Cefedem Rhône-Alpes
j journées
f francophones de
r recherche en
e éducation
m musicale

Eddy Schepens

Intervention liminaire

In : Actes des 12èmes Journées francophones de recherche en éducation musicale « Pratiques actuelles de l'enseignement et de l'apprentissage de la musique : nouvelles voies pour la recherche en pédagogie de la musique », 2015

Citer ce document / Cite this document :

Eddy Schepens. *Intervention liminaire.* In Actes des 12èmes Journées francophones de recherche en éducation musicale « Pratiques actuelles de l'enseignement et de l'apprentissage de la musique : nouvelles voies pour la recherche en pédagogie de la musique », 2015

http://www.cefedem-rhonealpes.org/jfrem2014/communications/schepens1.pdf

CC - BY - NC

INTERVENTION LIMINAIRE

Eddy Schepens *

** Cefedem Rhône-Alpes - eddyschepens@wanadoo.fr*

Mots-clés : *musique, pratique, conditions de félicité, concert, conservatoire.*

Résumé. *Une pratique musicale n'est visible et légitime en conservatoire que dans la mesure où elle s'inscrit dans le paradigme de l'art tel qu'il s'est cristallisé au XIXe siècle associant un producteur (musicien interprète), une œuvre (préalablement composée) et un récepteur (public) dans un dispositif spécifiquement dédié (le concert). Tout se passe donc comme si une pratique de la musique ne pouvait être considérée de manière légitime que si certaines conditions bien spécifiques étaient remplies. On peut le rapprocher en cela de la fonction performative du langage telle que J. L. Austin l'a définie : pour qu'un acte de langage puisse avoir lieu, il faut que son énonciation remplisse un certain nombre de conditions de félicité (statut du locuteur, forme de l'énoncé, circonstance appropriée). En revenant sur les conditions de félicité de la pratique musicale en conservatoire, c'est-à-dire les conditions pour qu'une pratique musicale puisse être considérée comme une « vraie pratique », cet article invité à questionner ce que « faire de la musique » veut dire et ainsi à penser l'existence de pratiques musicales « non artistiques ».*

Chers amis,

Toute l'équipe du Cefedem Rhône-Alpes est fière d'accueillir cette édition 2014 des JFREM. Et ce malgré, ne le cachons pas, quelques difficultés inhérentes à l'organisation d'une telle rencontre, dues surtout au fait que nous ne disposons que de nos forces propres, sans moyen budgétaire autre que vos participations, et à charge de travail constant pour notre équipe.
Mais pour autant, l'aventure est passionnante et, je le crois, importante en ces temps où la recherche sur les pratiques de la musique et sur leur enseignement est à la fois de plus en plus indispensable, en un monde complexe, changeant et multiple, et de moins en moins aisée à mener, faute de moyens financiers dans la recherche publique, mais aussi parfois faute d'intérêt des décideurs, aujourd'hui très focalisés sur les artistes eux-mêmes et le spectacle dit « vivant ».
Je vais donc m'empresser d'adresser un appel à vous tous : pour que vivent ces importantes rencontres, et qu'une prochaine édition puisse s'organiser, il faudra que d'autres structures proposent très vite d'accueillir la session suivante ! Nous aurons l'occasion d'en reparler pendant ces trois jours, lors de ces moments réputés informels qui constituent, on le sait, un intérêt majeur lors des colloques. Cette informalité, souvent riche de rencontres et de projets, se trouve largement facilitée par le partage de choses plus concrètes à goûter ensemble, ou à boire ensemble, lors des lunchs et autres apéritifs : nous ne devrions pas être en reste de ce côté !

Je vais tenter d'être rapide, de manière à laisser à Denis Laborde un temps suffisant pour nous propulser, avec son acuité habituelle, dans le vif de notre rencontre.
L'intitulé de ces JFREM 2014 rappelle combien les modes de production de la musique, après la révolution de ses moyens de diffusion, ont bouleversé très rapidement et en profondeur tout à la fois les définitions de la musique, les métiers de musiciens, les pratiques en amateur, pour ne citer que les évidences les plus incontournables. Ces transformations interrogent évidemment les modes

de transmission de la musique, ceux-ci intégrant de plus en plus souvent, dès les premiers gestes musicaux, des activités de création et de recherches.
Ce qu'on nomme la « pédagogie de la musique » ne peut ignorer des bouleversements aussi radicaux : cela conduit à intégrer dans nos réflexions et nos méthodes les diverses manières d'être musicien aujourd'hui. Mais il y a plus encore me semble-t-il : la pédagogie de la musique ne peut différer la prise en compte des transformations sociales de notre monde : la demande de pratique musicale qui ne cesse de s'accroître est une demande de sens, un désir de vivre un acte artistique en tant que producteur, une envie de se situer autrement qu'en consommateur. Comment prendre en compte cette multiplicité de désirs ? Comment prendre en compte des publics bien plus variés, jusqu'ici parfois improbables ? Et comment diversifier les actions de transmissions en se gardant à la fois des mirages démagogiques et d'un fatalisme conservateur devant une tâche aussi complexe ?
La pédagogie, quelle qu'elle soit, est d'abord une affaire de valeurs ; leur traduction dans la relation pédagogique, dans les curricula ou encore dans la conception que l'on se fait de l'apprentissage est étroitement liée à une posture axiologique. C'est pour cela qu'on a reproché de tous temps aux pédagogues d'être idéologues. Si disposer d'une approche sans cesse réflexive de mon action et de confronter celle-ci aux états du monde relève d'une attitude idéologique, j'accepte volontiers d'être idéologue…
Mais la réflexivité ne peut se mener seul. C'est plus vrai encore en matière d'enseignement de la musique. Le danger qui guette tout enseignant, c'est la solitude. Psychologiquement bien sûr, mais aussi professionnellement. La difficulté de créer un chantier commun autour de disciplines disjointes – c'est fortement le cas en musique, encore aujourd'hui – renforce le sentiment d'être condamné à l'individualisme didactique : chacun devant sa classe, ou son groupe, avec ses bonnes intentions, ses coups de génie artistiques ou pédagogiques, mais aussi le sentiment d'une impuissance à déplacer les limites, à redessiner les frontières disciplinaires, par exemple entre solfège et cours d'instrument, ou entre musiques amplifiées et pratiques de la musique baroque, entre musiques de l'écrit et musiques électroniques…

Les trois axes proposés n'ont pas été conçus pour être respectés « à la lettre » : ces trois thèmes s'interpénètrent, car dans la réalité contemporaine ils se confrontent et se mélangent. Ils ont pour but d'inciter à orienter le regard sur des aménagements ou des inventions parfois très locales ou très singulières. L'essentiel est de permettre de lever une moisson de réflexions et d'expériences permises ou induites par la modification des paradigmes des *pratiques* de la musique. Ainsi l'axe 3, invitant à évoquer les pratiques dites « traditionnelles », ont comme intérêt majeur d'interpeller la conception des offres de pratiques dans les institutions qui se multiplient, parfois avec difficultés. En ce domaine, les associations ont pris le relais de ces désirs et de ces expériences ; leur vie – leur survie souvent – n'est guère simple. Ce thème, comme les deux autres, tentent d'aider à désenclaver la réflexion et à sortir des frontières entre les structures, en enrichissant la réflexion collective au-delà des clivages.
Car dans ce qu'il est convenu d'appeler « les institutions », les expériences foisonnent aussi. Des équipes de plus en plus nombreuses y interrogent ces frontières disciplinaires que j'évoquais, sortent des murs, rencontrent des publics divers, moins sélectionnés par le non dit de la professionnalisation comme objectif final des « études » musicales. Nombre de musiciens œuvrant à la transmission dans ces institutions ont abandonné la « forme scolaire » décrite par les sociologues de l'éducation, non pas en lui substituant un mode du « tout, tout de suite », mais en empruntant les idées développées depuis un siècle par les pédagogues de l'école nouvelle – au rang desquels on trouve des philosophes, tel Dewey, ou de grands scientifiques, tels Piaget ou Bachelard.
Il me semble que les sujets que nous allons traiter pendants ces trois jours bruissent déjà de partout dans la pratique. Il reste que je ne sais si tout le monde perçoit ce bruissement, ni s'il est plaisant à toutes les oreilles. Nous aurons matière, ici, à les ouvrir toutes grandes.

Je voudrais maintenant vous livrer trois préoccupations.
Une première: dans les recherches sur ce qu'on appelle « la » musique, l'enseignement de cette discipline artistique est le plus souvent absente. Or, la représentation que l'on se fait de cette (ou

de ces) pratique(s) est fondamentalement déterminée par l'image que l'on se fait de, tout à la fois, ses modes de transmission, les images des « maîtres » qui transmettent, le cadre parfois très « scolaire », comme en France, de son enseignement, le sentiment que la musique se réserve aux initiés passés par les institutions, etc. Du coup, on ignore ce que l'enseignement de la musique « fait » à la musique – et mes recherches personnelles sur les épineuses questions de « didactique » m'ont renforcé dans cette conviction. La question par exemple de la légitimité des musiques dites actuelles ou traditionnelles à être enseignées dans les conservatoires en est un (petit) exemple. Qu'est-ce que cette chose que nous appelons « la musique » ? Il n'y a pas « d'en soi » de la musique, tout dépend des moyens utilisés pour en parler, l'étudier, la faire exister pour nous ou pour autrui. Et surtout : tout dépend des *contextes*.
Aujourd'hui, ces contextes se superposent plus clairement qu'il y a trente ans, et les lignes de partage se brisent, formant des paysages tant musicaux que sociaux plus mélangés, où les profondeurs des champs s'entrecroisent et font naître sans cesse de nouveaux paysages. Aussi, je déplore le trop faible intérêt accordé, dans les structures d'enseignement de la musique comme dans la formation tant artistique que pédagogique des musiciens, à la diversité des publics, à la diversité des pratiques, à la diversité des mondes que chacun de nous traversons et à celle de nos identités multiples. Je plaide pour que la recherche en pédagogie de la musique emprunte davantage à l'anthropologie, à la sociologie, aux sciences politiques. Et cela non seulement à travers des logiques d'érudition, mais aussi par l'élaboration de projets artistiques très concrets pensés comme actions sur le monde, nourries par de telles approches.

Voici une deuxième préoccupation. Il faut me semble-t-il plaider pour que l'enseignement de la musique se constitue – enfin - en un objet de recherche spécifique. Il ne doit pas se confondre avec les autres disciplines travaillant sur la musique, celles-ci devant y coopérer, non s'y substituer. Les JFREM constituent un moyen pour aider à développer un tel projet. Pour y arriver, il importera de développer la transversalité et l'approche transdisciplinaire.
La recherche sur l'enseignement de la musique doit organiser le plus souvent possible la rencontre des expériences et des réflexions différentes, et donner à la réflexion la publicité la plus large. Bien sûr auprès des professionnels, institutionnels ou associatifs, mais aussi des politiques. Car il me semble que la décision politique est souvent embourbée dans les conflits de représentations, précisément, et, en France en tout cas, les élus locaux comme les pouvoirs nationaux n'ont guère de moyens d'enrayer le très réel corporatisme de certains musiciens : ces élus disposent de peu de ressources pour éclairer leur décision en matière de musique, dont l'enseignement constitue souvent le premier poste budgétaire pour la culture dans leur municipalité. L'aura dégagé par les musiciens à propos de leur art ne permet que peu la réflexion : l'on est vite suspect de vouloir désacraliser quelque chose qui relèverait, par nature, de l'ineffable. Si ineffable il y a, ce que je crois avec Jankélévitch, ce n'est pas pour autant que les gestes musiciens, dont ceux consacrés à l'enseignement ou à la transmission, seraient, eux, indicibles… Ils sont du reste très surveillés par les musiciens eux-mêmes dans les rites d'adoubement de leurs collègues.
Je souhaite que s'élargisse une culture professionnelle de nos métiers, parfois par trop dispersés aux quatre coins des genres musicaux ou trop inquiets, malheureusement avec raison en ces temps de disette financière, de leur survie.
J'en appelle aussi à une connaissance historique accrue de nos métiers : il se fait que si les musiciens, et surtout ceux qui enseignent, ont une histoire et que celle-ci doit beaucoup à ce qu'on appelle les institutions, la profession des enseignants de musique demeure quant à elle au fond an-historique. La musique est certes l'objet de cette profession, mais la manière dont cet objet a été et est travaillé par les enseignants eux-mêmes est peu documentée.

Enfin, voici ce qui aujourd'hui me préoccupe le plus.
L'offre de pratiques artistiques publiques s'adresse souvent, dans les faits, aux « héritiers », c'est-à-dire à ceux qui en étaient déjà familiers du fait de leur capital culturel, social, économique. Les études publiques ont démontré que la « démocratisation culturelle » ne peut se confondre avec l'augmentation de la fréquentation des concerts ou des musées. Et de fait, la demande de formation ou d'initiation à la *pratique* des arts exerce en France une pression de plus en plus forte tant auprès

des artistes que des pouvoirs publics. C'est même devenu, pour nombre d'artistes et dans tous les domaines de l'art, une activité professionnelle d'ores et déjà étroitement intégrée à leur métier.
Or, tout se passe encore comme si, en France en tout cas, les conceptions attachées à *l'éducation* artistique comme mode d'action publique peinait à rencontrer les profondes mutations d'une époque en mal d'âme, dans une société où nombre de citoyens, de toutes conditions, se sentent petit à petit en marge d'un futur qui semble devoir les ignorer. Le terme *éducation* est ambigu, notamment parce qu'il concerne souvent les enfants et suppose une pédagogie fondée sur l'acquisition de préalables, pour un *à venir*. S'engager à répondre plus directement à la demande de *pratique* de l'art suppose de repenser la question de la formation de ces artistes qui sont appelés à des missions mêlant compétences d'artistes et conscience démocratique.
L'art est une manière de faire le monde : quel monde voulons-nous ? Permettrons-nous à tous de participer à ce monde ? L'action artistique peut-elle devenir un vecteur de démocratie ? Pour une telle ambition, il faut reposer la pensée de l'action culturelle, la redéfinir comme visant une *démocratie culturelle*, elle-même vecteur d'une société plus partageuse.
Pour une telle ambition, il faut aussi refonder la formation des artistes de demain, en pensant les établissements artistiques comme des lieux de création, de rencontres, et d'innovation. D'innovation sociale notamment.

Je nous souhaite de bons travaux.