, l'enseignement musical dans le cadre des écoles de musique, tourné vers la musique savante, pouvait paraître rigide,

---

<sup>41</sup> in « *Etat des lieux sur les musiques actuelles en Maine et Loire : réflexion pour une structuration du secteur* », décembre 2001

uniforme et inadapté Le fait est que les écoles subissent encore, peut-être sans le savoir et sans le vouloir, l'héritage révolutionnaire. Même si les schémas d'orientation pédagogique et la charte de l'enseignement spécialisé montrent que les choses sont en cours d'évolution, il y a encore une forte inertie qui empêche que les évolutions puissent se faire à grands pas. Tout cependant, devrait permettre une nette évolution des mentalités et, en premier lieu, les attentes des usagers qui, depuis longtemps, souhaitent et espèrent une ouverture des écoles tant sur le plan des enseignements que sur celui des esthétiques.

Nous avons vu, ensuite, que les enjeux de cette intégration pouvaient se situer à différents niveaux:

- Sur un plan politique tout d'abord : il faut pouvoir déterminer quelles doivent être les finalités des écoles, comprendre quels buts elles poursuivent et à qui elles s'adressent.
- Sur un plan artistique : l'enjeu est de bien de faire reconnaître les musiques actuelles comme des pratiques artistiques à part entière et non de les placer uniquement à un niveau social.
- Sur un plan éducatif et pédagogique enfin : il faudra déterminer avec soin les axes d'enseignements et les contenus afin de ne pas se tromper sur les valeurs à transmettre. Certains outils pédagogiques peuvent faciliter cette évolution.

Chaque niveau fait intervenir des acteurs particuliers qui eux-mêmes peuvent freiner ou accélérer l'évolution. Chacun véhicule des craintes, des résistances qu'il faudra vaincre et dépasser pour que l'évolution se passe au mieux.

On se rend compte aujourd'hui que, malgré quelques réticences, tout le monde semble s'accorder sur les principaux objectifs à atteindre. L'Etat, lui même, prône depuis deux décennies l'ouverture. Cependant, le débat n'est pas encore clos, loin de là, sur les chemins pour y parvenir. Ceux-ci peuvent être multiples et la question est d'importance car c'est au travers des voies choisies que seront transmises les valeurs de la société de demain. C'est donc à une autre question qu'il faut répondre : Que voulons-nous pour



nos enfants ? Quelles valeurs souhaitons nous les voir défendre à leur tour ? Quand nous saurons répondre à cela, le reste viendra de lui-même ;

En tout état de cause, la nouvelle école de musique ne pourra plus être un établissement replié sur lui-même. Il devra être l'un des piliers d'un réseau local cohérent mais en aucune manière le centre. Car qui dit milieu, dit rapidement suprématie, domination. Or, s'il y a une chose que l'école ne devra pas faire, c'est à nouveau imposer une pensée unique de la musique. L'école sera l'une des roues de l'engrenage d'une politique culturelle locale concertée. Peut-être sera-t-elle celle qui entraîne les autres mais surtout pas l'élément central. L'école n'aurait, de toute façon, pas toutes les compétences nécessaires pour répondre à toutes les demandes. En ayant, par contre, une parfaite connaissance du tissu local, elle pourrait orienter le public vers l'acteur le plus compétent et répondrait à ainsi ses missions de service public.

Du fait même de l'élargissement des compétences des établissements, de leur capacité à orienter, de leur rôle de médiateur, de conseiller, le terme d'école pourrait sembler trop restrictif. Pourquoi finalement, ne l'abandonnerait-on pas pour un autre, plus fédérateur comme peut-être, «institut musical». Si ce terme-là n'est pas encore très parlant, une nouvelle appellation permettrait en tout cas de faire table rase de toute l'imagerie véhiculée pendant trop longtemps par les établissements musicaux publics.

Mais ce choix d'une autre terminologie ne se fera que lorsque les écoles auront définitivement changé de cap, quand elles auront ouvert leurs portes à la société qui les entoure. Il reste donc encore un peu de temps avant que ce nouveau débat n'anime nos conversations...

## INDEX DES ABREVIATIONS

- CEFEDM Centre de Formation des Enseignants de la Danse et de la Musique
- CNR Conservatoire National de Région
- CNSMD Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse
- DE Diplôme d'Etat
- DEP Département de la Prospective (Ministère de la Culture)
- EMMA Ecole Municipale de Musique Agréée
- ENMD Ecole Nationale de Musique et de Danse
- EPCC Etablissement Public de Coopération Culturelle
- ERP Etablissement Recevant du Public
- MA Musiques Actuelles
- MAA Musiques Actuelles Amplifiées
- MAO Musique Assistée par Ordinateur
- SMAC Salle de Musiques Actuelles Conventionnée

## BIBLIOGRAPHIE

### PUBLICATIONS COLLECTIVES :

*L'avenir spécialisé de la musique*  
actes des journées d'études de Lyon 17-18-19 avril 2000  
2002 CEFEDM Rhône-Alpes

*Enseigner la musique N°4*  
2002 cahiers de recherches du CEFEDM Rhône-Alpes et CNSMD de Lyon

*Enseigner la musique N°5*  
2002 cahiers de recherches du CEFEDM Rhône-Alpes et CNSMD de Lyon

### OUVRAGES :

HENNION A. (1988)  
*Comment la musique vient aux enfants : une anthropologie de l'enseignement musical*  
Paris : Anthropos – 239 pages

HENNION A., VIGNOLLE J.-P. et MARTINAT F. (1983),  
*Les conservatoires et leurs élèves*  
Paris, La Documentation Française.

LARTIGOT JC – SPROGIS E. (1991)  
*Ecoles de musique : un changement bien tempéré : jeux et enjeux de l'enseignement musical spécialisé*  
Aix-en-Provence : Edisud – 159 pages

DENUT E. – COHEN-LEVINAS D. (2001)  
*Musiques actuelles, musique savante : quelles interactions ?*  
Paris Budapest Torino : L'Harmattan – 109 pages

DUCHEMIN N. – VEITL A. (2000)  
*Maurice Fleuret, une politique démocratique de la musique*  
Comité d'histoire du ministère de la culture, la Documentation Française – 471 pages

POIRRIER P. (1996)  
*Histoires des politiques culturelles de la France Contemporaine*  
Dijon - Bibliest

DONNAT O. (1996) – Ministère de la Culture - DEP  
*Les amateurs, enquête sur les activités artistiques des français*  
Paris – La Documentation Française

## MEMOIRES :

COPPOLA Frédéric

« *Musiques actuelles, créer un enseignement* »

2002 - DE MAA - CEFEDM Rhône-Alpes

LEGRAND Maxime

« *Les enjeux liés à l'introduction des musiques actuelles dans les écoles de musiques* »

2001 - CEFEDM Rhône-Alpes

MAGNAN Vincent

« *Donner du sens à l'école de musique* »

1999 - CEFEDM Rhône-Alpes

MUNARIC Dominic

« *Enseigner les musiques actuelles dans les établissements d'enseignement artistiques : un enjeu de société ! ou comment passer du conservatoire au centre de ressources musicales* »

2003 – DESS Management du secteur public, collectivités et partenaires – IEP Lyon 2

ROZ Frédéric

« *Musiques actuelles : actualiser les musiques, actualiser un enseignement* »

2003 DE MAA - CEFEDM Rhône-Alpes

BERGESE Alain

« *Ecoles de musique : le défi* »

1997 – DESS Développement culturel et gestion de projet culturel – université Lyon II

BROUET Céline

« *Les élèves en difficulté et l'échec dans les écoles de musique* »

2003 - CEFEDM Rhône-Alpes

DE SAINT-JEAN Ghislaine

« *A propos de l'offre et de la demande à l'école de musique* »

2003 CEFEDM Rhône-Alpes

SCHEPENS Eddy

« *L'école de musique reste à inventer – éléments de réflexion pour fonder une épistémologie scolaire de la musique* »

1997 – DEA Sciences de l'Education – Université Lyon 2

## **RAPPORTS ET ETUDES :**

« *Les musiques amplifiées en Vendée – Etat des lieux* »  
octobre 2001 - Jérôme Guibert

« *Etat des lieux sur les musiques actuelles en Maine et Loire : réflexion pour une structuration du secteur* »  
décembre 2001 – Nicolas Crusson

*Rapport de la commission régionale des musiques actuelles*  
Octobre 1999 – CEFEDM Rhône-Alpes

« *Rapport de la commission nationale des musiques actuelles à Catherine Trautmann* »  
1998 – Ministère de la Culture DMDTS

« *Les musiques actuelles dans les établissements d'enseignement spécialisé contrôlés par l'Etat* »  
septembre 2001 - DMDTS – Ministère de la Culture

« *Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre* »  
janvier 2001 – DMDTS – Ministère de la culture

*Schéma d'orientation pédagogique en musique*  
1996 – DMDTS – Ministère de la culture

## **ARTICLES ET PARUTIONS :**

*Musiques actuelles et enseignement musical*  
Entretien avec Philippe Berthelot et Marc-Olivier Dupin  
François Bensignor, journaliste

*L'enseignement de la musique et la pratique amateur*  
La lettre culturelle Nantes – janvier 2004

*La lettre du musicien* – N° 268  
Bimensuel - mai 2002

*Musique populaire et musique savante au XIXe siècle. Du "peuple" au "public"*  
Sophie-Anne Leterrier  
Revue d'histoire du XIXe n°1999-19, Aspects de la production culturelle au XIXe siècle

*Analyses et réflexions : L'État et la politique culturelle*  
Philippe Poirrier  
Premier Ministre – service d'information du gouvernement – déc. 2001

**SITES INTERNET :**

Direction de la Musique, de la Danse, du Théâtre et des Spectacles  
<http://www.culture.gouv.fr:80/culture/dmdts/index-dmdts.htm>

Département des Etudes et de la Prospective  
<http://www.culture.gouv.fr/dep/>

IRMA (Informations & Ressources Musiques Actuelles)  
<http://www.irma.asso.fr>

## **ANNEXES**

- Annexe 1 :** Structuration du réseau de l'enseignement musical spécialisé
- Annexe 2 :** Projet de réforme du schéma d'orientation pédagogique
- Annexe 3 :** Questionnaire adressé aux élèves de l'EDM Charente
- Annexe 4 :** Résultat de l'enquête réalisée à l'Ecole Départementale de Musique

# ANNEXE I

## **STRUCTURATION DU RESEAU DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SPECIALISE**

### **1-Enseignement artistique spécialisé**

Le ministère de la Culture exerce une tutelle pédagogique sur un réseau d'établissements d'enseignement artistique spécialisé. Ces derniers ont pour mission principale la sensibilisation et la formation de futurs amateurs. Certains assurent également la formation professionnelle, mais telle n'est pas leur mission première.

#### **Présentation du réseau**

Le réseau est constitué de 3 niveaux :

- 245 écoles municipales agréées (EMMA), elles enseignent majoritairement la musique mais peuvent offrir aussi un enseignement en danse et théâtre. Cet agrément ne donne droit à aucune subvention de l'Etat. Il est simplement un gage de qualité de l'enseignement dispensé.
  - 103 écoles nationales de musique et danse (ENMD). Les ENMD doivent proposer au moins deux spécialités artistiques parmi les trois suivantes : musique, danse, art dramatique. On en trouve théoriquement une par département. Elles doivent se conformer aux schémas d'orientation pédagogique pour l'enseignement de la musique, de la danse et du théâtre conçus par la DMDTS.
  - 35 conservatoires nationaux de région (CNR) . Ces établissements doivent offrir une formation en musique , danse et art dramatique.

#### **Les textes de référence**

- La charte de l'enseignement artistique spécialisé  
Le Ministère de la Culture a rendu publique [la charte de l'enseignement artistique spécialisé](#)<sup>42</sup> en janvier 2001. Ce texte se donne pour objectif de clarifier **les missions** des établissements d'enseignement et de dégager les responsabilités de l'Etat et des collectivités territoriales. Il insiste sur la diversification des enseignements (et donc sur la création de classes de danse et d'art dramatique au sein de ces établissements), sur un renforcement de la place donnée aux musiques actuelles et traditionnelles, sur un accueil et un encadrement de la pratique amateur ainsi que sur l'ancrage des établissements dans la vie artistique locale appuyé sur un partenariat avec des structures de création et de diffusion.
- Cursus  
Le Ministère de la Culture définit des schémas d'orientation pédagogiques en danse, musique et théâtre. Chaque schéma se compose d'une **formation** pour les futurs amateurs et d'un cycle à visée professionnelle.

Le certificat de fin d'études est délivré à la fin du cursus pour les amateurs et le diplôme de fin d'études sanctionne le cursus à vocation professionnelle ce qui permet aux étudiants d'accéder à l'enseignement supérieur.

---

<sup>42</sup> <http://www.culture.gouv.fr:80/culture/dmdts/index-dmdts.htm>



Le schéma d'orientation pédagogique en musique date de 1996.<sup>43</sup> Il conduit au le diplôme de fin d'études musicales. Il fait actuellement l'objet d'un léger toilettage afin de se conformer à la réalité du paysage des établissements.

### **Les bourses d'études**

Elles peuvent être attribuées aux étudiants qui s'engagent dans le cycle à visée professionnelle en musique et en danse. Il est également envisagé d'étendre ces bourses d'études aux étudiants qui entrent en cycle professionnel d'art dramatique. Ces bourses d'études sont attribuées sur la base de critères de ressources. Le retrait des dossiers s'effectue auprès des établissements d'inscription.

## **2- Enseignement supérieur**

### **Conservatoires nationaux supérieurs de musique et de danse de Paris et de Lyon**

Durée des études : 4 ans

Conditions d'accès : Pour les deux disciplines, le recrutement s'effectue sur concours entre seize et trente ans. Des dérogations sont prévues pour accueillir des étudiants plus jeunes et particulièrement brillants.

Les CNSMD de Paris et de Lyon rassemblent à eux deux près de deux mille étudiants, parmi lesquels environ deux cent cinquante dans les filières danse. Dans les deux conservatoires, les études musicales ont une durée de quatre ans, au sein de neuf départements. Un cycle de perfectionnement de deux ans est prévu pour les étudiants voulant se spécialiser. Les études chorégraphiques proposent une formation de danseur et une formation à notation chorégraphique. A Paris, la 5e année est consacrée à la pratique de la scène au sein du Junior ballet.

## **3- Formation professionnelle**

Les enseignants, les musiciens et les danseurs intervenant en milieu scolaire jouent un rôle essentiel dans la transmission, l'enseignement des arts et la sensibilisation du plus grand nombre. Ils sont les relais, les intermédiaires, les passeurs artistiques.

En vue de garantir la qualité du service public de l'enseignement des arts la DMDTS soutient et organise leur formation par l'intermédiaire des dix Centres de formation des enseignants de la musique et de la danse (CEFEDM) et des neuf centres de formation des musiciens-intervenants (CFMI).

Les CEFEDM attribuent le Diplôme d'état (DE) d'enseignant de musique et de danse au terme d'un cursus de deux ans. Ils jouent également un rôle important dans la formation continue des professeurs.

La DMDTS attribue également le DE et le CA directement sur épreuves.

Les CFMI attribuent, au terme de la formation, le Diplôme universitaire de musicien intervenant (DUMI).

*Source : site du ministère de la culture /DMDTS*

---

<sup>43</sup> <http://www.culture.gouv.fr:80/culture/dmdts/index-dmdts.htm>

**ANNEXE II :**

Projet de réforme du schéma d'orientation pédagogique

## ANNEXE III

### QUESTIONNAIRE ÉCOLE DEPARTEMENTALE DE MUSIQUE

**1 - VOUS ÊTES :**

- Né(é) en: .....
- De sexe :  masculin     féminin
- Votre lieu de pratique : .....

**2 - Instrument(s) pratiqué(s) :** .....

**3 - Début de la pratique (année) :** .....

- Niveau actuel : .....
- Début de la formation musicale : .....
- Niveau actuel : .....

**4 - Qui vous a donné envie de faire de la musique?**

- un musicien
- des copains
- votre famille
- autres : (précisez) .....

**5 - Pourquoi faites-vous de la musique ?**

- plaisir personnel
- jouer avec d'autres
- partager votre expérience

**6 - Chez vous, écoutez-vous de la musique :**  oui     non

Citez les 3 groupes, chanteurs... que vous écoutez le plus: .....

.....

**7 - Vos parents pratiquent-ils la musique ?**  oui     non

si oui : de quel(s) instrument(s) jouent-ils : .....

**si non : écoutent-ils de la musique :**  oui     non

si oui, de quel type : .....

**8 - Qui a eu l'idée de vous inscrire à l'Ecole Départementale de musique ?**

- Vous-même
- Vos parents
- Autre (précisez) : .....

**9 - Quel style de musique pratiquez-vous ?**

**- dans le cadre de l'Ecole Départementale de Musique**

- musique classique
  - jazz
  - musiques amplifiées (rock, électro, world...)
  - chanson / chant
  - musiques traditionnelles
- précisions éventuelles* : .....
- .....
- .....

**- en dehors de l'Ecole Départementale de Musique**

- musique classique
  - jazz
  - musiques amplifiées (rock, électro, world...)
  - chanson / chant
  - musiques traditionnelles
- précisions éventuelles* : .....
- .....
- .....

**10 - En dehors de l'Ecole Départementale de Musique, faites-vous partie d'un**

**groupe :**  oui       non

- Si oui :**
- de combien de personnes : .....
  - depuis combien de temps : .....
  - quelle place occupez-vous : .....

**11 - Quel style de musique non pratiquée aimeriez-vous apprendre ?**

- musique classique
- jazz

musiques amplifiées (rock, électro, world...)

chanson / chant

musiques traditionnelles

aucune

*précisions éventuelles* : .....

.....

**12 - Cet apprentissage de la musique vous est-il utile pour un projet plus personnel (groupe avec des copains, famille...) ?**       oui    non

si oui : de quel type : .....

**13 - Dans le cadre de l' Ecole Départementale de Musique, quel autre type d'enseignement vous intéresserait ?**

découverte et pratique d'un autre instrument :

lequel .....

pratique de groupe. De quel type : .....

chanson / chant

improvisation

travail scénique

autre (précisez) : .....

**14 - Estimez- vous les heures d'enseignement à l'Ecole Départementale de Musique :**

trop importantes

correctes

peu importantes

**15 - Chez vous, combien de temps consacrez-vous au travail de votre instrument chaque semaine :** .....

**16 - Quelle importance accordez-vous aux évaluations ? Elles sont :**

très importantes

importantes

peu importantes

**17 – Quelle importance accordez-vous aux examens de fin de cycle ? Ils sont :**

- très importants
- importants
- peu importants

**18 - Allez-vous aux concerts :       oui       non**

- Si oui :
- voir quel type de musique ? .....
  - combien de fois dans l'année : .....
  - avec qui :     parents
  - copains
  - autres (précisez) .....

**19 – Dans le cadre de l'Ecole Départementale de Musique, estimez-vous important de pouvoir vous produire sur scène ?       oui     non**

- si oui :
- une fois par an
  - plus souvent (précisez) :.....

**COMMENTAIRES LIBRES QUANT A VOS ATTENTES :**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## **ANNEXE IV**

### **ANALYSE DU QUESTIONNAIRE**