

Romain STOCHL

SOLITUDE(S)

CEFEDM Rhône-Alpes
Promotion 2010-2012

*** MISE EN GARDE :**

Au vu du sujet traité ici, je tiens à préciser que ce mémoire n'a pas été articulé autour d'une étude de terrain approfondie dans un grand nombre de conservatoires et écoles de musique, afin de dresser un quelconque état des lieux du « temps solitaire » et du « temps collectif » dans les établissements d'enseignement artistique en France.

Ce texte est donc basé sur un certain nombre d'expériences personnelles, collectives et individuelles, autour d'une question centrale (le thème de la solitude), et recueillies dans un vaste champ de recherches (entretiens, sources et textes officiels à l'échelle nationale ou régionale, sources artistiques au sens large -littéraires, cinématographiques, musicales et autres-), formant un ensemble qui n'a pas pour prétention d'asséner des propos définitifs sur les questions abordées. Ce mémoire a davantage vocation à susciter un certain nombre de questionnements chez ses différents lecteurs, et à ouvrir des pistes de réflexion.

Par ailleurs, il a été choisi d'adopter une forme continue et donc relativement peu académique. Ceci dit, un découpage global demeure et devrait être assez clairement identifiable.

*** SOMMAIRE :**

ouverture – p. 5

1. Regards – p. 8

2. Enseignement et apprentissage – p. 16

3. Création – p. 37

fermeture – p. 49

*** REMERCIEMENTS :**

à Pauline et Cécile pour leur soutien.

à Elzbieta Guzek-Soinin, Claude Tchamitchian, Arnaud Peruta, Javier Pueyo, Joël Leick et Franck Rossi-Chardonnet pour leur participation intéressante et désintéressée.

à Dominique Clément ainsi qu'à Hélène Gonon pour leur aide précieuse et leur disponibilité.

aux nombreuses sources d'inspiration et d'information, qui ont élargi l'horizon, et ont nourri ma réflexion sur le thème de la solitude.

ouverture

La notion de solitude est rarement associée au domaine musical. Pourtant, il semble qu'elle soit intrinsèquement liée au comportement humain et à un grand nombre de dimensions de la vie humaine -sociale et psychologique notamment- et donc aux différentes activités humaines, notamment dans les domaines de l'apprentissage et de l'expression artistique.

Partant de là, il ne semble donc pas incohérent de s'interroger sur la place de la solitude dans le champ de l'enseignement artistique (du côté de l'enseignant comme de l'enseigné), et de la construction du musicien.

Si le théâtre, la danse et la musique sont *a priori* des domaines de pratique artistique où la sociabilité constitue une donnée première (par opposition, toujours *a priori*, à l'écriture ou aux arts plastiques), il n'est pas difficile de s'apercevoir, à y regarder de plus près, que ce découpage des choses est on ne peut plus simpliste, et ne rend pas compte des mille et une variations et subtilités existantes (ou pouvant potentiellement exister).

Et si l'on met de côté provisoirement le champ musical, on s'aperçoit rapidement que d'autres terrains artistiques sont tellement basés sur un travail solitaire qu'on a presque tendance à l'oublier, et pour cause : c'est un fondement et un acquis culturel qui en deviennent presque inconscients – le plasticien, le photographe, et plus systématiquement encore, l'écrivain, sont -traditionnellement- autant de figures qui créent solitairement; même s'il y a toujours une rencontre et un contact humain, malgré tout, entre l'artiste et son public (sous différentes formes, certes), voire aussi entre l'artiste et son sujet (par exemple entre le photographe et son modèle, qu'il soit humain, vivant -au sens large- ou inanimé, parfois fruit d'une création humaine – ce qui engendre un amas plus ou moins copieux, selon les situations, de décalages et de connexions entre les éléments).

Et même si la rencontre est différée, distancée, fantomatique -via le médium du livre par exemple, dans le cas de l'écrivain- il est néanmoins question, dans toutes les formes d'art, de rencontre avec un public, ou en tout cas un destinataire -si il n'y a pas de public au sens « occidental » du terme (certaines formes d'arts relèvent d'une tradition et d'une fonction « non artistiques » mais ont néanmoins un destinataire, humain ou divin).

Dans les cas les plus extrêmement solitaires, ce destinataire, ce public, pourrait n'être autre que l'artiste lui-même. L'émetteur et le récepteur de la matière artistique ne font alors plus qu'un. Dans le prolongement de cette idée, on pourrait même avancer que l'artiste doit d'abord se rencontrer lui-même – de manière concrète et prosaïque, ou de façon plus symbolique- avant de rencontrer l'autre; quels que soient sa matière artistique et son terrain de jeu.

Si l'on revient plus spécifiquement au champ musical, et particulièrement dans des conditions « académiques » (mais pas uniquement), il existe semble t-il dans les écoles de musiques, notamment de type CRD, CRR et CNSM, une véritable tradition du travail solitaire, érigé en condition obligatoire de la réussite et des progrès instrumentaux, voire même dans certains cas, en préalable indispensable à la rencontre avec autrui.

Sans remettre en cause la part de bénéfices résultant d'un tel régime, mais sans la glorifier aveuglément non plus, on peut s'interroger sur ce que symbolise et ce qu'implique une vision (d'enseignant, d'élève, de musicien, d'artiste) centrée en bonne partie (et parfois, en priorité) sur cet état solitaire. Quels en sont les enjeux ? Quels bienfaits et quelles difficultés, quelles craintes et quel enthousiasme peuvent résider, parfois conjointement, dans cet état de solitude ?

On peut également s'interroger sur la dissociation concomitante et tout aussi ancestrale du *travail* s'effectuant seul (travail à la maison, travail préalable à quelque chose, travail comme condition première) et de la *musique* se jouant en groupe.

On peut voir dans cette séparation une notion d'artisanat, qui serait alors un prélude indispensable à l'instant de production artistique. Sans s'opposer catégoriquement à ce principe, on peut néanmoins s'interroger sur la forme que pourrait prendre cet artisanat, et sur la manière de le vivre -en solitaire ou au contact des autres ?

Quoi qu'il en soit, il semble généralement admis que l'on apprend dans le prolongement de l'enseignement, en faisant soi-même, donc que l'on progresse simultanément par l'apport de l'autre, la « source » (l'enseignant, le partenaire de jeu) et par soi-même (donc « tout seul ») ; en d'autres termes, que l'on est enseigné par une personne extérieure, même à distance (l'autodidacte est-il si autodidacte que ça ?...) et que l'on passe ensuite par un temps solitaire qui permet notamment l'assimilation de ce qui s'est produit lors de la rencontre avec l'autre; sa reprise, son développement, sa mise en perspective... et pourquoi pas également, sa remise en question; ce qui ferait de ces périodes collectives et solitaires des moments également importants, et interdépendants.

Résumées ainsi, les choses paraissent simples. Pour autant, ce découpage schématique (qui peut paraître hâtivement conclusif), se nourrit exclusivement de généralités tacites et généralement non questionnées, non pensées (ou alors, trop brièvement ?) ; ce qui en fait finalement davantage un point de départ pour cette réflexion autour de la solitude, afin que le regard puisse s'aventurer plus loin, et observer plus finement cette cohabitation existentielle pour tout un chacun, entre solitude et présence de l'autre, dans son apprentissage, dans son enseignement, dans ses moments de création, dans sa vie.

Car si l'on aborde la question de la solitude sous un angle humain et social en particulier, on perçoit rapidement les innombrables ambiguïtés relatives à l'état de solitude, les regards parfois extrêmes qui y ont été apposés au fil des générations, des classes sociales, des systèmes établis, et des sensibilités.

En 2011, le premier ministre François Fillon choisissait la solitude comme thème de la « Grande cause nationale »*. Elle était alors envisagée, indiscutablement, comme un état douloureux, un fléau à combattre et, idéalement, à supprimer. Il va de soi que cet état de fait est aussi une réalité.

Une vision qu'on peut opposer diamétralement -à juste titre- à un état de solitude choisi, recherché, accueilli comme une nécessité régulière, plus ou moins fréquente; et éventuellement un mode de vie, dans les cas les plus extrêmes (les figures du moine, du yogi, de l'ermite...).

Entre célébration et défiance, nécessité quasiment vitale et réprobation féroce (l'une se nourrissant parfois de l'autre, sans doute avec une pointe d'agacement), la solitude semble être un état physique et/ou psychologique pour le moins nébuleux; une source de vastes et nombreux questionnements auxquels on essaiera d'apporter ici, à défaut de réponses définitives, un éclairage et une analyse forcément subjectifs, basés sur des expériences individuelles et des sources d'une grande diversité.

En ce sens, un regard plus généraliste sur la solitude s'impose, en prélude à l'exploration de la solitude comme composante du domaine de l'enseignement et de la création.

* Créé en 1977, le Label "Grande cause nationale" répond à un objectif simple : permettre pendant un an à des organismes à but non lucratif ou à des collectifs d'associations, qui souhaitent organiser des campagnes faisant appel à la générosité publique, d'obtenir des diffusions gratuites de messages sur les sociétés publiques de télévision et de radio.

Chaque année, c'est le Premier ministre qui lance un appel à candidatures pour l'année suivante, par voie de communiqué de presse. Le plus souvent, les thèmes retenus portent sur des phénomènes de société graves ou des problématiques médicales de grande ampleur, nécessitant une mobilisation du public et une meilleure information.

Ainsi, le cancer, le sida, la recherche médicale, la pauvreté, le handicap, la maladie d'Alzheimer ou l'enfance maltraitée ont déjà été proclamés Grandes causes nationales. En 2010, c'est la lutte contre les violences faites aux femmes qui a été désignée Grande cause nationale par François Fillon, à travers un collectif de 25 associations.

1. Regards

Si l'on s'intéresse tout d'abord à la solitude d'une manière générale, on s'aperçoit rapidement qu'elle a toujours été perçue et définie comme un état pour le moins ambigu, quand elle n'est pas décriée catégoriquement.

Un regard réprobateur, voire apeuré, est fréquemment porté vers cet état, comme en témoignent de nombreuses sentences et citations (« *La solitude effraye une âme de vingt ans* » -Molière ; « *Le sentiment d'une solitude universelle me glaçait* » -Bosco) sans qu'observation ou analyse profondes soient faites. La simple distinction de l'état de solitude physique et de solitude psychologique (pouvant également coexister, bien entendu, chez un même sujet, dans un même moment) ne semble guère envisagée, et la solitude est souvent caractérisée, de manière expéditive, comme une condition humaine à fuir ; le solitaire étant lui-même perçu comme un être fuyant et asocial, avec lequel il faut composer, bon gré mal gré. Victor Hugo le résume bien quand il écrit que « *le solitaire est un diminutif du sauvage, accepté par la civilisation* ».

Le sauvage, donc ; un « ours » dans le langage familier, immédiatement et fortement suspecté de misanthropie aigüe. Et puisqu'il n'aime pas les autres, pourquoi l'aimerions-nous ?...

Mais le solitaire, c'est aussi l'être affaibli, diminué, fragilisé ; la victime. Quand on dit d'un être humain qu'il est « seul au monde », il s'agit rarement d'un constat très positif. Le sujet concerné est victime de quelque tragédie, classée par les autres comme un mal terrible qui appelle l'apitoiement.

On le voit bien également, dans les détails de la « Grande cause nationale » lancée par le premier ministre François Fillon en 2011, évoquée précédemment :

« En faisant de ce thème la Grande cause nationale pour 2011, le Premier ministre a décidé de combattre un mal social qui porte atteinte aux valeurs de solidarité et de fraternité de notre pacte républicain. La solitude, c'est un facteur d'isolement, de marginalisation et de pauvreté. Contre l'oubli et l'indifférence, il faut réveiller notre capacité d'indignation !

Aujourd'hui, on estime que la solitude frappe un grand nombre de Français : Environ un tiers des Français déclarent souffrir d'une expérience de vie solitaire et douloureuse. Selon un sondage TNS Sofres effectué en mars 2010, ce sont même 48 % des Français qui estiment avoir souffert de la solitude dans leur vie. Plus généralement, 91 % des Français pensent qu'un grand nombre de personnes sont touchées par la solitude et 78 % d'entre eux estiment que la solitude affecte davantage de personnes qu'en 1990.

La solitude peut toucher n'importe qui : le sondage TNS Sofres révèle que la solitude n'est pas seulement le lot des seules personnes âgées et qu'il faut ajouter, à côté des personnes handicapées et des personnes sans emploi, un jeune sur trois parmi les moins de 25 ans, ainsi qu'un pourcentage très élevé de femmes actives.

La désignation de la solitude comme Grande cause nationale répond à une vraie attente des Français, puisque 64 % d'entre eux ont déclaré, dans le sondage TNS Sofres, qu'ils trouvaient justifié le choix de désigner la solitude comme Grande cause nationale 2011.

La lutte contre la solitude est donc un enjeu de société qui justifie d'en faire la Grande cause nationale pour 2011. » (source – portail officiel du gouvernement)

Dans cet extrait, les raisons du choix de la solitude comme « Grande cause nationale », ainsi que les chiffres, sont explicites.

En revanche, la solitude n'y est pas clairement caractérisée, elle est constamment mentionnée comme un spectre négatif qui englobe différents types de personnes (les personnes âgées notamment), mais les conditions de cette solitude ne sont pas clairement détaillées. La diversité des contextes, les différentes formes concrètes que prend cette solitude, ne sont pas du tout analysées (ni même vraiment établies, semble-t-il).

On peut citer par ailleurs la liste de synonymes proposée par le logiciel open office pour le mot solitude, dont les associations d'idées sont éloquentes : *isolement, isolation, claustration, délaissement, exil, abandon, séquestration, quarantaine, retraite, retrait, déréluction, tanière, cocon, désert, veuvage, viduité.*

Une autre thématique fréquemment reliée à la solitude, c'est -bien entendu- la notion de punition. Les séances d'isolement en prison constituent rarement une récompense ; pas plus que ces moments -fruits d'une longue tradition- pendant lesquels on envoie les enfants « au coin » à l'école primaire. Pour autant, ce rapprochement entre solitude et punition suffit-il à expliquer le regard réprobateur ou plaintif fréquemment apposé sur le solitaire ? Peut-être est-ce envisager les choses à l'envers. La solitude étant généralement perçue comme un état pénible et douloureux, on en a fait une punition... Quoi qu'il en soit, les institutions ou autorités en tout genre détiennent les solutions (ou à défaut, tentent d'y parvenir) pour isoler le fou, le nuisible, l'agité, le subversif; ceci pour le bénéfique ou la survie des autres (prétexte plus ou moins valable !), jusqu'à l'exil si nécessaire (on peut se reporter notamment aux situations vécues par Victor Hugo ou, à une époque plus lointaine, Ovide).

Bien d'autres concepts, qu'on ne pourra pas tous développer ici, peuvent encore être associés à la notion de solitude. Le surdoué, isolé par sa singularité ; ou encore l'étranger, isolé par sa différence. Il était question de regard réprobateur et punitif ; il est aussi un regard méfiant, plutôt réservé à l'individualiste, le « loup solitaire » soupçonné des pires débordements possibles - une figure bien spécifique qui a été abondamment développée dans la littérature et le cinéma.

À cet égard, on peut à nouveau prendre en exemple les synonymes proposés par le logiciel open office. Pour le mot « individualiste », certaines associations d'idées sont encore plus ouvertement péjoratives, et ont de quoi laisser songeur : *antisocial, égoïste, égocentrique, asocial, indifférent, insensible, narcissique, personnel, non conformiste, indépendant, contestataire, original, hétérodoxe.*

Une figure de l'individualiste qui est sous-tendue dans l'analyse de la solitude livrée par le philosophe Maxime Rovère, notamment au regard des grands événements du XXe siècle. Réflexion qui pointe les ambiguïtés de l'état de solitude, et ouvre le champ de réflexion sur la question du conformisme et de l'indépendance d'esprit :

« La solitude s'impose à notre siècle comme une composante essentielle de l'existence humaine. Traumatisées par les grands agrégats totalitaires du XXe siècle, les sociétés occidentales se sont décomposées en masses où chaque individu, méfiant envers ses voisins, se conçoit d'abord seul, envers et contre tous – incompris, insatisfait, mais aussi, à sa manière, indépendant. Qu'on la fuie ou qu'on la cherche, la solitude est devenue consubstantielle à notre conscience. Pourtant, rien n'exclut qu'il s'agisse en partie d'une illusion. « Nul homme n'est une île », écrivait le grand John Donne (1572-1631). Curieusement, il faut admettre que l'on n'est jamais seul tout seul : la solitude est une absence. Elle ne peut apparaître que dans l'océan de nos relations, parmi les vagues et les tempêtes que suscitent nos proches, dans le repli ou le reflux qui ramène, régulièrement, chacun à soi. Que ce retrait soit source d'extase ou d'angoisse, il n'a rien d'une donnée première ou métaphysique ; mais cela ne diminue en rien son éclatante réalité.

Il peut exprimer un manque affectif, une nécessité intellectuelle ou un choix radical de vie. Dans tous les cas, le solitaire est celui que personne n'interpelle, celui qui, à force de n'être pas nommé, finit par devenir transparent. (...)

Il ne s'agit pas seulement d'un motif, c'est d'abord un genre de vie : retiré du commerce du monde, le solitaire, se tenant à l'écart, est conduit à perdre ses repères (les convenances sociales, les modes liées à l'histoire) pour faire l'épreuve de la rupture avec la société. Pour retrouver quoi ? Chacun y répond à sa manière, car le dialogue intérieur ne s'interrompt jamais. (...)

Notre sentiment de solitude pourrait ainsi nous faire meilleurs que nous sommes. Oui, notre incapacité à remplir nos fonctions ou à nous identifier parfaitement à un rôle est la marque la plus réjouissante d'une latence, ou d'une marge, où se joue notre liberté. »

Dans le prolongement de ces derniers constats, on peut citer l'écrivain Alfred de Vigny qui célébrait pour sa part cet état de solitude, tel un sésame mental, une porte d'entrée mystique vers la créativité : « *La solitude seule est source des inspirations. La solitude est sainte.* »

Diamétralement opposée au regard négatif, mais néanmoins tout aussi catégorique (et peut-être excessive ?), cette affirmation a de quoi frapper l'esprit : ainsi donc, on peut se mettre en quête de solitude, et une fois qu'on l'a trouvée, y obtenir des bénéfices bien spécifiques, procurés uniquement par elle ? On peut jouir -insolemment (?)- de l'absence des autres ?...

Si l'on en revient à des définitions plus usuelles, on ne trouve rien de très tranché dans le dictionnaire (Le Petit Robert, édition 2002) : la solitude est la « *situation d'une personne qui est seule, de façon durable ou momentanée* » ; un « *état d'abandon, de séparation, dans lequel se sent l'être humain, en face des consciences humaines ou de la société.* »

D'autres termes issus du mot solitude, en revanche, sont nettement plus marqués par un parfum péjoratif : ainsi, le soliloque induit l'idée d'un enfermement en soi-même, d'un hermétisme au monde extérieur.

Le solipsisme quand à lui, désigne une théorie philosophique « *selon laquelle il n'y aurait pour le sujet pensant d'autre réalité que lui-même* ». Une condition aussi extrême pourrait donc amener une personne à être seule, même au contact des autres. Un repli total sur soi-même ; une dérive dangereuse, qui pourrait guetter -à tout hasard- l'artiste ?

Avant de franchir un tel cap (et sans même déjà parler de création artistique), il semble donc que l'état de retrait du monde, même symbolique, même provisoire, puisse être désiré par un grand nombre d'individus, dans un but plus ou moins précis : afin de se ressourcer tout simplement, voire même d'accomplir une tâche physique ou spirituelle (on pense notamment au moine et au méditant). Or, il semble finalement difficile de pouvoir revendiquer la solitude comme un plaisir, voire une nécessité vitale, sans la justifier, en quelque sorte, par une activité ou une pratique bien particulière : celui ou celle qui se livre au yoga, à la méditation ; ou encore celui ou celle qui pratique un sport individuel -qui impressionne d'autant plus que la condition solitaire exacerbe force et bravoure, et met en relief une ténacité individuelle-, bref des activités culturellement admises comme étant solitaires, par essence (même si différents degrés de solitude différencient manifestement ces deux seuls exemples).

Ainsi, on pourrait avancer l'idée que la solitude fait souvent peur et/ou est regardée avec méfiance (voire dégoût !), à moins qu'elle ne se pare d'habits plus enchanteurs, d'un « emballage » symbolique mais rassurant sur le plan social, émotionnel, spirituel : domaines de la méditation, du sport non collectif ; mais aussi, comme on l'a évoqué précédemment, certaines sphères artistiques (le peintre et l'écrivain -dont on imagine mal qu'ils puissent créer autrement que tout seul- ou le photographe, qui peut rejoindre la figure de l'individualiste tenace -on pense notamment au photographe de guerre Robert Cappa).

A l'inverse, le musicien est donc souvent considéré comme l'artiste sociable par excellence, celui qui rencontre (et exhibe cette rencontre sur scène), celui qui joue *avec* les autres et *devant* les autres. Tant que les choses restent ainsi séquencées et « à leur place », n'est-il pas alors difficile d'assumer de manière totalement décomplexée certaines choses, comme la musique en solitaire - et revendiquée comme telle ?...

Jack Kerouac relatait en 1962 dans Big Sur, le récit de l'expérience qu'il s'est offert (et infligé), suite à un constat terrible : la vie au contact des autres lui était devenue une expérience nocive. Il décida donc de se retirer provisoirement du monde et d'autrui, dans une cabane isolée du Raton Canyon, à Big Sur, Californie, persuadé de détenir là les clés de sa guérison. On reviendra ponctuellement, au fil de ces pages, sur les vertus curatives, mais aussi les souffrances dont Kerouac a été le récepteur et le catalyseur, volontaire et néanmoins impuissant; victime de son rapport aux autres, et à lui-même.

Ralph Waldo Emerson, autre penseur et auteur américain, (d'une tout autre époque et d'une tout autre esthétique), avançait dès 1870, dans son bref essai Société et solitude, l'idée suivante : l'homme, en société, ne cherche et ne rencontre souvent qu'un autre lui-même :

« Pauvre cœur ! Emporte mélancoliquement cette vérité – il n'est point de coopération. Nous commençons par l'amitié, et toute notre jeunesse se passe à rechercher et recruter la sainte fraternité qu'elle formera pour le salut de l'homme. Mais les étoiles les plus lointaines semblent des nébuleuses ne formant qu'une lumière ; cependant, il n'est point de groupe que le télescope ne parvienne à dissoudre ; de même, les amis les plus chers sont séparés par d'infranchissables abîmes. La coopération est involontaire, et nous est imposée par le Génie de la Vie, qui se la réserve comme une part de ses prérogatives. Il nous est facile de parler ; nous nous asseyons, méditons, et nous nous sentons sereins et complets ; mais dès que nous rencontrons quelqu'un, chacun devient une fraction. »

Lesquelles « fractions » ont bien sûr le réflexe de se rassembler à la première occasion, en fonction de leur caractère, de leurs habitudes, de leur comportement. En ce sens, ces fractions s'agrègent et se fondent en différents groupes solitaires, en quelque sorte :

« Réunissez des gens en leur laissant la liberté de causer, et ils se partageront rapidement d'eux-mêmes en bandes et en groupes de deux. On accuse les meilleurs d'être exclusifs. Il serait plus vrai de dire qu'ils se séparent comme l'huile de l'eau, comme les enfants des vieillards, sans qu'il n'y ait là ni amour ni haine, chacun cherchant son semblable ; et toute intervention dans les affinités produirait la contrainte et la suffocation. Chaque conversation est une expérience magnétique. Je sais que mon ami peut s'exprimer avec éloquence ; vous savez qu'il ne peut articuler une phrase : nous l'avons vu en des réunions différentes. Assortissez vos hôtes, ou n'invitez personne. Mettez en tête à tête Stubbs et Coleridge, Quintilien et Tante Miriam, et vous les rendrez tous malheureux. Ce sera immédiatement une geôle bâtie dans un salon. Laissez-les chercher leurs pareils, et ils seront aussi gais que des moineaux. »

Théorie intéressante, aujourd'hui encore. En effet, on a sans doute couramment le réflexe, consciemment ou non, de se diriger vers des rencontres « faciles », évidentes en quelque sorte; de ne s'exposer qu'à des expériences rassurantes, donc de vouloir en quelque sorte se rencontrer soi-même, ou en d'autres termes, une version légèrement différente mais suffisamment proche de soi.

À défaut -autre réflexe concomitant-, on souhaiterait parfois modeler l'autre sur son image, son caractère, ses habitudes, son mode de vie, son mode de jeu (social ou musical); ou se modeler soi-même sur cet autre qui croise notre chemin (ce qui nous renvoie alors directement à la thématique du modèle, étape fréquente et sans doute nécessaire, à un moment donné, dans une construction personnelle d'ordre artistique, spirituelle ou autre).

La dérive de ce penchant n'est pas négligeable : on risque de vouloir dicter sa personnalité, sa singularité, au reste du monde (ou à défaut, au morceau de monde qui nous environne).

Emerson, encore :

« Mais la nécessité de la solitude est plus profonde que nous ne l'avons dit ; elle est organique. J'ai vu plus d'un philosophe dont le monde n'est assez large que pour une personne. Il affecte d'être un compagnon agréable; mais nous surprenons constamment son secret, à savoir qu'il entend et qu'il lui faut imposer son système à tout le reste. L'impulsion de chacun est de s'écarter de tous les arbres, comme celle des arbres de tendre au libre espace. Quand chacun n'en fait qu'à sa tête, il n'est pas étonnant que les cercles sociaux soient si restreints. »

Ceci dit, et fort heureusement, les singularités de goût, de caractère, de mode de vie et de perception du monde sont trop infiniment différentes pour que l'on ne puisse se rencontrer que soi-même indéfiniment (à moins de vivre totalement en vase-clos, en milieu protégé; dans une sorte de parc identitaire, efficacement clôturé par l'esprit -davantage que par le corps).

Cela dit -et pour rappeler une autre évidence-, il faut également être prêt à rencontrer l'autre, pour que la rencontre puisse avoir lieu, et pour que le groupe ne se résume pas à un amas de solitudes qui se frôlent temporairement; en d'autres termes, un assemblage de solitaires qui demeurent renfermés sur eux-mêmes.

Avoir un goût plus ou moins prononcé pour la rencontre, ou à défaut, ne pas y être hostile, semble être une condition évidente mais néanmoins première, pour que la présence d'autrui ait une chance d'être vécue comme un événement positif. Cette appétence (ou cette absence de rejet) est souvent le fruit d'une éducation dans laquelle le contact humain et l'ouverture au monde ont bénéficié d'une place importante.

On peut donc logiquement estimer (si l'on se recentre brièvement sur le domaine artistique), que dans le cadre d'une période d'apprentissage, voire même dans le cadre d'une vie dédiée à l'expression artistique, il sera tout aussi important d'être sensibilisé à l'importance de ce contact humain, et de le nourrir autant que faire se peut.

Il faut aussi que cette « source » humaine, sociale (et éventuellement, artistique), ne soit pas consommée abusivement ou par obligation ; chacun devant pouvoir doser et réguler son besoin des autres, et son besoin de solitude –enjeu éminemment délicat, sur lequel on n'aura de cesse de revenir, au fil de ces pages.

Par ailleurs, il faut sans doute également que la rencontre soit plurielle, renouvelée, inquiétante -dans le sens le plus positif du terme- pour avoir du sens, et constituer une nourriture authentique et stimulante.

Dans un prolongement possible -et très actuel- de la théorie développée par Ralph Waldo Emerson, on peut s'interroger sur la prolifération actuelle des réseaux sociaux et des nouveaux moyens de communication (portée par une gadgétocratie étourdissante !), appareillage protéiforme qui tente de vendre l'illusion presque parfaite de la non-solitude, du contact permanent avec le monde.

Paradoxalement -en apparence du moins-, ces nouveaux modes de communication et de sociabilisation, qui promettent les clés (virtuelles) de l'anti-solitude, ne sont-ils pas source d'isolement ? On peut légitimement se demander lequel est le plus solitaire, de celui qui plonge sans retenue dans l'auto-étiqueté « réseau social », ou de celui qui s'y refuse.

On peut aussi s'inquiéter du fruit que produiront, sur le long terme, ces sources uniformes et ces gestes formatés (le réflexe google, le réflexe wikipédia...) qui risquent fort de rendre le regard et la réflexion monochromes.

Comme l'a souligné le philosophe russe Nicolas Berdiaeff dans Cinq méditations sur l'existence : Solitude, société et communauté, « *La plus cruelle solitude, c'est la solitude dans la société, la solitude par excellence* »...

Angoisse véritable, que d'être seul, malgré la présence diffuse des autres. Or, la solitude (symbolique) peut-être à la clé d'un combat contre la solitude (physique). A vouloir à tout prix ne pas être seul, quel type de rencontre s'autorise t-on encore à créer ?

Il semble en tout cas établi que la solitude suscite des réactions extrêmes, et notamment des regards dubitatifs, quand ils ne sont pas franchement désapprouvateurs.

L'écrivain et philosophe Jacques Schlanger résume merveilleusement l'ampleur du phénomène (et du malentendu ?), dans son ouvrage Nouvelle solitude :

« De nos jours, on voit généralement dans la solitude quelque chose de négatif. Dans notre monde de bruit et de fureur, il faut toujours être en communication, en ligne, en distraction, surtout ne pas être seul avec soi-même. Être seul fait peur : on risque de s'ennuyer, ou pire encore, de se retrouver seul, face à face avec soi-même, de se regarder être, de s'abandonner à soi-même, de se perdre en soi. On a oublié le plaisir de se retrouver seul avec soi, de rêver, de rêvasser, de se laisser aller au fil de la pensée et de l'imagination : le plaisir d'être seul, de fermer la porte sur soi, au propre comme au figuré, de s'occuper de soi avec soi, sans craindre de s'ennuyer, sans avoir peur de soi. »

Jacques Schlanger semble considérer ici que nous portons tous en nous un plaisir à être seul, et que nous l'avons parfois oublié. Fantasma de solitaire confirmé, ou vérité universelle et souvent inconsciente ? Le plaisir d'être seul, de tirer avantage -voire même bonheur- de la solitude, n'est-il pas le fruit d'une culture intime, d'un univers intérieur construit en accord avec la nécessité d'une part de solitude (nécessité entrevue clairement ou non) ? En somme, un phénomène ou une expérience que tous ne vivraient pas, ou ne s'autoriseraient pas à vivre, du fait par exemple de leur éducation, de leur mode de vie, de la quasi permanence du contact avec autrui; une manière de vivre qui est alors perçue comme la normalité, et non remise en question.

Le musicien Hubert Félix Thiéfaine s'inscrit quant à lui dans une ligne de conduite ouvertement positive, lorsqu'il répond à la proposition suivante – « *Vous avez la réputation d'être quelqu'un de très solitaire...* » :

« Aujourd'hui, j'habite au milieu de la forêt et je mets la radio le matin, juste pour vérifier que le monde existe encore autour de moi. Je regarde les chevreuils passer, je leur parle et je suis bien. Je me sens apaisé quand je suis seul. Je ne m'ennuie pas, alors que la vie sociale me fatigue. La solitude est souvent connotée de façon négative. Chez moi, c'est tout le contraire, elle est immensément riche et source d'épanouissement. »

(entretien paru dans Télérama n°3241, 22/02/12)

La phrase suivante, que l'écrivain Paul Auster griffonna sur un de ses cahiers d'enfant (quelle précocité !), résume bien l'ambiguïté à laquelle on fait face dès que l'on creuse les différentes questions relatives à la solitude humaine : « *Le monde est dans ma tête, mon corps est dans le monde* »...

Paul Auster met ici en lumière, outre la complexité nébuleuse de nos forteresses mentales individuelles, la difficulté de notre rapport au monde (et donc aux autres), notre inévitable isolement psychologique, et dans le même temps, notre contact permanent avec le monde sensible, donc avec autrui.

La subjectivité de chacun sur le monde qui nous entoure constituerait donc une forme inévitable d'isolement, mais un isolement qui fonde notre spécificité identitaire, et donc la richesse et la diversité humaines.

On peut imaginer que les artistes en particulier, ou plus largement, les personnes ayant une réflexion poussée sur la transmission de leurs pensées et de leurs actions au monde extérieur, au reste de la société (les enseignants, par exemple), sont susceptibles d'avoir un point de vue très affuté et intéressant sur la question.

L'acte de « faire » de l'art n'a-t-il pas pour visée première (qu'on en ait conscience ou non), de tenter de sortir de nous-mêmes, au sens d'extraire et de rendre disponible et compréhensible pour les autres, quelque chose qui n'a de sens, au départ, que pour nous ? Et si l'on crée collectivement, on crée alors une chose qui n'est plus uniquement le fruit de notre solitude. On connecte différentes solitudes dans ce qu'elles ont de plus positif; on joint nos singularités.

Les premiers instants que passe Jack Kerouac à l'écart du monde, dans le Raton Canyon de Big Sur, constituent pour lui une véritable source d'apaisement; apaisement d'autant plus intense que la saturation sociale dont il a été victime auparavant avait atteint un paroxysme odieux, dont il a pleinement conscience.

« C'est la première fois que je pars de chez moi (de chez ma mère) depuis la publication de Sur la route, le livre qui m'a rendu célèbre, tellement célèbre en fait que pendant trois ans j'ai eu une existence de cinglé avec à tout bout de champ les télégrammes, les coups de téléphone, les tapers, le courrier, les visites, les journalistes, les curieux (une grosse voix me lance, à la fenêtre du sous-sol, au moment où je m'apprête à écrire une histoire : « es-tu occupé ? »)(et la fois où le reporter est grimpé quatre à quatre jusqu'à ma chambre ; j'étais en pyjama et j'essayais d'écrire un rêve que je venais de faire). Les gens escaladent la clôture de deux mètres que j'ai fait dresser autour de ma cour pour être tranquille. Les invités, la bouteille à la main, braillent à la fenêtre de mon bureau : « Viens prendre une cuite avec nous, tu vas t'abrutir si tu travailles tout le temps ! » (...) Les visiteurs ivres viennent dégoûter dans mon bureau, ils me volent mes livres, mes crayons même. Des gars que je connais vaguement, et que je n'ai pas invités, s'installent chez moi pour plusieurs jours, parce que les lits sont propres et que ma mère fait de la bonne cuisine. Et moi, je suis ivre pratiquement tout le temps, pour ne pas avoir l'air d'un pisse-froid, pour ne pas déparer dans le tableau, mais j'ai fini par comprendre qu'ils étaient trop, que j'étais cerné, qu'il me fallait retrouver un refuge dans la solitude ou mourir. » (p.12/13)

Arrive alors le moment initiatique, une expérience profondément positive, à ce stade ; car venant juste de rompre avec les excès traumatiques de la ville, de la foule et des relations humaines, Kerouac vit ces premiers instants, ces tout premiers jours à Big Sur, comme un bain de jouvence spirituelle, un remède, une guérison instantanée. Oserait-on alors parler de plénitude totale ?...

« En effet, quel moment merveilleux, ce début du premier après-midi où je reste seul dans la cabane; je fais mon premier repas, ma première vaisselle, une petite sieste, et je me réveille pour percevoir le son délicieux du silence, du Paradis, le gargouillement de la rivière. Et alors vous dites « JE SUIS SEUL » et la cabane devient soudain un foyer, uniquement parce que vous y avez préparé un repas et lavé une fois la vaisselle. Puis c'est le crépuscule, et luit alors la flamme sacrée de vestale de la belle lampe à pétrole, quand vous avez soigneusement lavé le manchon dans la rivière et que vous l'avez essuyé avec précaution avec du papier de soie. » (p.33/34)

« J'installe mon duvet sur la terrasse du bungalow mais, à deux heures du matin, le brouillard commence à tout détremper, alors il faut que je rentre, avec mon duvet mouillé, et que je m'organise autrement; mais qui pourrait ne pas dormir comme une souche dans une cabane solitaire au fond des bois ? Vous vous réveillez en fin de matinée, frais et dispo, et, confusément, vous comprenez l'univers : l'univers est un ange.

Mais c'est facile à dire quand votre fuite loin de la cité sordide s'avère réussie. Et en fin de compte, c'est seulement quand vous êtes dans les bois que vous éprouvez cette nostalgie des « villes », que vous rêvez de la grisaille des longs voyages vers les villes où les soirées sont douces, comme à Paris, sans jamais voir, à cause de l'innocence de la vie saine et calme en pleine nature, à quel point cette vie dans les cités peut être écœurante. Alors, je me dis : « un peu de sagesse. » » (p.36/37)

...

2. Enseignement et apprentissage

Suite à l'analyse très généraliste développée précédemment, on s'attachera ici à observer avec le plus de lucidité possible le ou les regard(s) pouvant être porté(s) sur le solitaire ou les situations pouvant relever de la solitude dans le domaine de l'enseignement artistique.

En ce sens, on fera en sorte de différencier la solitude vécue comme une exclusion, un enfermement en soi-même (y compris au contact des autres), une solitude négative, donc; d'une solitude « active » et/ou « productive » (même par l'inaction apparente et la non-visibilité du « progrès »), illusion de solitude finalement, dans la mesure où le sujet est en fait connecté aux autres et au monde, de manière invisible, « insensible » (par les autres).

Cette dernière forme de solitude est bien susceptible d'être souhaitée, recherchée, revendiquée; nécessaire, voire même vitale (qu'on en ait conscience ou non); mais elle n'en est pas moins difficile à assumer, du fait notamment des malentendus qui s'établissent entre le regard d'autrui et notre solitude (même lorsqu'elle est constructive).

Au fil de cette partie du mémoire, on traitera la solitude de l'apprenant et celle de l'enseignant de manière successive et/ou conjointe, selon les différentes réflexions développées.

Quelques considérations de départ, tout d'abord.

Si l'on décide d'étudier la notion de solitude dans le monde de l'enseignement, et de l'enseignement musical en particulier, la thématique du collectif s'impose immédiatement comme centrale et concomitante à la notion de solitude.

Ce champ d'investigation étant bien évidemment complexe, il ne suffit pas de décréter que l'enseignement d'un élève ne doit pas être basé sur un cours individuel et un temps important de pratique solitaire, et qu'il faut l'agrémenter de pratiques collectives, pour que l'épanouissement soit au rendez-vous.

En effet, se pose rapidement la question suivante : quel(s) rôle(s) vont pouvoir endosser les élèves dans ce collectif ? Et quelle variété de situations collectives sont mises à la portée de ces élèves ?

Une diversité de contextes, de situations et de rôles, donc d'expériences, semble indispensable pour que la question du jeu en groupe ait du sens, sur le moyen et le long terme. Si l'on assujettit l'apprenant (ou qu'on le laisse s'assujettir de lui-même) à un rôle unique et récurrent dans le cadre de son apprentissage, quels outils aura-t-il pour endosser d'autres comportements, d'autres responsabilités, une fois sorti de l'école de musique ? Si un rôle unique est assigné à l'élève, la fermeture à toute autre potentialité ne constitue-t-elle pas pour lui les fondements d'une solitude qui ne dit pas son nom ?

Dans le prolongement de cette interrogation, un certain nombre de questions surgissent : quel sens donne-t-on aux pratiques collectives ? Comment envisage-t-on les temps d'atelier pour que chacun puisse exprimer -et préserver- son individualité, son originalité, tout en allant à la rencontre de l'autre ? Cet autre est-il perçu comme une source d'enrichissement ? Pense-t-on à adopter le point de vue de l'élève dans ces situations ? Que peut-t-on proposer pour que l'élève se frotte à différentes expériences et non à un cadre unique ?...

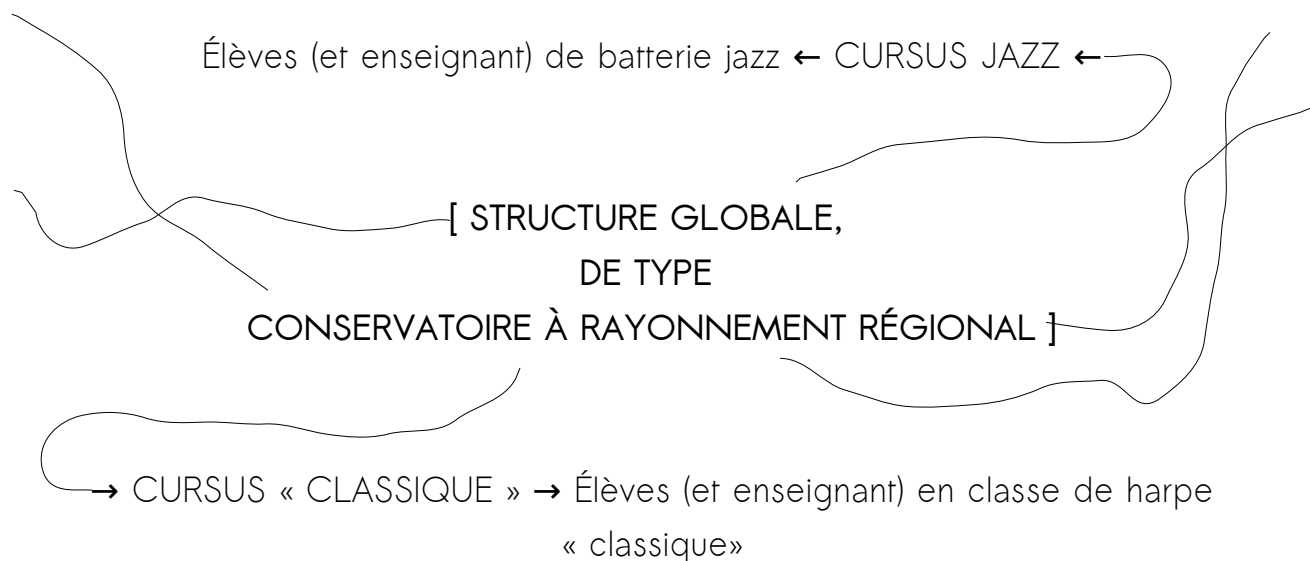
Pour que le temps de jeu solitaire ait plus de sens pour les élèves (en particulier les plus jeunes), ne faut-il pas le rythmer par davantage d'échéances, même symboliques, et par ailleurs sorties du champ de l'évaluation ?...

On peut imaginer par exemple que le fait de pouvoir jouer régulièrement devant ses parents (et autres membres de la famille), camarades de classe, etc... donnerait à l'élève, dès ses premières années d'apprentissage, un aperçu de la finalité de l'enseignement artistique : jouer en public. Cela permettrait aussi d'impliquer davantage les parents et l'environnement de l'enfant, au sens large. Une politique défendue par les instituts Suzuki, par exemple. Bien qu'il soient parfois décriés pour d'autres rigidités, on peut envisager comme très positive cette dimension de l'enseignement dans ces instituts, qui ouvre l'horizon musical de l'enfant au-delà du cadre de l'école et des temps avec les enseignants, et donne alors -on peut en tout cas l'espérer- plus de sens et de lisibilité à l'enjeu du travail solitaire.

Si l'on pousse un peu plus loin cette réflexion, on pourrait considérer que l'enjeu idéal, à moyen terme, serait de réussir à amener l'élève à jouer avec d'autres, même en dehors du cadre de l'école de musique, et cela le plus tôt possible. Considérer ce geste comme une part de l'apprentissage semble, en ce sens, capital.

Si l'on se tourne à présent vers la solitude de l'enseignant (à laquelle est étroitement liée celle des élèves), on s'aperçoit qu'elle pourrait facilement être illustrée et même schématisée sur papier, tant elle relève parfois (souvent ?), d'un cloisonnement dans des cellules isolées, au sein d'un établissement, dans des cadres rigides, des parcours schématisés dont les issues, les limites et les frontières sont consciencieusement balisées.

Ainsi, on pourrait représenter cette notion de cursus cloisonnés dans l'institution comme suit :



(N.B. On pourrait bien entendu ajouter maintes branches supplémentaires à ce schéma, et semer d'autres fils, aux extrémités desquels apparaîtraient par exemple, d'une part, l'enseignant et les élèves d'un département de musique ancienne, et d'autre part, l'enseignant et les élèves d'une classe de danse contemporaine)

Afin d'appuyer ce propos, on peut citer ici les mots du directeur du Conservatoire à Rayonnement Régional de Dijon, Mr. Arnaud Peruta :

« Du côté de l'enseignant, c'est vrai qu'il y a une solitude professionnelle, qui peut être particulièrement accentuée au sein d'équipes pédagogiques nombreuses. Cette solitude constitue parfois l'obstacle numéro un à la réalisation des missions élémentaires d'un conservatoire, lesquelles supposent d'abord de construire du « collectif », et de construire « collectivement ».

Remettre en question cette solitude conduit l'enseignant à affronter de tels obstacles, et suppose de sa part tellement de remises en cause, que souvent, il préférera s'opposer purement et simplement à tout changement. »

On peut également solliciter l'avis de Mr. Franck Rossi-Chardonnet, enseignant au C.R.R. de Chalon-sur-Saône au département de musiques actuelles. Il confirme, par le biais de son expérience personnelle, l'existence potentielle d'une solitude dans le cadre du métier d'enseignant, mais il la relativise également :

« Moi, en tant qu'enseignant, je ne me sens pas seul, parce que je travaille dans une petite équipe; et au sein des ateliers, je suis toujours présent avec les étudiants, je joue avec eux... Mais avant de venir à Chalon, je travaillais dans une école associative, en banlieue lyonnaise, et là, effectivement, on peut dire qu'il y avait une forme de solitude ; une solitude à la fois subie, et à la fois voulue - de ma part. J'avais uniquement des cours individuels, qui s'enchaînaient, et c'était vraiment difficile, dans le sens où il n'était pas envisageable de faire des ateliers, de créer des projets avec l'équipe. J'ai tenté, une fois, de proposer un projet, mais je ne m'y retrouvais pas du tout, avec les autres enseignants, en termes de valeurs; c'est à dire que pour eux, il était uniquement question de technique, c'était orienté sur l'instrument exclusivement, et il n'était pas question de musique... Bref, j'ai fini par faire des ateliers dans ma classe, dans mon coin, sans me soucier de la direction. Et là, j'avoue que je me suis senti un peu seul ! Mais par choix aussi, parce que je sentais qu'il n'y avait pas de réaction de l'autre côté. A Chalon, en revanche, on discute beaucoup, il y a vraiment une place pour la concertation entre enseignants, donc je ne peux pas dire que j'éprouve un sentiment de solitude dans ce cadre-là. »

Ces différents propos amorcent immédiatement un certain nombre de questions :

De quels moyens dispose t-on pour lutter contre la solitude ? Quelles pourraient être les pistes pour faire en sorte qu'une rencontre authentique puisse avoir lieu, entre enseignants et entre élèves ? S'agit-il d'une illusion naïve, et sommes-nous contraints de supporter le fonctionnement de certaines structures, à partir du moment où on les intègre en tant qu'enseignants ?

On l'a vu, on peut considérer la solitude comme un état pénible résultant de l'enfermement dans une filière cloisonnante, cloison qui peut potentiellement enfermer l'enseignant comme l'apprenant. En ce sens, on peut au moins affirmer que l'élève et le professeur ont tous deux intérêt à lutter contre cet état solitaire, s'ils en souffrent.

Cependant, le découpage « traditionnel » en différentes filières ne paraît pas suffisant, à lui seul, pour englober les différents facteurs pouvant causer des situations de solitude.

C'est pourquoi on se gardera bien de laisser libre cours à une dérive critique privée de toute lucidité, qui consisterait à décréter qu'il n'y a pas de véritable rencontre au sein d'un même champ esthétique, et que le seul remède consisterait à explorer toutes les arcanes offertes par la structure d'enseignement artistique.

Ceci dit, les différentes questions et problématiques évoquées précédemment nous renvoient inévitablement aux thématiques suivantes :

- La transversalité; la polyvalence et les capacités de l'enseignant.
- La volonté politique et le projet de l'établissement, à l'échelle locale (les textes officiels préconisent souvent la rencontre, et ce avec différentes esthétiques, mais quid dans la réalité ? - cf. Schéma national d'orientation pédagogique 2008)
- Le poids des institutions, de la « tradition conservatoire ».
- Le type de transmission et de contenu(s) d'enseignement. En d'autres termes : quels professeurs pour former quels élèves ?

Dans le prolongement, on peut légitimement se poser la question suivante, qui englobe, en quelque sorte, les thèmes évoqués précédemment :

À quel type(s) de rencontre(s) prépare l'école de musique, en son sein, et au-delà ?...

Ne faut-il pas tout d'abord distinguer la rencontre « réelle » (basée sur le jeu et le travail accomplis collectivement; un groupe participatif et qui permet à chacun, idéalement, de trouver une place positive) d'une rencontre « pseudo-réelle » (par exemple, la présence d'un accompagnateur, souvent symbolique et fantoche -ou en tout cas perçue comme telle-, en vue d'une audition ou d'un examen; une rencontre parfois si ponctuelle, qu'elle en devient presque dérangeante et perturbante -il est d'ailleurs plus souvent question « d'écouter » le pianiste-accompagnateur que de « jouer » avec lui...) ?

Sous un autre angle, la rencontre avec l'autre se fait hélas souvent à travers le prisme d'une compétition visuelle et auditive avec, à l'arrivée, des dominants et des dominés, des rôles qui s'installent... Une rencontre qui n'est ni vraiment charnelle, ni constructive ; mais qui demeure le fruit d'une tradition élitiste couramment répandue dans les conservatoires.

Dans la perspective de tous ces questionnements préalables, on peut se demander quelle est l'étendue du paradoxe d'un modèle d'apprentissage majoritairement solitaire (le temps consacré à la pratique de l'instrument -seul(e)- étant immense, par rapport aux temps de cours et d'ateliers, qu'ils soient collectifs ou non); un modèle qui, dans le pire des cas, jette l'apprenant dans la « fosse aux lions » (le regard des autres, via la ou les audition(s), et l'examen de fin d'année), de manière parcimonieuse, parfois brutale, et dans des contextes où la notion d'évaluation est présente de manière très explicite (c'est même l'enjeu de la prestation) ou implicite (l'audition, ou l'agencement des pupitres d'orchestre, qui exhibent -chronologiquement et géographiquement- la hiérarchie des niveaux au sein de la classe d'instrument).

Quelle(s) voie(s) seraient alors à explorer, afin d'apporter des transformations à cet état de fait, si on considère qu'il nuit en partie à l'expression de chacun (l'élève, en l'enfermant dans des conditions d'apprentissage rigides, voire douloureuses; mais aussi l'enseignant, en le verrouillant et faisant de lui un maillon d'une chaîne installée - comme illustré dans le schéma utilisé précédemment) ?

La solution se limite t-elle à une offre de pratiques collectives plus intensive, et advenant le plus tôt possible dans le cursus de l'élève, comme on l'évoquait précédemment ? Arnaud Peruta, à nouveau :

« Lorsque l'on parle de pratiques collectives, la première référence qui vient à l'esprit est celle du répertoire « historique » (orchestre symphonique, harmonie, quatuor à cordes, big band, etc.). On identifie les compétences à développer auprès des élèves avec la transmission d'un répertoire. Cette « mission » est parfois vécue comme quasiment « sacrée » : l'enseignant serait investi en priorité d'un devoir de transmission des trésors sacrés de l'humanité. Si ce point de vue n'a pas de raison d'être rejeté a priori, il ne doit pourtant pas faire oublier l'objectif : le développement de compétences. Et là, mon avis personnel est que c'est bien le fait de jouer ensemble dès les premières années de pratique musicale qui donnera le plus de chances à l'élève de savoir jouer avec les autres par la suite. »

Après ces premiers constats et réflexions, et afin d'essayer de clarifier les enjeux de cette thématique complexe -la solitude- dans le milieu de l'enseignement artistique, on va tenter à présent de préciser les questionnements relatifs à la présence concrète d'une ou plusieurs formes de solitude, au sein des cursus mis en place, notamment au regard de la distinction entre pratiques individuelles et pratiques collectives, mais aussi de la thématique de la motivation.

Pour parvenir à cet éclairage, on va s'appuyer sur l'étude de textes officiels (notamment le Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique - dernière édition en date, avril 2008), mais aussi des entretiens avec des personnes impliquées dans le secteur de l'enseignement artistique à différents niveaux (Messieurs Franck Rossi-Chardonnet et Arnaud Peruta, qu'on a déjà eu l'occasion de citer), et également l'analyse de la mission de réflexion « *Quelles méthodes d'apprentissage et de transmission de la musique aujourd'hui ?* », commandée par le ministère de la culture en 2010 à un groupe de travail (présidé par Mr. Didier Lockwood), que nous allons aborder en premier lieu (on peut retrouver le rapport complet via le site internet suivant : www.domaine-musiques.com).

Cette mission a été engagée afin de mener une réflexion sur la démocratisation de l'enseignement de la musique en France.

On peut tout d'abord s'intéresser à ce qui constitue l'entrée en matière du rapport de la commission. L'un des premiers rappels souhaité par ses membres est consacré à la notion de culture humaniste, et ce qu'elle recouvre dans le domaine artistique en particulier :

« Par-delà l'enjeu purement artistique et culturel, le développement de la pratique musicale permet la construction de l'individu et son intégration dans la vie de la cité. Il assure son épanouissement personnel, la découverte de la solidarité, l'écoute de l'autre ainsi que l'apprentissage de la rigueur. C'est pourquoi il est primordial de faire en sorte que cet outil d'intégration sociale soit aujourd'hui mis à la portée du plus grand nombre pour lutter contre les inégalités. L'éducation artistique et culturelle doit, en s'adressant à chacun, contribuer à retisser les liens indispensables tendant à une revalorisation des valeurs humanistes et de la place faite au sensible. »

On perçoit, dans les bénéfices humains évoqués ici, aussi bien la nécessité d'une richesse individuelle que d'une richesse collective, qu'on suppose étroitement liées, et appelées à se nourrir l'une de l'autre. C'est déjà, en soi, la promesse que seront abordées, de manière tacite ou explicite, à la fois la solitude de l'enseignant et celle de l'apprenant, et que des pistes de recherche seront proposées pour remédier à l'une comme à l'autre (j'utilise ici le terme « remède » -et toute son ambiguïté- à dessein).

En effet, immédiatement avant ce rappel, neuf points ont été identifiés par le groupe de travail comme constituant des « *actions prioritaires* ». Parmi celles-ci, plus de la moitié nous renvoient assez directement au sujet traité dans ce mémoire, et à ses développements dans la sphère artistique et musicale :

* « *Susciter l'envie, éveiller le désir de l'enfant et de l'adolescent par la mise en œuvre d'approches pédagogiques fondées sur les spécificités et la diversité des esthétiques et des pratiques.* »

* « *Rendre prioritaire « le jouer et le chanter ensemble » dans la pluralité des répertoires et des styles.* »

* « *Favoriser la complémentarité entre conservatoires, établissements scolaires, écoles associatives et pratiques amateurs.* »

* « Généraliser les partenariats avec des orchestres et des ensembles musicaux et renforcer la présence d'artistes au sein des établissements scolaires et des conservatoires. »

* « Aménager et développer les actions de formation initiale et continue à destination des enseignants en fonction des nouvelles orientations préconisées. »

Toutes ces propositions, d'une manière ou d'une autre, vont dans le sens d'un développement de la rencontre, ou plus précisément différents types de rencontres possibles, aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant; avec pour objectif supposé, un fort enrichissement humain et culturel – à l'échelle individuelle comme à l'échelle collective.

Il est difficile de dire, à l'heure d'aujourd'hui, comment seront véritablement accueillies, encouragées et mises en place ces propositions, bien que commandées initialement par le ministère de la culture.

Le neuvième et dernier point, qui aborde le problème financier autant que la question de l'engagement et de la volonté politique à l'échelle locale, ne minimise pas l'ampleur du chantier global :

* « Mobiliser l'ensemble des acteurs concernés, en particulier les collectivités territoriales, pour la prise en compte et l'accompagnement de la mise en œuvre généralisée des missions d'éducation musicale dans le cadre des politiques publiques qu'elles conduisent. »

Ne pouvant prédire ce qui sera fait ou non pour la mise en place et le développement de ces actions, (et tout en étant bien conscient de l'importance des moyens financiers, pour pouvoir mener à bien ce genre de réformes), on ne peut donc pour l'instant, semble t-il, que s'en remettre à la volonté de chacun, apprenant et enseignant, pour tirer le meilleur de sa situation individuelle, et trouver ou développer les moyens lui permettant d'inscrire et d'épanouir son individualité dans une dimension collective. En d'autres termes, il lui appartient de sortir de sa solitude par ses propres moyens; s'il le désire, et au(x) moment(s) où il le désire...

En ce sens, il faudrait au moins que les élèves soient suffisamment outillés au fil et à l'issue de leur cursus (même si c'est uniquement dans une esthétique bien policée), pour avoir les moyens ensuite de faire leurs rencontres et « leur transversalité » (on y reviendra) par eux-mêmes. On aborde ici l'idée d'autonomie, voire d'esprit d'indépendance. Un atout que défend Elzbieta Guzek-Soinin, enseignante de piano au conservatoire de Turkü, en Finlande (on lui a demandé si elle estimait que les écoles de musique préparent les élèves à être autonomes, notamment pour rencontrer des gens) :

« C'est une question difficile... Pour être honnête, je pense que non. Car les étudiants (les jeunes, en particulier), globalement, même s'ils semblent avoir les moyens de le faire... ils ne réalisent pas tout ce qu'il leur manque, et ils restent seuls avec leurs problèmes, et souvent, ils ne savent pas les régler par eux-mêmes. Je ne crois pas que ce soit suffisant de leur dire : « continuez et travaillez énormément ». La question est de savoir de quelle manière ils vont travailler, de façon autonome. On ne peut plus progresser si on n'en a pas vraiment envie, si on reste dans ses habitudes, qu'on ne se rend pas compte de ce qu'on sait faire, de ce qu'on peut être. (...) L'indépendance, ce serait de savoir exactement ce que vous savez faire, d'être conscient de vous-même, à quel stade vous en êtes dans votre parcours... mais c'est difficile d'être lucide sur tout cela ! »

Avoir une lucidité totale sur soi n'est sans doute pas chose aisée ; cependant, sans aller jusque là, il semble intéressant -pour ne pas dire indispensable- d'avoir globalement conscience de ses moyens, comme de ses envies, pour pouvoir aller à la rencontre de l'autre. L'enseignant pourrait sans doute aider l'élève à développer cette perception de lui-même et de son environnement.

Cela semble pouvoir constituer un objectif de base, à priori abordable dans le cadre du système en place actuellement, avec ses qualités et ses déficiences.

Il relèverait alors de la responsabilité de chacun, enseignant et apprenant, d'affirmer sa singularité et ses convictions – l'enseignant, au sein de sa structure de travail, et l'apprenant, face à l'enseignant et au monde qui l'environne.

Ainsi, l'élève devrait être en mesure de développer et d'assumer ses envies musicales, quelles qu'elles soient, et pouvoir les affirmer. Tout reposerait ensuite sur l'attitude du récepteur de ces envies -l'enseignant-, et donc aux moyens mis à sa disposition, aux moyens issus de sa propre formation, ainsi qu'à sa volonté personnelle.

Par ailleurs, si l'on revient au rapport de la commission, on ne peut s'empêcher de trouver tout à fait louables mais néanmoins (très) ambitieuses certaines de ses propositions (même si elles ont le mérite d'avoir été formulées, premier pas pour qu'on puisse espérer les voir concrétisées un jour).

Ainsi, la proposition de création d'une « école des arts » (voir pages 9/10), semble cruellement irréalisable en l'état actuel.

Cette proposition, sur laquelle le rapport ne s'éternise d'ailleurs pas, ouvre cependant un champ de questionnements intéressant, voire même central pour développer cette réflexion sur la solitude.

En effet, l'Eden éducatif et artistique qui y est fantasmé, serait basé sur l'hypothèse de rencontres plus nombreuses, plus variées, plus simples, et s'articule explicitement autour de la transversalité, érigée en maître-mot (au risque d'employer des qualificatifs et des exemples discutables) :

« L'enseignement spécialisé de la musique doit être situé au sein des enseignements et pratiques artistiques en général. En effet, l'histoire des arts à l'école, dans sa conception transversale de l'enseignement, conduit à affirmer qu'il est désormais nécessaire, dans le cadre d'une réflexion liée à la démocratisation de ces enseignements et pratiques artistiques, de créer des passerelles entre eux. Le manque de porosité est bien souvent synonyme d'appauvrissement artistique. Une vision plus élargie et transversale permettrait par ailleurs l'émergence de pratiques (et de métiers hybrides) tels que compositeur de musiques de films ou de musiques chorégraphiques. »

Cette politique amènerait à repenser complètement l'interdépendance des différents secteurs artistiques, et à regrouper ses secteurs principaux -et donc, les enseignants et élèves de ces secteurs :

« Cette mutualisation des champs artistiques pourrait être réalisée à travers un dispositif que l'on pourrait intituler « l'école des arts ». Ce dispositif pourrait alors devenir la nouvelle appellation du conservatoire.

Cette école des arts pourrait abriter, selon les cas et les situations, une EDAM (école des arts/musique), une EDAD (école des arts/danse), une EDAT (école des arts/théâtre), une EDAP (école des arts plastiques), une EDAV (école des arts visuels), une EDAC (école des arts du cirque). Une charte commune de fonctionnement pédagogique serait établie au sein de ces structures selon les possibilités offertes en termes d'organisation et selon les contextes géographiques et artistiques propres à chacun de ces établissements. »

Au sujet de la transversalité, terme dont on use (et abuse ?) depuis un certain nombre d'années, on peut solliciter l'avis plus individuel d'un acteur de terrain, Mr. Arnaud Peruta :

« La transversalité est un terme qui me semble un peu galvaudé : j'ai le sentiment que plus on en parle, moins on en fait ! Si « transversalité » est un mot employé pour signifier que l'on va se parler, alors je préfère utiliser « collectif » et « dialogue pédagogique ».

Il s'agit d'appliquer ces notions aux projets des élèves, comme reflet de notre capacité à franchir les barrières de légitimité, pour porter un regard global et constructif ; et ainsi à ne pas limiter ce que l'on va apprendre aux élèves, à ce que nous-mêmes on a reçu pendant nos études. »

Mr. Peruta souligne ensuite ce qui constituerait, pour lui, la mission première des conservatoires dans ce domaine, à savoir constituer un lien entre les élèves (et sans doute, accessoirement, les parents et l'environnement de l'enfant) et les lieux de spectacles ; afin de les confronter de manière très pragmatique à des expériences concrètes de « transversalité », en tant que public :

« Un deuxième espace de transversalité, c'est le monde du spectacle vivant. Les conservatoires ne me semblent pas être pionniers en matière de transversalité ! En revanche, le monde du spectacle vivant offre de belles perspectives et de beaux modèles dont chacun peut s'inspirer. Alors, n'essayons pas « d'inventer l'eau tiède » au moyen de nouveaux concepts : ouvrons les yeux, et conduisons nos élèves vers les spectacles, ce qui est plus éloquent. Naturellement, il faut ensuite nous préparer à voir le niveau des exigences monter : l'élève qui aura vu qu'il est possible de mélanger l'univers du clown, avec celui des marionnettes, de la danse, de la musique, de la poésie... risquera de trouver le menu un peu pauvre au conservatoire. »

Au-delà -et en complément- de cette démarche culturelle hors les murs de l'école de musique, la piste complémentaire concerne bien entendu le parcours personnel de l'apprenant au sein de la structure : les possibilités qui lui sont offertes, suggérées; les différentes matières qu'il aura la possibilité de manipuler et éventuellement, de mélanger, sans se heurter à la dissuasion, voire à la désapprobation ferme.

Mr. Peruta tente de développer cette vision, à l'échelle locale du C.R.R. De Dijon :

« Il y a aussi des points à inscrire dans le Règlement pédagogique, qui pourront aider à une vision inter disciplinaire : par exemple l'interdiction qui serait faite de pratiquer un double-cursus musique et danse en cycle 2. Évidemment, il ne s'agira pas d'empêcher les musiciens de faire de la danse, ou les danseurs de faire de la musique, mais il s'agira d'intégrer les deux au sein de leur unique cursus. J'y vois un exemple de « transversalité concrète » ! : permettre à un élève clarinetiste, ou pianiste, de mettre un cours de danse dans son cursus de musicien constitue une réelle ouverture.

A la fin du cycle 3, je suis également favorable à ce qu'un élève ayant développé des compétences en musique et en danse, puisse les unir dans la présentation même de son examen.

Ces réflexions rejoignent les attentes des élèves eux-mêmes : lorsque les étudiants du conservatoire de Dijon âgés de plus de 16 ans ont formé une association, et se sont réunis pour exprimer leurs attentes, ils ont pointé en premier lieu le désir d'avoir plus d'occasions de se rencontrer, en tant qu'étudiants des diverses esthétiques, des diverses disciplines. Cela correspond vraiment à une aspiration profonde. »

Si l'on revient à présent vers le rapport de la commission Lockwood, on peut rester dubitatif concernant le point développé à la page 13, qu'on pourrait assimiler à un certain diktat de la transversalité et de la créativité (soit l'extrémité inverse des systèmes les plus traditionalistes encore à l'œuvre ici ou là) :

« L'évaluation devra s'adapter au cadre des trois cycles en se référant à la transversalité des genres musicaux, mais aussi se fonder sur des paramètres prenant mieux en compte la qualité d'interprétation et -à travers notamment l'improvisation- la dimension créative de l'élève. Une évaluation continue de l'élève doit aussi permettre de mieux orienter et accompagner son parcours. » (p.8)

On aurait apprécié ici un développement (et des propositions concrètes) concernant les critères d'évaluation de la « *dimension créative de l'élève* », notamment à travers le domaine de l'improvisation, dont la définition (et a fortiori l'évaluation), donnent déjà du fil à retordre à des étudiants en cursus supérieur.

On peut finalement condenser ces réserves dans une question très simple : si l'on estime qu'il y a vraiment lieu d'évaluer de tels modules pour les rendre légitimes, quelle forme peut prendre alors le dispositif d'évaluation ?...

De manière générale, les cursus tels qu'ils sont imaginés par la commission Lockwood ne laissent-ils pas poindre leurs propres rigidités ? Des rigidités qui renvoient en particulier à l'épineuse question des libertés individuelles. On est alors face au même souci dans le cadre d'un système étiqueté comme étant archaïque -et fondé sur l'ancien objectif des conservatoires; la culture du technicien, du soliste- ou dans le cadre d'un système remodelé autour d'une dimension et d'enjeux plus actuels, mais qui pourrait, au passage, sombrer dans un autre type de rigidité et d'enfermement.

A travers toutes ses louables ambitions, mais aussi toutes ses ambiguïtés perceptibles ici ou là, le rapport de la commission laisse entrevoir l'ampleur des chantiers suggérés par les questions abordées, et le désarroi auquel on peut rapidement faire face, au vu de la complexité de certaines problématiques relatives à l'évolution de l'enseignement artistique, entre attachement aux méthodes et contenus « traditionnels » ayant fait leurs preuves, et appétit pour les mutations frénétiques, parfois sans recul suffisant pour en mesurer les implications et le futur impact, si elles sont bel et bien appliquées.

Si la place de l'élève, ainsi que celle de l'enseignant, demeurent bien au centre de toutes ces préoccupations, et malgré un réel souci de désenclavement des cadres en place, d'ouverture des secteurs et d'une préconisation toujours plus ardente de la rencontre de l'autre (à travers un maximum de formes et de contextes), on peut légitimement s'interroger sur la place laissée à la singularité de chacun -enseignant et enseigné-, dans ces projections structurelles et idéologiques.

On perçoit surtout la nécessité de faire un grand ménage dans les enseignements en place actuellement, parfois en imposant des nouveaux modules ou systèmes qui pourront paraître tout aussi rigides ou rébarbatifs (aux élèves comme aux enseignants), pour d'autres raisons.

A ce sujet, on peut s'interroger sur le projet d'évaluation évoqué juste avant ; mais aussi sur le point suivant, qui s'inscrirait dans un schéma d'études remodelé en pôle à deux branches (à savoir « *un pôle populaire de tradition orale* », et « *un pôle « classique » de tradition écrite* » - p.15) mais disposant d'un tronc commun :

« Le principe du tronc commun est de donner la possibilité aux élèves dès le début de leur pratique instrumentale de disposer des notions appartenant aux deux types de pratique musicale. Un élève inscrit par exemple en classe de guitare électrique devra se rendre périodiquement dans la classe de guitare classique afin d'y recevoir des notions inhérentes à la pratique instrumentale dite classique, tout comme l'élève de guitare classique devra se rendre au même titre dans la classe de guitare électrique. »

Dans la même veine, on observe la proposition suivante aux pages 15/16 :

« Dans un premier temps, il faudra trouver un système organisationnel de « va et vient » de l'élève entre les enseignants des deux pôles (qui devront collaborer) conformément à l'idée de tronc commun d'enseignements. »

Les points énoncés ici ont pour idée sous-jacente de programmer des rencontres pour l'élève, de les inscrire dans son cursus comme un événement régulier et faisant de la diversité des regards et des expériences le socle fondateur des études, via un enseignement qualifié de « bipolaire » : rencontres récurrentes d'autres enseignants (ce qui implique par ailleurs un souci de non-exclusivité de la part de l'enseignant « principal »), mais idée aussi de rencontre et de collaboration entre enseignants issus de différents champs esthétiques et, probablement, de différentes pratiques pédagogiques.

Un objectif qui tendrait à sortir l'enseignant de sa solitude, pour pouvoir à son tour, mieux aider l'élève à sortir de sa propre solitude (voire même à ne jamais la connaître), et que défend également Mr. Peruta :

« Il y a, bien sûr, le problème des compétences, notamment celles nécessaires pour accompagner des élèves en situation collective. La gestion du groupe est chose particulièrement complexe : il faut tout entendre, il faut savoir réagir, rebondir... Pratiquer le « collectif » en cycle 1 demande au pédagogue beaucoup de compétences spécifiques : être capable de sortir de l'écrit, avoir beaucoup d'idées, de matériel, de ressources pédagogiques... »

Un dilemme qui met en lumière, au passage, la question de la légitimité de l'enseignant (et de la nature même de cette légitimité), ce qui nous renvoie à nouveau à la thématique de la solitude. Mr. Peruta, à nouveau :

« Il est très frappant de voir à quel point, dans les conservatoires, les enseignants sont convaincus qu'ils sont là parce qu'ils ont étudié la discipline qu'ils enseignent, et qu'ils sont donc légitimes dans un secteur qui est lié à la formation initiale qu'ils ont reçue. Dans le monde du travail, il me semble que les choses ne se déroulent pas nécessairement ainsi : il y a d'une part ce que l'on a appris, ensuite ce que l'on sait faire, et enfin ce que l'on pourra apprendre à savoir faire dans le futur. La formation « tout au long de la vie » permet d'accéder à des savoirs auxquels on n'a pas été formé durant ses études. Il me semble que, pour un enseignant, sortir de son isolement, c'est aussi accepter et comprendre cela »

La piste de la rencontre entre enseignants -mais une rencontre ouverte et décomplexée- constituerait ainsi la première ouverture pour amener les élèves (sans obligations, au cas par cas ?) à découvrir différents aspects de la structure, différentes esthétiques, différentes manières de faire :

« La solitude de l'enseignant est confortée par une vision très élitiste des compétences. A partir du moment où l'on considère que ces dernières sont partagées, différentes d'un individu à un autre, que chacun a des domaines de compétences et que ces dernières peuvent être bénéfiques à tous les élèves, alors on sort de la solitude. Alors, on a un vrai besoin des autres pour atteindre les objectifs de formation des élèves qui nous sont confiés.

A Dijon, cela se traduit par deux choses extrêmement concrètes : première chose, un Règlement pédagogique simplifié et profondément « global ». Cela signifie qu'il n'est pas du tout adapté à un enseignant qui voudrait rester dans sa solitude ! Il n'est adapté à personne en particulier, mais à tous. De ce fait, il oblige chaque enseignant à sortir de sa solitude pour essayer d'y trouver quelque chose d'intelligible, de commun avec les autres enseignants qui ont en charge les mêmes élèves. Dans ce nouveau Règlement, l'intelligibilité ne peut être que « collective ». La deuxième chose concrète qui a été mise en place est le remplacement d'un système règlementaire par une organisation pédagogique s'appuyant sur un tissu de responsabilité (enseignants, enseignant principal, coordinateur pédagogique, responsable pédagogique, etc.). C'est avant tout la conscience de la responsabilité individuelle et collective qui oblige à sortir de sa solitude. »

(A. Peruta)

Pour autant, si l'on poursuit notre réflexion autour de la gestion de l'individuel et du collectif, on demeure face à un vaste débat : comment « crée t-on » de la rencontre -une rencontre souhaitée et fraîche- si on lui retire la majeure partie de sa spontanéité en la programmant, en l'inscrivant dans les cursus, bref en la figeant dans une logique d'obligation et d'évaluation ?

Le problème est le même si l'on en reste à certains fonctionnements ancestraux et qu'on empêche la rencontre de se produire, en cloisonnant (ou laissant cloisonnés) les cursus.

Une fois de plus, il semble qu'on ne puisse compter que sur l'expérimentation de chacun, élève et professeur, pour affirmer sa singularité et vivre à sa manière (donc à priori avec plénitude, ou en tout cas une visée d'épanouissement), ses expériences de solitude et de collectivité musicales, tout comme il dispose de lui-même (et de lui seul) et est maître de ses décisions, en ce qui concerne ses expériences de solitude et de collectivité dans la vie courante...

Si l'on s'en tient au domaine musical dans cet état d'esprit, c'est alors tout simplement la logique d'une vision de soi comme indéfiniment ouvert à de nouveaux apprentissages, à de nouvelles expériences, qui pourrait ouvrir la porte sur l'autre.

Le contrebassiste Claude Tchamitchian résume fort bien cette hypothèse, par sa manière de vivre son parcours personnel :

« Apprendre son métier, approfondir ses recherches, perfectionner ses moyens, tout cela n'est qu'un apprentissage constant tout au long de sa vie. Arrêter d'apprendre signifierait arrêter de se remettre en question. Seules les périodes d'apprentissages diffèrent. Au début, on apprend "techniquement" son instrument, quand on l'a trouvé. Ensuite vient la période des influences. On a envie de ressembler à des modèles. Tout ce qui te touche à ce moment-là correspond à quelque chose de profond en toi. Puis vient la période où on essaie de se trouver soi-même! La seule dimension "solitaire" que je vois à tout ça est le fait que personne ne peut faire ce chemin pour toi! C'est parfois angoissant, souvent excitant ! »

Cette manière d'envisager les choses peut bien entendu être adoptée aussi bien par l'apprenti instrumentiste, que par l'apprenti enseignant (qui peut alors être apprenti pédagogue, tout en demeurant apprenti instrumentiste). Le mot « apprenti » prend alors ici un sens plus positif que jamais (on a tendance à le réserver aux débutants, confinés dans un premier « stade » d'apprentissage), et prend le contrepied de la définition de l'apprenti sorcier : *« celui qui déchaîne des événements dont il n'est pas capable d'arrêter le cours »*.

Sans suggérer de telles extrémités, les deux définitions plus généralistes de l'apprenti soulignent deux regards sensiblement différents : l'une suggère la finitude de la phase d'apprentissage, comme un niveau pouvant être atteint, un état de perfection (*« Personne qui apprend, qui s'instruit avec un maître ou qui n'est pas parvenue à la maîtrise »*) alors que l'autre ne sous-entend aucun élément de durée, ou aucune fin à cette phase d'apprentissage (*« Personne qui apprend un métier, qui est en apprentissage »*) - définitions Le Petit Robert, édition 2002.

Se penser comme toujours neuf et susceptible d'être remodelé, enrichi, complété, ce n'est pas nier sa singularité, mais au contraire lui permettre de se développer davantage tout au long de sa vie de musicien, sans préoccupation de « niveau final », de paliers de légitimité. C'est s'autoriser à toujours évoluer, et ainsi à donner plus de sens à sa pratique de musicien comme à sa pratique de pédagogue. Une autre vision de la légitimité serait alors possible : celle qui naît de l'acceptation de ses connaissances comme de ses lacunes, bref d'une meilleure connaissance et acceptation de soi, vis-à-vis des autres et de soi-même.

On en revient alors à la question qui se posait précédemment : comment permet-on aux élèves des écoles de musique de développer les moyens d'aller à la rencontre des autres, durant leur cursus ?

Quelle est alors leur marge de manœuvre personnelle au sein de ce cursus, et aussi, bien entendu, par-delà leur cursus au sein de l'école ? S'ils ne connaissent que l'orchestre, son cadre rassurant (?), l'aspect « programmé » de la rencontre qui alors, en un sens, les dépasse, quelle part d'initiative et d'invention leur reste-t-il pour rencontrer, par eux-mêmes, d'autres personnes, d'autres formats de jeu ? Quels outils ont-ils pour intégrer d'autres situations et contextes musicaux, pour s'y sentir bien et exprimer leur individualité ?...

On s'autorisera ici une brève parenthèse. Sans minimiser ou dénigrer aucunement l'importance du répertoire et de l'interprétation dans un cursus d'apprentissage artistique, les démarches d'invention et de création (tant individuelles que collectives), semblent particulièrement appropriées -et sont d'ailleurs préconisées par le Schéma national d'orientation pédagogique 2008- pour amener l'apprenant à développer sa singularité d'une part, et pour que le collectif, la rencontre, aient un sens vraiment fort, d'autre part.

On peut donc raisonnablement s'interroger sur l'équilibre existant entre interprétation et invention/création dans le cadre d'un cours de musique, et plus globalement dans les parcours et dispositifs proposés par une école de musique (se pose alors la question du projet d'établissement), et donc, la sollicitation, l'encouragement de la singularité de l'élève - de tout âge et de tout domaine esthétique...

Par ailleurs, pour que l'élève ait confiance en lui, il faut que l'enseignant lui témoigne une certaine confiance, une certaine liberté d'action, une porte entrouverte sur ses choix, ses envies, sa singularité ; et cela même dans le domaine de l'interprétation. Elzbieta Guzek-Soinin :

« Je vous enseigne tous de la même manière, mais chacun d'entre vous a sa personnalité, et je tiens à ce que chacun d'entre vous puisse conserver sa personnalité, être lui-même. Je vous donne les outils et les moyens de le faire, mais au final, vous jouerez chacun à votre manière. Et je crois que c'est vraiment cela le plus important ; si on détruit cela chez quelqu'un... c'est très dommage. Il ne s'agit pas de ce que je veux, moi ; j'essaie de vous dire ce qui me paraît bien, mais c'est à vous de le prendre en considération, de voir ce que vous allez en faire. Avec beaucoup d'entre vous, c'est assez logique et simple, car nous allons dans la même direction ; mais parfois, pour interpréter une composition, je vous donnerai des conseils, une vue d'ensemble... et vous en aurez une autre. Et ce ne sera pas un problème ! »

Par ailleurs, on peut s'intéresser au nouveau dispositif mis en place au C.R.R. De Dijon, dont Mr. Peruta explique ici les modalités :

« Un changement peut commencer très modestement puis transformer petit à petit l'ensemble des choses. Il est indispensable pour cela que la pensée pédagogique soit d'une grande cohérence. A Dijon par exemple, nous avons commencé par la fin du cycle 3 – le Certificat d'études musicales. Pour l'examen, nous avons décidé que les étudiants ne devraient pas jouer uniquement seuls mais également en formation non dirigée. L'aboutissement des études au conservatoire contient ainsi non seulement la nécessité de pouvoir jouer seul, mais aussi celle de savoir jouer avec les autres – sans hiérarchie entre les deux. Il faut donc s'y préparer sérieusement et activement. C'est le début d'une chaîne implacable de réflexion et de restructuration des contenus. »

Le projet, dans le cadre de cette nouvelle épreuve, est de permettre à l'élève de travailler une partie de son programme final avec un autre professeur que son enseignant principal (lequel est, généralement, son professeur d'instrument).

Par exemple, un élève en classe d'alto classique pourrait ainsi décider, pour la partie collective de son épreuve finale, de jouer un ou plusieurs morceaux de musique populaire balkanique avec un groupe de musiciens extérieur au conservatoire, et dans ce cadre, travailler cette partie du programme avec un professeur du département jazz, pour -par exemple- consolider des techniques d'improvisation dans ce champ esthétique spécifique.

Une nouvelle manière d'aborder le travail en équipe dans une structure de type C.R.R., et qui bénéficierait aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant.

Arnaud Peruta :

« Cela permet une reconnaissance des compétences, et une complémentarité dans l'accompagnement des élèves. En début d'année, on peut leur annoncer : « Vous avez un an pour préparer votre examen, n'avez pas peur d'utiliser tout ce que vous aimez faire : l'objectif de l'examen n'est pas de vous permettre de « réciter vos leçons », de restituer ce que vous avez appris au conservatoire, mais de montrer tout ce que vous savez faire, y compris ce que l'on ne vous a pas appris pendant les cours. ». Il est évident que ce cahier des charges crée du collectif. L'élève n'est pas le produit de ce qu'on lui a appris, il est le produit de ce qu'il a construit. Le conservatoire a contribué, bien sur, à lui apporter des choses, mais il y a une distance plus ou moins grande qui s'est créée entre l'élève réel et le « modèle » que l'on aurait pu croire « produire ». Expliciter cette réalité permet aussi de mettre à l'aise les enseignants qui se sentent toujours un peu jugés par les résultats de leurs élèves. L'élève n'est pas leur miroir. »

Recentrons maintenant notre regard sur l'enseignant : comment reprocher à celui-ci de s'être enfermé dans sa solitude (et éventuellement, ses dérives – étroitesse d'esprit, pensée unique, non-implication dans les actions collectives) et d'avoir enfermé l'élève dans une autre solitude, quand les schémas et les fonctionnements en place incitent insidieusement à ce type de comportement, et n'invitent pas à la concertation entre enseignants ?

Pour que l'enseignant ait, dans son cadre de travail, confiance en lui, et puisse assumer des dispositifs comme celui qui vient d'être décrit, il semble indispensable de créer alors les conditions d'un dialogue plus courant, plus spontané ; et des conditions confortables qui feraient du travail en équipe un accomplissement, et non un calvaire.

Un enjeu -apparemment- simple, que ne minimise pas Arnaud Peruta :

« A priori, nous avons déjà les solutions : en effet, lorsque l'on crée du dialogue, il y a plus de respect entre tous, les qualités des autres sont davantage reconnues... Mais il faut être présent, il faut se parler, faire des choses ensemble... Cela demande vraiment un travail de fond. »

Un autre développement relativement ambitieux du rapport de la mission de réflexion « *Quelles méthodes d'apprentissage et de transmission de la musique aujourd'hui ?* » renvoie pour sa part à la question du travail personnel de l'élève, et de sa motivation :

« L'absence de travail personnel observé chez un grand nombre d'élèves nous pousse à encourager les cours de groupe, à deux, trois ou quatre élèves. Un cours à quatre élèves permettrait en effet de mettre en contact l'élève avec la musique durant un temps plus long. Ce cours en groupe pourrait alterner avec un cours individuel, mais aussi correspondre dans sa fréquence aux besoins de l'élève en fonction du suivi de son parcours. » (p.8)

Cette piste paraît effectivement intéressante, à condition de s'assurer d'abord que le manque de travail vient bien de là.

Avant de condamner l'élève aux cours exclusivement collectifs, la priorité ne devrait-elle pas être de tenter de percevoir son désir à ce sujet, mais aussi ses éventuels blocages et les moyens d'y remédier, en concertation avec lui ?

Cette manière d'aborder le problème de « *l'absence de travail* » permettrait sans doute de respecter la singularité de l'élève ; la dimension singulière de sa motivation, de ses envies et de ses refus, de ses qualités et de ses lacunes ; suite à quoi il pourrait être décidé ensemble (et non décrété) qu'un cours collectif serait plus motivant.

La question de la motivation est nébuleuse et constitue à elle-seule un vaste champ de recherches. Néanmoins, un certain nombre de distinctions semblent intéressantes pour mettre en lumière l'impact de la solitude dans la motivation de l'apprenant.

On dissocie par exemple la motivation intrinsèque (« Qui est intérieur à l'objet dont il s'agit, appartient à son essence ») de la motivation extrinsèque (« Qui est extérieur à l'objet dont il s'agit, n'appartient pas à son essence » - définitions Petit Robert – édition 1973).

Quels pourraient être les déclencheurs de l'une et de l'autre, sur le court ou le long terme, et quels liens peut-on imaginer avec la notion de solitude ?...

On distingue également le concept de motivation de celui de mobilisation. Quelles sont les différences notables entre ces deux termes ?

La motivation est-elle plus extérieure (plus extrinsèque, donc ?), et plus ponctuelle ? Elle nécessiterait ainsi la présence d'un autre, au sens physique du terme.

La mobilisation constitue-t-elle en revanche un engagement plus intime, plus affirmé, œuvrant sur le long terme ? - L'investissement qui partirait vraiment de soi, alors que la motivation serait un phénomène d'abord externe, le lien et l'outil entre l'enseignant et l'enseigné ?...

Peut-être que des éléments de motivation déclenchent, construisent, génèrent petit à petit la mobilisation, phénomène décidé ou déclenché inconsciemment par l'apprenant, seul.

Ces brèves réflexions autour de la question de la motivation nous ramènent à la question du « projet de l'élève », un concept abondamment nommé dans le Schéma national d'orientation pédagogique -mais jamais clairement défini- et concernant les élèves dès le deuxième cycle.

On peut s'interroger sur ce que pourrait être le projet de jeunes enfants ou de pré-adolescents, quand même de jeunes adultes n'ont pas de projet clairement défini durant leurs premières années de pratique instrumentale.

Mr. Peruta explicite -et dédramatise- cette notion de projet de l'élève :

« Si l'on parle de respecter le projet de l'élève, il s'agit peut-être simplement de rappeler que le pédagogue doit être en mesure de s'adapter à la spécificité de chaque enfant. L'enfant a envie d'apprendre, fondamentalement. A partir de là, le rôle du pédagogue, c'est de réussir à capter cette énergie, et de l'orienter de telle manière que l'enfant puisse construire quelque chose d'utile, de durable et qui s'inscrive dans le temps. La notion de « projet de l'élève » s'oppose à une vision d'un enseignement qui serait fondé sur le « formatage », c'est à dire sur la reproduction d'un modèle unique. »

Il n'en reste pas moins que la question de la motivation demeure essentielle, pour que ce projet, quel qu'il soit, puisse exister.

Quelles pistes peut-on alors imaginer pour l'enseignant ?

Le moteur de la compétition peut-il être ré-employé de manière intelligente et positive, dans le cadre de l'enseignement d'un enfant ? Ce rapport à l'autre enfantin, demeure parfois la seule balise de motivation dans le cadre du conservatoire (au-delà du stade de l'enfance, malheureusement).

Alors, quel autre moteur peut-on imaginer pour motiver l'apprenant ? Et comment faire advenir le « relai » de la mobilisation personnelle ?

En d'autres termes, et pour reprendre la distinction évoquée précédemment : quel nouvel outil, quelle nouvelle attitude adopter ensuite, pour *mobiliser* l'enfant devenu étudiant; pour qu'il prenne les rênes de son parcours sans plus avoir besoin d'être *motivé* ?...

On peut avancer la piste de travail suivante : instaurer le cadre et les règles d'un cours participatif, qui serait aussi une initiation à la rencontre, dans le domaine musical ? Cette piste reposerait sur l'idéal suivant : l'autonomie de l'apprenant, et la finitude -sans cesse renouvelée- de l'enseignant, qui pourrait ainsi être utilisée comme le moteur même de l'enseignement.

De manière concrète, on pourrait imaginer qu'à partir de deux élèves, il est possible d'instaurer un fonctionnement de cours où chacun des élèves peut s'exprimer (et est vivement incité à le faire), proposer du répertoire, participer à un arrangement, vouloir tester des choses de lui-même (mais au sein du collectif), etc...

Ces suggestions pouvant bien entendu être tout aussi adaptables au cadre du cours individuel.

On peut également envisager de transformer l'esprit de compétition en esprit de mobilisation. A ce sujet, on peut solliciter le point de vue d'Elzbieta Guzek-Soinin :

« Je veux surtout que l'élève ne se sente pas seul ! Et, si il a certaines difficultés, il va se rendre compte que l'autre éprouve aussi ces mêmes difficultés, ou pas exactement les mêmes, mais des choses similaires; et à partir de là, les élèves vont percevoir la dimension du collectif, le fait qu'ils travaillent sur le même terrain... je pense que cela amène de meilleurs sentiments à l'intérieur de chacun, le fait de se confronter les uns aux autres; on arrive ensuite à rire ensemble, chacun peut rire de lui-même...

En musique (et dans les domaines artistiques en général), je pense que c'est important de savoir accepter et apprécier l'autre, l'aimer; même si cet autre, à un moment donné, est meilleur. C'est important d'apprendre à s'apprécier mutuellement ; à se respecter, et à ne pas être jaloux, car ça n'a pas d'intérêt ! Au final, nous devons déjà nous battre avec nous-mêmes, quand il faut monter sur scène... car jouer seul, c'est une chose ; jouer pour des amis, c'est une autre chose ; et jouer sur scène, en concert, c'est encore autre chose ! »

Enfin, on peut citer le travail effectué par Franck Rossi-Chardonnet, dans le cadre du département de musiques actuelles de Chalon-sur-Saône :

« A Chalon, nous faisons le pari de mélanger des gens qui viennent d'univers complètement différents ; il y a un rappeur, qu'on met avec quelqu'un qui fait de la variété, et encore un autre qui fait du rock garage, et à un moment, il faudra qu'ils arrivent à faire de la musique ensemble. Et ils vont se remettre en question, ils vont échanger des choses; ils vont être altérés, d'une certaine façon, et c'est là qu'ils vont devenir singuliers, qu'ils vont devenir uniques, grâce aux autres. Et nous, on vit aussi ces expériences, en tant qu'artistes ; si on reste seul dans son coin, pendant un moment, qu'on n'écoute plus de musique, si on reste dans notre bulle, il y a un moment où on tourne vite en rond. Alors, bien entendu, ces phases sont nécessaires, quand on ingurgite beaucoup de choses, il y a un moment où il faut se couper du monde, pour digérer tout ça...

Et notre rôle, c'est ça aussi, en tant qu'enseignants : éveiller la curiosité, créer des contextes, pour que les élèves aient accès à différentes musiques, à d'autres références ; ça fait partie aussi de leur apprentissage.

Est-ce que la motivation, ce n'est pas simplement de donner envie d'avoir envie ?... Il faut leur donner ce virus de la curiosité, le fait d'aller chercher des choses dans un maximum de directions.

Ensuite, ils le feront de manière autonome. Et d'ailleurs, à la base, l'apprentissage se faisait de cette façon-là ! On n'a pas attendu qu'il y ait des écoles de musique pour qu'il y ait des artistes ! Et une fois que les élèves ont ce désir, le cours de « technique » a aussi plus de sens, parce qu'ils relient ça à une envie, à une direction... »

Une réflexion annexe qui rejoint la thématique de la motivation, c'est celle que développe Philippe Meirieu dans son ouvrage Frankenstein pédagogue, centrée autour d'une prise de conscience délicate mais nécessaire que doit faire l'éducateur, à savoir la limite de son pouvoir sur la personne qu'il enseigne :

« La quatrième exigence de la révolution copernicienne en pédagogie consiste à constater sans amertume ni regret que personne ne peut apprendre à la place de quiconque, et que tout apprentissage suppose une décision personnelle irréductible de l'apprenant. Cette décision est précisément ce par quoi chacun dépasse le donné et subvertit toutes les attentes et les définitions dans lesquelles son entourage et lui-même ont si souvent tendance à s'enfermer. » (p. 68-69)

Le constat est le suivant : on ne peut pas, à la place de l'apprenant, décider d'apprendre, ou contrôler la façon dont il (re)modèlera ce qu'on lui a transmis. Il est seul à avoir ce pouvoir.

Une théorie qui évoque au passage la notion de singularité, sur laquelle on a tant insisté, mais aussi la difficulté d'assumer cette singularité.

La réflexion de Philippe Meirieu est tout aussi clairvoyante sur ce point :

« Car il y a toujours une multitude de « on », auprès de vous et en vous, qui savent mieux que vous ce que vous pouvez et devez apprendre, ce qui est à votre portée, ce qui correspond à votre profil, ce qui entre dans vos capacités ou renvoie à votre ascendance astrologique. Il y a toujours une multitude de « on » qui préféreraient, pour reprendre la distinction de Paul Ricoeur, vous voir enfermé dans votre idem, dans votre « caractère » ou votre « personnalité », dans ce dont vous avez hérité et qui constitue votre identité stable plutôt que de vous laisser exprimer votre ipse, ce par quoi vous décidez de différer de tout cela. Ceux-là ne vous autorisent pas -c'est à dire n'acceptent pas de vous « rendre auteur »- d'autre chose que de la « mêmeté » qui vous colle à la peau ; quand vous pourriez prendre appui sur votre identité pour oser votre différence, ils vous assignent à résidence en vous-même. » (p. 68-69)

On peut retrouver les manifestations d'une relative impuissance du maître, telle que décrite par Philippe Meirieu, dans les potentialités du temps solitaire qui est, à cet égard, un gage de liberté. Car il garantit, outre l'occasion d'une pratique décomplexée (notamment par rapport à l'Erreur, mais aussi à la liberté de découverte autonome), un moment pendant lequel l'élève peut modeler et temporaliser son activité d'apprenant à sa guise : liberté d'expérimenter un point précis « à l'excès », ou au contraire d'en faire moins que prévu, liberté de laisser libre cours à son intuition personnelle...

« C'est là la grande leçon de Descartes qu'il a lui-même mise en œuvre avec le « doute méthodique » et dont il s'est longuement expliqué dans Les méditations métaphysiques ainsi que dans ses lettres : dans la situation où mes choix me paraissent le plus clairement déterminés et semblent s'imposer à moi de manière inéluctable, il me reste toujours -il doit me rester, plus exactement, pour que de l'humain advienne dans le monde des choses- la possibilité de dire NON, de résister, de suspendre mon jugement ou de décider de faire autrement. Et même si je n'use pas de cette possibilité qui m'est offerte, même si je me laisse aller à mes penchants ou à mon inclination, même si je fais ce que mon caractère ou mon entourage m'invitent à faire... le fait que j'aurais pu ne pas le faire confère à mon acte la portée d'un geste libre. » (Frankenstein pédagogue, p.105)

Dans les premiers temps de l'apprentissage, les plages de pratique en solitaire entretiennent la dimension mystérieuse de l'instrument, à la manière d'un terrain à explorer, ce qui en fait une sorte d'île vierge à découvrir par ses propres moyens, mais aussi avec les clés qui ont été données en cours (collectif ou non). En ce sens, on peut, dès ses premiers mois, dès ses premiers jours de pratique instrumentale, être dans une forme de création ! Si l'élève n'est pas assez grand ou « avancé » pour percevoir cette dimension, ne faut-il l'aider à la percevoir ?...

On navigue alors (avec curiosité, souvent), dans des tentatives et tâtonnements qui constituent à la fois une source d'inquiétude (relative) -ou en tout cas d'incompréhension partielle- et une avidité d'apprentissage (on veut mieux comprendre et maîtriser son instrument), sans parler du plaisir qu'on peut éprouver, lorsqu'on a compris un élément, même infime, par soi-même.

Pour autant, cet aspect de la solitude, dans ces longs temps où l'on rencontre et apprivoise son instrument, cette part d'improvisation et de découverte libertaire, sont-ils fréquemment encouragés ?...

Les encourager, c'est développer un sens de la curiosité et de l'initiative, à priori fondamental pour la pratique musicale, en solitaire comme en collectif. Si l'on n'est pas curieux de son propre instrument, comment le sera-t-on des autres ? (autres instruments, autres instrumentistes...)

Arnaud Peruta ne dit pas autre chose, lorsqu'il évoque cette dimension du temps solitaire :

« La pratique artistique suppose la mise en œuvre d'un « art du dialogue » et le développement d'outils qui permettent d'être dans le partage. Pour autant, je pense qu'il demeure très important dans la démarche d'apprentissage artistique de rechercher une forme de solitude, de développer un espace intérieur. Cette richesse est l'un des trésors extraordinaires que révèle la pratique d'un art vivant. Il faut promouvoir cette forme de solitude créatrice, en tant qu'elle permet la gestation du dialogue, et du collectif »

Là encore, il n'existe bien entendu pas de règle figée et pratique, mais des questionnements sans cesse ré-adaptables d'un individu à un autre.

Comment faire, en tant qu'enseignant, pour amener l'élève à jouir du temps solitaire et du temps collectif, que tous deux soient positifs et attractifs (sources d'apprentissages, d'expériences) ? Comment faire percevoir à l'élève les vertus de l'un et de l'autre ?

Cette part de solitude, nécessaire pour avancer à l'abri du regard de l'autre, décomplexé, s'apparente presque à un réflexe de survie, de repli sur soi. Des moments rassurants, où l'on est coupé du monde -symboliquement-, bref des instants nécessaires, mais potentiellement dangereux ?

La dérive principale qu'on puisse imaginer, c'est bien sûr une incapacité à se confronter aux autres, voire même à jouer en public. Un autre reflet négatif possible, c'est le blocage, dû à l'angoisse de ne plus être encadré et guidé (un cas de figure possible, dans le cas où les consignes ou les pistes de recherche n'auraient pas été claires). L'impératif majeur serait alors de s'assurer que l'apprenant quitte son professeur en sachant ce qu'il a à faire, et en sachant qu'il peut aller au-delà, ou en marge. Le doute négatif et pétrifiant doit être « éliminé » au profit du doute positif, si l'on veut que les apprenants jouissent de la dimension libertaire du temps solitaire; sans quoi ce moment peut vite ouvrir la porte au désappointement, voire au découragement complet.

Alors que le doute constructif est pour sa part, le déclencheur potentiel de l'expérimentation spontanée, du tâtonnement libérateur, de l'exploration décomplexée.

Pour finir, et au vu de ce qu'on a analysé précédemment, on peut se demander à présent si la solitude -dans le cadre de l'apprentissage, aussi long soit-il- ne constituerait donc pas finalement une forme de mise à l'épreuve, inévitable et nécessaire.

On rejoint ici la question de la motivation abordée précédemment, mais aussi celles de l'intuition personnelle, de l'autorité (sur soi), de l'obéissance et de la désobéissance, et donc de la liberté individuelle : quelles limites fixe-t-on à sa propre liberté ? N'est-ce pas la solitude qui fixe ces limites ? Dans quelle mesure peut-on se passer des autres, et dans quelle mesure peut-on les supporter ?

En cela, la part de solitude positive dans l'apprentissage constitue une chance et un espace de liberté où l'on est seul juge de soi (tout en prenant en compte le regard et la présence de l'autre), et son absence pourrait faire basculer l'apprenant dans le diktat du « tout collectif », et/ou dans le modelage conformiste.

Le temps solitaire, c'est le positif moment du questionnement, du retour sur soi, des mises en perspective... à l'abri du regard accusateur ou cloisonnant de l'autre.

Le temps solitaire, c'est la part de liberté de l'apprenant, avec laquelle l'enseignant doit composer, et sur laquelle il doit également garder un regard vigilant, offrir un accompagnement lucide, pour éviter la dérive solitaire.

On imagine mal de toute façon, un système révolutionnaire au point de bannir toute solitude des phases d'apprentissage d'un enfant (ou d'un adulte). Qu'il s'agisse de musique, d'apprendre à lire ou à parler une langue étrangère, aucun apprentissage ne semble pouvoir se faire sans des temps d'évolution, de (re)création, de digestion... et cela solitairement, qu'on le veuille ou non. Et quand bien même la chose serait possible, il ne semblerait guère souhaitable, même pour les personnes les moins portées sur la solitude, d'être constamment au contact des autres pour se réaliser et se construire.

De la même manière, on peut douter de la possibilité de réaliser des apprentissages sans la présence de l'autre. A ce sujet, on peut citer brièvement un extrait de l'ouvrage De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement, par Georges Devereux :

« C'est un fait que l'organisme a besoin de réponses. L'étude de Davis (1940) d'un enfant socialement isolé et le résumé fait par Mandelbaum (1943) des informations concernant ce que l'on appelle les « enfants-loups » prouvent que les petits enfants, privés de réponse sociale durant un certain temps, sont incapables d'acquiescer certains traits humains « fondamentaux ». De plus, si cette frustration a lieu dans la première enfance, le tout-petit de l'homme, ou du singe, ou bien meurt d'inanition, ou bien est psychologiquement mutilé pour la vie. »

S'il fallait donc imaginer les conditions d'une solitude réalisée et épanouie dans le domaine de l'enseignement ?

1/ Il faudrait d'abord qu'elle ne soit pas niée, ni même « oubliée » ; il faudrait avoir une conscience affûtée de cette condition humaine, de cette donnée dans le champ social, culturel, artistique, et musical en particulier... en avoir conscience en tant qu'enseignant, et pouvoir amener l'apprenant à en faire prendre conscience (de façon adaptée).

2/ Il paraît essentiel qu'elle se double d'un enjeu clair (ou pourquoi pas, d'une absence claire d'enjeux).

Elle pose la question de la motivation, non pas en matière d'opposition binaire (présence ou absence de motivation), mais en matière de nature : quelle est la nature de cette motivation, de ce désir de jouer d'un instrument, de jouer de la musique, de jouer avec les autres ?...

On peut renvoyer le même miroir à l'enseignant, qui devrait pouvoir (et vouloir) vivre et exprimer sa ou ses croyance(s) et désir(s), sa motivation d'enseignant, et les inscrire dans le cadre de son travail personnel, tout comme dans la structure de son enseignement (le lieu), pour tenter de structurer *son* enseignement en articulant ses choix, conscients, avec les moyens mis à sa disposition, ou pouvant l'être, idéalement (se pose alors la question des impératifs extérieurs, pouvant nécessiter la concertation – un autre type de rencontre, tout aussi nécessaire !).

Se pose alors la question du but poursuivi par l'enseignant : produire un « supersoliste » ? Pourquoi pas; si l'acte est conscient, analysé, affiché comme tel, et donc à priori défendable. Ou alors, amener l'élève à être suffisamment outillé pour être à l'aise sur son instrument, et pour faire différents choix et rencontres ? Mais les mêmes questions se posent alors : que met-on en place pour que cet objectif soit réalisable ? Et quel sens lui donne t-on ? Pour que cela ait du sens pour l'élève, il faut d'abord que cela en ait pour l'enseignant.

Par ailleurs, quelle marge de liberté subsiste pour les désirs de l'élève ?...

3/ Cet espace de liberté constitue sans doute lui aussi une dimension indispensable de la solitude, pour qu'elle soit vécue positivement.

A l'inverse, on a considéré la solitude comme une prison dans laquelle l'enseignant peut enfermer son élève : l'étroitesse de son dogme, de sa pensée unique (prison dont l'enseignant est la première -et la plus permanente- des victimes).

Ouvrir l'élève à la curiosité et au dialogue; solliciter son avis, élargir son champ de pensée et d'action, c'est peut-être à la fois ne pas l'enfermer dans une forme de solitude, mais aussi l'aider à trouver les clés de sa singularité, et par-delà, les outils du contact avec autrui, le chemin qui mène à une grande variété de rencontres.

Finalement, l'aider à ne pas être dupe, ni de l'illusion de la solitude, ni de l'illusion de la rencontre...

On a aussi évoqué la notion de « projet de l'élève », qui est couramment employée mais obscurément définie. En revanche, il est beaucoup plus rarement question du « projet de l'enseignant ».

Celui-ci est pourtant l'intermédiaire principal entre le projet d'établissement et ce fameux « projet de l'élève ». Son rôle est-il alors celui d'un relai, d'un chaînon -isolé-, ou celui d'un intervenant appelé à donner du relief aux deux extrémités – les motifs de l'apprenant, et les motifs de l'école ?

Ce projet de l'enseignant, alors, ne devrait-il pas être simplement (tout simplement ?) de prendre en compte la singularité de chaque élève, sans se renier lui-même, et affirmer sa propre singularité, sans pour autant s'enfermer dans une tour d'ivoire ?... Se refuser à formater l'élève, sans pour autant renoncer à lui être utile ? Un défi sans cesse renouvelé, d'une personne à une autre.

Tout ceci nous ramène à une question centrale : qu'est-ce qui est en place (actuellement), et qu'est-ce qui pourrait l'être (idéalement), pour que l'apprenant puisse s'épanouir et défendre un projet personnel au sein d'un cursus ? Quels outils (donnés par l'enseignant, *les enseignants*) sont envisageables pour permettre à l'apprenant de découvrir et (ré)inventer son projet, et ainsi aller à la rencontre des autres et de lui-même ?

« Le brouillard estival de la forêt humide, ce fut quelque chose de sensationnel; d'ailleurs quand le soleil a triomphé en août, un phénomène horrible s'est produit : des rafales gigantesques, des bourrasques effrayantes ont balayé le canyon, faisant rugir les arbres épouvantablement, allant jusqu'à provoquer une véritable guerre des arbres qui secouait le bungalow et vous éveillait. Et c'est là, en fait, une des circonstances qui ont contribué à provoquer ma crise de démence. » (p.45)

La première expérience de la fragilité ? Un prélude aux morts symboliques qui suivront...

« Car le quatrième jour, j'ai commencé à m'ennuyer et j'ai noté dans mon journal avec étonnement : « L'ennui déjà ? » » (p.48)

Et l'ennui qui pointe ; peut-être le préalable nécessaire à autre chose ?... Et ne s'agit-il pas là finalement (simplement), des premières manifestations d'une instabilité émotionnelle ? ...

*

« De temps en temps je lève la tête pour voir de rares voitures traverser le pont et je me demande ce que verraient ces gens par cette terrible nuit de brume, s'ils savaient qu'un fou se trouve là, à des centaines de mètres au-dessous, dans la fureur des tempêtes, écrivant dans le noir. Quelque espèce de beatnik de la mer, mais si quelqu'un veut me traiter de beatnik à cause de ça, qu'il essaie, qu'il ose ! Les énormes rochers noirs semblent se mouvoir. Cette solitude morne, terrible, au milieu de ces rugissements, n'est pas à la portée de n'importe qui, je vous le dis. » (p.51)

*

Lors du premier retour, surgit l'ambivalence des sentiments que Big Sur inspire à Kerouac.

« Et j'avais cru que je ne reverrais plus ces lieux. Mais maintenant, je reviens avec des témoins. A la vue du canyon en contrebas, quand nous descendons cette route de montagne, je me mords la lèvre, émerveillé mais aussi plein de mélancolie. » (p.117)

Puis filtre la première évocation du trouble manifeste, généré par la présence d'autrui...

« J'éprouve une certaine excitation à me retrouver ici avec toute la bande, mais aussi un peu de tristesse. Monsanto exprimera d'ailleurs très bien ce que je ressens : « Dans ce genre de lieu, il faudrait vraiment être tout seul, vous savez ? Quand on arrive ici en trop grand nombre, c'est un peu une profanation, mais je ne dis pas cela pour nous ni pour personne en particulier. Il y a une douceur si suave dans ces arbres, qu'on a l'impression que ni les cris, ni même les simples conversations, ne devraient venir les insulter. » C'est exactement ce que je pense. » (p.122/123)

...

« c'est une curieuse maladie parce que je suis incapable de dormir entre
6 heures du soir et minuit.
il faut que ce soit après
minuit
et je ne peux jamais
me lever
avant midi.

et si le téléphone sonne
disons à 10 heure et demie du matin
j'entre dans une rage folle

demande même pas qui est à l'
appareil
hurle
POURQUOI VOUS
M'APPELEZ À CETTE
HEURE !

et
raccroche...
tous, je suppose, ont
leurs bizarreries
mais dans leurs efforts pour paraître
normal
aux yeux du
monde
ils les dominent
et ainsi
étouffent leur
originalité.

j'ai gardé la mienne
et je pense sincèrement qu'elle
a généreusement contribué à mon
existence.

je crois que c'est la raison principale
qui m'a poussé à devenir
écrivain : je peux taper
n'importe quand et dormir
quand ça me plaît
nom de dieu. »

(Charles Bukowski, extrait du poème Bâiller... - un poème qu'on peut trouver dans : Le Ragoût du Septuagénnaire, 1990, Grasset pour l'édition française)

3. Création

Suite aux pages que l'on a consacré aux problématiques reliées à la solitude dans le champ de l'enseignement, il semble important de consacrer cette dernière partie à un regard renouvelé, car porté sur la part de solitude existant (ou pouvant exister) dans le domaine de la création artistique; ceci devrait nous permettre d'éclairer certains questionnements abordés précédemment, et d'en déclencher d'autres, complémentaires...

On fait le pari que les mots de Charles Bukowski qui ont précédé, constituent une belle entrée en matière, et (ré)introduisent certains thèmes forts, qu'on a d'ores et déjà reliés à la solitude – indépendance, singularité, liberté revendiquée...

Sans plus attendre, on peut se tourner à présent vers les paroles de Joël Leick, écrivain -mais aussi plasticien et photographe- pour une évocation personnelle de ce que peut représenter la solitude :

« La solitude... Je pense non pas à l'éloignement du monde, mais au contraire à être au plus près du monde; à distance raisonnable, pour créer son poste d'observatoire, et sentir les choses autour, bouger, vibrer... donner des déclics à l'œil, et au verbe.

Donc, c'est un isolement, si on peut dire, un peu factice, parce que ma solitude, elle est toujours au contact du monde. C'est à dire que je m'isole dans la chambre... à côté de l'autre chambre. Si c'est dans la nature, cela va être non loin de personnes qui parlent, de petits bruits... d'éléments perturbateurs.

Mais la grande solitude, totale, éloignée de tout, dans la nature rêche, rude... est-ce que ce n'est pas une fuite totale ? Se retrouver perdu, seul, avec soi-même... mais moi, je peux me retrouver seul avec moi-même au milieu d'une foule, d'un marché. »

Lorsqu'il évoque cette notion de « distance raisonnable », Joël Leick souligne tout simplement que le retrait n'est pas total, ni définitif, et qu'il devient même une certaine forme de connexion au monde qui nous entoure; en somme, une nécessité ponctuelle qui devient source de cheminement positif pour l'artiste -et on ose l'avancer, quel que soit son domaine ou sa matière première.

Il convient peut-être de rappeler que l'exercice du solo, en musique, n'est pas l'apanage d'instrumentistes qui seraient les malheureuses victimes de la solitude programmée de leur instrument (comme le pianiste, ou l'organiste) -et donc une expérience contrainte et forcée-, mais qu'il relève fréquemment d'un choix et d'une détermination revendiqués : en témoignent les expériences de saxophonistes (Steve Lacy, par exemple), contrebassistes (Hélène Labarrière), trombonistes (Albert Mangelsdorf), accordéonistes (Pascal Contet), harpiste (Hélène Breschand), batteurs (Fritz Hauser), ou encore violonistes (Mark Feldman); qui se sont livrés en toute « bonne volonté », en toute appétence à l'exercice intime du solo, au point même d'en faire un événement récurrent de leur vie musicale.

On peut oser imaginer que cette pratique solitaire constitue un aliment pour la pratique collective, pour lui donner plus encore de sens et de relief; tout comme on se nourrit en partie des autres et du fruit des expériences collectives, pour mieux assumer et construire son parcours solitaire, y compris des situations où l'on est seul face au public.

Bien entendu, cette solitude volontaire, vécue comme intensément positive, peut aussi se parer d'une certaine angoisse – angoisse de la fragilité, de l'exposition de soi... - mais une angoisse insuffisante à déjouer ce désir de solitude, et qui fait nécessairement partie de l'expérience solitaire à vivre.

L'expérience que vit chaque été Javier Pueyo (il est musicien, par ailleurs) va dans le sens d'une meilleure connaissance de soi, par le biais d'une démarche qu'on peut être tenté de qualifier d'extrémiste. Il participe de manière peu fréquente mais régulière à des stages de Vipassana, une technique méditative ancestrale basée sur un apparent repli sur soi et une coupure sociale intransigeante, malgré la présence d'autres personnes dans la même pièce au moment des temps de méditation :

« Je cherchais quelque chose pour être moins stressé, moins perdu; voir les choses plus clairement. Dans le cadre de ce stage, tu passes dix jours assis, en silence. C'est une discipline un peu monacale, presque religieuse. Tu te lèves à quatre heures du matin, et tu fais deux heures de méditation. Ensuite tu prends le petit déjeuner, tu fais une pause, puis tu recommences à méditer pendant quatre heures, jusqu'au déjeuner. Et l'après-midi, tu médites jusqu'à 21h, avec des pauses de temps en temps. (...) Tu ne parles avec personne, tu ne peux pas non plus regarder ou toucher les autres. Tu es avec les autres, mais seul. »

Ces stages durent donc une dizaine de jours, et comportent sensiblement le même programme d'une journée à l'autre. Javier Pueyo tente d'évoquer les bénéfices qu'il retire de cette expérience extrêmement intimiste...

« C'est formidable. Au bout de dix jours, la créativité est très forte. Tu fais un travail de concentration sur la respiration, les sensations corporelles. Tu évacues toutes les petites contractures du corps, petit à petit. Mais au début, tu as beaucoup de douleurs; c'est très dur physiquement, pendant les cinq ou six premiers jours.

Et le fait d'être en silence te donne beaucoup d'idées -musicales, littéraires, philosophiques... C'est une solitude constructive !

Je crois qu'il y a une solitude constructive, et une solitude destructive. Donc, ça peut aussi être dangereux ! Si tu ne sais pas être seul, alors c'est la pire chose que tu puisses faire. »

On rejoint ici, à travers ces derniers mots, l'idée que la solitude n'est pas une condition anodine, et qu'il faut en quelque sorte « savoir être seul », pour apprécier la solitude (en tout cas dans un contexte où elle prend une place importante ou revêt une dimension particulière).

Elle relève alors d'une forme d'apprentissage, finalement ; elle devient le fruit d'une construction mentale, et d'une accoutumance (qui peut sans doute mener à une forme d'addiction).

Javier Pueyo souligne bien la frontière (ténue ?) qui sépare les deux faces extrêmes de la solitude : un versant constructif, et un versant destructeur.

Dans le meilleur des cas, la solitude, si elle est abordée en connaissance de cause, apprivoisée en quelque sorte, pourrait alors devenir la source de sensations et de progrès inédits et spécifiques :

« Pour le travail de la concentration, c'est incroyable. Pour la mémoire aussi, donc c'est très utile pour la musique.

Tu dors mieux, aussi. Tu dors moins, mais mieux. Tu peux manger moins, aussi. Car les gens, dans la vie courante, ont beaucoup de stress, de tensions; donc ils dépensent énormément d'énergie, et ils ont besoin de manger et de dormir davantage. (...) C'est vraiment un moment de solitude totale. Parce que finalement, avec l'instrument de musique, tu n'es pas complètement seul, en fait.

Mais ça peut être dangereux. Ça peut te guérir, ou ça peut te tuer aussi; comme un médicament ! »

Cette expérience du Vipassana, si extrême soit-elle, nous permet d'envisager une manière méditative de vivre son rapport à soi et, par reflet, son rapport aux autres. Au-delà de cette potentielle meilleure connaissance de soi, ce goût prononcé -et assumé- pour la solitude peut nous amener à la piste suivante, dans le champ musical spécifiquement :

le temps de la création, dans le cadre d'un espace de jeu en solitaire, serait l'écrin idéal pour l'expression d'une intimité, d'une « vérité personnelle » qui ne pourrait pas supporter l'adjonction de partenaires extérieurs, ni non plus se travestir, au moins en partie, derrière leur présence. On serait alors seul maître à bord, mais aussi seul responsable...

Ce choix paraît envisageable si la conviction solitaire est forte, et se base sur le refus catégorique d'une éventuelle « inertie de groupe ». Un choix à double tranchant, comme l'explique Javier Pueyo, au regard de son expérience de pianiste :

« Je crois que pour être musicien, il faut aimer la solitude. Et quand on commence à être musicien, à pratiquer la musique régulièrement, je pense qu'on aime encore plus la solitude. Mais peut-être que ça peut devenir un problème, ensuite; quand tu commences à jouer avec les autres, à faire de la musique de chambre... Parfois, tu ne veux pas sacrifier ta façon de jouer, ta vision de la musique. (...) Le problème vient aussi des différences d'habitudes de travail, d'une personne à une autre. Il faut avoir une très bonne relation personnelle pour réussir à faire de la musique ensemble. Je crois que c'est différent du monde des acteurs : s'il y a une tension entre deux acteurs, pendant un tournage, ça peut parfois être très bon pour le film ! En musique, c'est différent... C'est intime, c'est ce que tu aimes, alors... le changer, le transformer pour l'autre, c'est très difficile. Peut-être que c'est une vision un peu égoïste des choses... »

On pourrait considérer, en effet, qu'une telle appétence pour la solitude peut conduire à une forme de dérive solitaire, une errance qui ne supporte plus la présence de l'autre. S'agit-il alors d'un chemin dangereux, ou d'un choix de vie conscient ?

Au-delà des clivages esthétiques, et malgré les idées reçues qui tendraient à caractériser le musicien classique comme un technicien replié sur soi, et à faire du musicien « populaire » un être ouvert sur le monde en permanence, et dont la vie musicale serait presque exclusivement fondée sur les rencontres et l'apprentissage en collectif, il existe semble-t-il une variété de situations et de parcours qui démentent les clichés simplistes.

A ce sujet, on peut solliciter le regard éclairé de Franck Rossi-Chardonnet :

« Il y a un autre phénomène, auquel on assiste depuis une bonne dizaine d'années, c'est qu'il y a de plus en plus de pratiques solitaires, du fait de l'explosion de la M.A.O., et des moyens technologiques, qui font qu'on peut se constituer un véritable studio chez soi, et créer beaucoup de choses sans la présence de personne ; et on assiste de plus en plus à ce paradoxe, dans le milieu des musiques actuelles, où on essaye de défendre l'idée de collectif comme « base », parce que culturellement, la notion de groupe a toujours été à la base, dans l'histoire de ces musiques-là. Et là, avec l'émergence de la MAO, on fait face à un public différent, c'est à dire des gens qui viennent s'inscrire, qui ont déjà un projet, tout seul, qui font leur(s) mix à la maison de façon autonome, autour d'un travail dans lequel ils peuvent exploiter jusqu'à 48 pistes (guitare, basse, claviers, batterie, etc...) ; or pour nous, le but, c'est de les mêler aux autres, de leur faire intégrer des ateliers, et que ces rencontres puissent être au service de leur projet individuel. Et moi-même, j'ai parfois un discours paradoxal, puisque je fais de plus en plus de projets en solo, avec mon ordinateur, ma guitare, etc, alors que je viens du milieu du rock, où on joue essentiellement en groupe... »

Pour apporter un avis supplémentaire sur cette nouvelle dimension solitaire dans le milieu des musiques actuelles (notamment du fait d'un instrument bien particulier, mais qui connaît un essor important), on a posé la question « Pourquoi joues-tu avec les autres ? » à un musicien pratiquant la M.A.O. comme instrument principal, Julien Baratay :

« Arrivé au jour d'aujourd'hui, je ne sais pas. D'abord, quand est-ce que je joue avec les autres ? Quand on fait des projets, ici, au CEFEDM. Sinon, je ne cherche pas de groupe, moi personnellement. Ce qu'il faut savoir, c'est que si j'ai voulu faire de la musique électronique, c'est pour pouvoir faire de la musique tout seul. Parce que, au départ, j'ai commencé la musique en groupe, mais les différents groupes que j'ai pu faire, n'ont pas tenu. Donc, je me suis tourné vers la musique électronique pour pouvoir jouer tout seul, parce que je me suis dit ceci : « Puisque les groupes ne tiennent pas, au moins, avec moi-même, il ne pourra pas y avoir de scission ! ». Et c'est vrai que, du fait de la musique électronique, on peut faire tous les éléments d'une musique sans avoir besoin de personne, et on a tendance à développer une culture solitaire. Et je trouve ça compliqué, finalement, de faire de la musique à plusieurs ; ou alors, il faut vraiment trouver les bonnes personnes. »

Julien Baratay tente par ailleurs de déceler les difficultés, les vertus, et tout simplement les réalités découlant de cette culture solitaire qui est la sienne :

« Quand on joue à plusieurs, bien sûr, il y a une communication qu'on ne retrouve pas tout seul ; on manipule le son collectivement, on se suit les uns les autres... C'est vraiment l'aspect humain. Et par rapport à l'investissement qu'on peut mettre dans un projet, c'est important. Porter un projet tout seul, c'est ça le plus difficile. Il faut investir du temps pour que le projet fonctionne, et tu ne peux pas te décharger sur l'autre ; et si ça fonctionne ou si ça ne fonctionne pas, c'est uniquement de ta faute. Sur scène aussi, tu es seul pour gérer le stress, tu as toute la responsabilité. Je pense que c'est ça le plus difficile.

Maintenant, peut-être que je suis un peu enfermé là-dedans, sans doute. (...) Mais tu as aussi une vie, à côté de la musique, donc tu peux très bien faire de la musique tout seul, sans être malheureux pour autant ! J'ai beau faire de la musique tout seul, je ne me sens pas seul. »

Culturellement, on n'aurait pas l'idée en revanche de reprocher sa solitude à l'artiste peintre (ou de s'en inquiéter). Joël Leick évoque à son tour cette cohabitation du travail solitaire et du contact au monde :

« Personnellement, si je décide d'être vraiment seul, ça va être pendant de très courts moments. Pourquoi ? Parce que dans ma vie d'artiste, je suis déjà totalement seul. Je suis mon propre patron. Évidemment, je vois des éditeurs, des galeristes, mais ça reste quelques jours sur deux ou trois mois. Mais je suis complètement seul à gérer ma situation, et donc j'ai envie de retrouver le monde ! Je travaille seul dans mon atelier, je décide de mes horaires, je me convainc de ce qui est bien, j'ai un œil critique par rapport à moi-même, une discipline que je m'octroie... »

Un champ esthétique musical (et social) bien spécifique auquel on peut raccorder les extrémités de l'état solitaire, c'est le monde du Shakuhachi, un instrument dont l'histoire très particulière en fait peut-être l'objet musical le plus teinté de solitude de toute l'histoire de la musique...

Pour situer brièvement l'histoire de cet instrument, on peut se rapporter aux sources suivantes (extraits de www.lamediatheque.be/dec/instruments_de_musique/le_shakuhachi) :

« L'instrument proviendrait d'une flûte chinoise, nommée « hsia ». D'aucuns supposent que l'ancêtre du shakuhachi aurait cheminé à partir de l'Égypte, parcourant la route de la soie, passant par l'Iran et l'Inde, avant d'arriver en Chine. »

L'instrument sera ensuite importé au Japon, où il deviendra, par le biais d'une histoire chaotique, un objet religieux de la secte bouddhiste Fuke.

« On ne peut d'ailleurs pas dire à proprement parler que le shakuhachi était un instrument de musique. Il était en effet lié à la pratique de la méditation. La secte Fuke prétendait appliquer la doctrine du bouddhisme zen dans le domaine musical. Le shakuhachi était joué en solo (un duo pouvait survenir exceptionnellement) et le souffle de la flûte était considéré comme une voie menant à l'illumination. Un terme indiquait le fait de jouer au shakuhachi : suizen. Littéralement, cela veut dire : « souffler le zen ». (...)

Les komusô jouaient donc au shakuhachi au lieu de réciter les chants sutra et les règles de jeu en étaient strictes. Elles constituaient une voie par laquelle obtenir le contrôle de soi et l'illumination spirituelle. La musique de ce répertoire de méditation, créé par les moines de la secte Fuke, fut appelée « honkyoku » . »

Le shakuhachi nous emmène donc vers une piste de réflexion fort intéressante, tout à fait intemporelle et donc transposable à notre époque. Cette piste semble indiquer que le travail solitaire pourrait (et devrait ?) être, finalement, ni plus ni moins qu'une aspiration au bien-être. Un bien-être instrumental, dans le cas de la musique, mais pouvant bien entendu se doubler d'un bien-être de l'esprit; un moment d'accomplissement, donc une vision à l'opposé de celle qui enferme la pratique solitaire dans une image de calvaire laborieux et douloureux.

Mais n'est-ce pas une vaste utopie ?

Cet état idéal (« Souffler le zen »...) est sans doute difficile à atteindre, en tout cas systématiquement; ceci dit, avoir conscience de cette potentialité et tenter de l'atteindre est un premier pas. Percevoir la dimension positive, le caractère épanouissant du temps où l'on est seul face à soi-même et à son instrument.

Il s'agit sans doute d'une construction sur le moyen et le long terme. Si l'on revient provisoirement à un regard d'enseignant sur cette question, on doit peut-être d'abord s'assurer que la base du confort corporel est bien là (la tenue de l'instrument, notamment), pour espérer que l'élève puisse éventuellement suivre ce chemin d'apaisement.

Il est difficile en tout cas de ne pas resté songeur, face à l'histoire de cet instrument, et de ceux qui l'ont pratiqué.

Car pourquoi joue t-on avec les autres, finalement ?

La question peut surprendre, du fait de son apparente naïveté, mais on l'a tout de même posée à un certain nombre de musiciens en cours de formation au D.E. (comme on l'avait fait avec Julien Baratay, cité précédemment). Voici leurs réponses :

**J.P. : « C'est une question de partage. Pour moi, la musique se ressent avec des gens, et non pas tout seul. Jouer avec les autres, ça peut vouloir dire jouer avec d'autres instrumentistes, et ça peut être aussi le fait de donner et de recevoir par rapport à un public. Donc, j'ai besoin de l'altérité pour pouvoir m'épanouir complètement.*

Ça peut aussi être une question de voies, d'effectif; pour avoir un son recherché, on est parfois obligé de ne pas tout faire soi-même. Mais il s'agit aussi de rencontre humaine, bien entendu. Donc, faire un concert entier avec un système de boucles, par exemple... je ne suis pas sûr que je m'y retrouverais. Je préfère jouer avec des gens, sinon j'ai l'impression de perdre une dimension. »

**F. R. : « Du fait de mon cursus en jazz, j'ai été amenée à pratiquer la musique collectivement, presque toujours. Les seules situations où j'ai pu jouer toute seule, c'était plutôt dans un contexte de solo improvisé.*

A l'opposé, si on prend une situation de création en collectif, c'est intéressant, ça ouvre des débats, quand on part de rien, et qu'on conçoit un morceau à plusieurs. Mais quand on est en solo, on est beaucoup plus libre pour prendre les décisions, on tranche plus vite...

Mais je me rends compte que, même en étant dans la même esthétique, ce n'est pas forcément évident de jouer ensemble; ça peut être difficile, parfois. »

**R. C. : « Hé bien, parce que je fais déjà beaucoup de musique tout seul ! La M.A.O., c'est quand même un instrument assez individuel, mais c'est assez paradoxal, parce que c'est un instrument de musique, mais l'ordinateur, c'est aussi un objet qui permet de voir le monde, par le biais d'un écran. Alors, peut-être que je vois les autres différemment, et en même temps, ça me rapproche d'eux, donc j'ai envie de sortir mon ordinateur de chez moi, et de le confronter à d'autres personnes...*

Cela dit, j'ai commencé par faire de la musique en groupe, à la batterie. Donc, faire de la musique à plusieurs, c'est quelque chose qui ne m'a jamais vraiment quitté... Et la rencontre de l'humain qui est en face de toi, la façon dont tu vis avec cette personne, la musique que tu peux faire avec elle, comment tu la subis, comment tu la transpires... c'est ça qui me touche, c'est ça que je ne retrouverai jamais tout seul. Alors que tout seul, on aura toujours la satisfaction de faire un choix, par soi-même ; et même si on peut être plusieurs dans sa tête, on est le seul à faire le choix, et si on se trompe, on est le seul à remettre en cause. Et on apprend sans doute beaucoup, de cette façon-là. Moi, une autre chose que je retrouve beaucoup, tout seul, c'est la passion. C'est une chose que je ressens énormément, dans cette envie d'aller vers l'instrument, de chercher des choses. Des choses que je pourrai ensuite proposer et montrer aux autres... »

**A. S. : « Ça dépend de « quels autres » et de quels contextes. Si je joue avec les autres, c'est pour partager un moment ensemble, mais ça dépend vraiment des gens : il y a des gens avec qui ça se passe très bien musicalement, mais on n'a rien à se dire humainement; des fois c'est l'inverse, et parfois, ça se passe vraiment bien quand les deux sont réunis. Mais pourquoi exactement ?... Pour les petits moments -dans l'improvisation notamment, mais pas uniquement- où tu sens qu'il se passe quelque chose qui est inexplicable, et qu'il ne faut pas chercher à expliquer. Il se passe quelque chose, il y a une connexion, parfois avec des gens que tu n'avais jamais vu avant, dont tu connais à peine le prénom... C'est une sorte de communion, c'est presque mystique. »*

**A. B. : « Parce que j'aime être au contact des gens, et parce que j'ai l'impression que ce que je fais tout seul, c'est un peu toujours la même chose, alors qu'au contact des autres, je me mets en danger, et je crois que ça nourrit aussi ce que je vais faire tout seul, plus tard.*

Ce qui est intéressant, quand on travaille tout seul, c'est qu'on peut aller au bout d'un raisonnement, plus facilement ; et essayer des choses bien plus radicales. Je trouve ça intéressant de partir d'une vague idée, et de ne pas en démordre. D'aller tout droit, et de voir ce que ça peut donner. Et ça, c'est quelque chose qui est difficile à plusieurs, parce que tu as le compromis, tu as aussi l'influence des autres -qui est très intéressante ; mais j'ai l'impression qu'on peut être moins radical, en groupe. Quand on est seul, on peut aussi se casser la figure assez facilement ; et c'est là qu'on voit nos limites... Et quand je joue seul, il y a des choses qui ressortent, à chaque fois, de manière flagrante, parce que je suis seul. Des habitudes, des manières de faire... et d'autres, différentes, quand je joue avec les autres. C'est comme deux familles. Mais ceci dit, je me sens tout autant moi-même, dans les deux types de situation. »

Personnellement, et par-delà ces différentes réponses qui sont le reflet de sensibilités singulières, on peut pointer un élément bien spécifique qui est a priori introuvable (ou presque) si l'on joue seul : l'imprévu musical et émotionnel, qui ne se présente quasiment que dans la rencontre avec les autres.

Seul, même dans une situation de musique improvisée, on peut bien entendu se surprendre soi-même (même si l'on ne connaît que trop bien ses propres réflexes et habitudes, ses tics de jeu et ses échappatoires...), mais a priori pas autant qu'on peut être surpris par l'autre.

En cela, se renouveler dans le travail et la création solitaires constituent des gageures importantes, un obstacle diffus qui explique peut-être (partiellement) la « fuite vers autrui ».

Ceci étant dit, on imagine mal une pratique exclusivement collective ou exclusivement solitaire ; ces deux concepts ayant été pointés précédemment comme à priori irréalisables - et quand bien même, invivables...

Car, en fin de compte, même au contact des autres, il y a solitude. Des réflexes et réflexions qui n'appartiennent qu'à nous. Ce que nous n'exprimons pas; ou ce que nous exprimons, mais qui est interprété différemment par les autres (et qui participe sans doute également du charme de la rencontre, de son imprévisibilité). Cela vaut autant pour le partenaire de jeu, que pour le public.

On peut citer à cet égard les mots de l'écrivain Paul Auster, extraits de L'Invention de la solitude :

« Il est impossible, je m'en rends compte, de pénétrer la solitude d'autrui. Si nous arrivons jamais, si peu que ce soit, à connaître un de nos semblables, c'est seulement dans la mesure où il est disposé à se laisser découvrir. »

Une réflexion éclairée musicalement par les propos du musicien Claude Tchamitchian :

« Qu'est-ce qu'un concert sinon le moment que l'on choisit pour faire entendre ce qu'on décide de faire entendre à une audience? Et malgré cela; peut-être est-ce là le mystère... Jamais le public ne perçoit un concert comme tu l'attends. Le mieux est de ne rien prévoir et de jouer le plus sincèrement possible. »

Si l'on n'est jamais débarrassé totalement ou définitivement de sa solitude, de son empreinte solitaire, on n'est, à l'inverse, peut-être jamais complètement seul, même dans des moments de solitude. La solitude totale, absolue, si tant est qu'on puisse l'imaginer, n'inspire pas, à priori, le désir.

Joël Leick : *« Mais est-ce qu'on est réellement seul, au fond de soi, dans sa tête ? Il y a tellement de choses qui sont là; les souvenirs, les rémanences, les images... tout ce qui traverse l'esprit. La mémoire. Les diapositives de la mémoire. Les parasitages au quotidien; une mouche, une guêpe... un avion dans le ciel... une porte qui claque, comme tout à l'heure. Tout ça, ça crée une sorte de non isolement, car même si on est isolé, on sent qu'il y a des choses qui se passent, on est traversé par des choses; tout ça, ce sont des éléments qui font que tout est vivable, parce que... imaginer quelque chose de complètement statique, où il n'y aurait rien... je pense que c'est la folie. On perd la raison, enfermé comme ça, sans un bruit. Alors, on n'est pas faits pour être seuls. »*

Françoise Dolto tranche la question -en quelque sorte- et précise le caractère inséparable de la solitude et du contact à autrui, dans cet extrait de son ouvrage Solitude :

« Ce vécu de trajectoire que dans ma solitude j'appréhende comme mon histoire, en suis-je l'objet ou en suis-je le sujet ? Sans la communication, moi sans les autres, sans lieu, ni temps, serais-je, suis-je ? Puisqu'aux autres je les dois tous deux. Dans cette « trajectoire du vécu », comme l'a dit Merleau-Ponty, lorsqu'elle est acceptée, « la solitude et la communication ne doivent pas être les deux termes d'une alternative, mais deux moments d'un seul phénomène. » »

(p.437 - extrait du chapitre Solitude et communication)

Même symboliquement, on n'est jamais totalement seul, dans le cadre d'une création artistique; ne serait-ce que par le biais de l'instrument, un médium, une matière première qui est le fruit d'une histoire, d'une culture sans cesse à réinventer.

La présence de l'autre -le créateur de l'instrument, mais aussi le prédécesseur, au sens large- réside, même de manière abstraite et symbolique, dans cet objet. En ce sens, un temps de travail ou une prestation scénique solitaires ne seraient finalement pas dépourvues de présences virtuelles.

On devient alors le récepteur (et le catalyseur) de mondes potentiels, par la présence entre nos mains de l'instrument, création d'un autre, et fruit d'une culture spécifique et sans cesse renouvelée par les différentes individualités qui prennent cet instrument entre leurs mains, et s'emparent de cet outil de création (on aborde là la notion de création comme étant inscrite dans une longue histoire collective).

Renersons à présent la perspective. Dans une situation où l'on crée collectivement, cette création collective est d'abord le fruit de plusieurs individualités, plusieurs singularités – plusieurs solitudes dans le sens le plus fascinant et mélioratif du terme !

On peut à nouveau citer Claude Tchamitchian, par le biais de cet échange avec lui :

« -Est-ce que la démarche d'improvisation a constitué une part de votre apprentissage solitaire et intuitif, de façon spontanée (une sorte de découverte libertaire de l'instrument) ?...

- L'improvisation correspond à un état d'esprit général, une façon d'être dans la musique et plus largement dans un groupe humain. On a tout à apprendre : la manière de jouer son instrument et de l'inscrire dans le groupe. L'improvisation, au sens de "composition instantanée", renvoie immédiatement à cette problématique : comment trouver sa place et permettre aux autres d'exister? Ça ne réussit pas toujours mais le plus grand plaisir est d'essayer! »

Franck Rossi-Chardonnet va également dans ce sens, avec une vision aigüe de l'individualité -au sens le plus positif du terme- comme composante du groupe; groupe qui est alors, si une rencontre authentique a lieu, non pas un assemblage de solitudes négatives ou même neutres, mais une confrontation d'individualités qui s'expriment, une somme de singularités qui va au-delà d'une logique prosaïque d'accumulation numéraire, et dont le fruit musical et humain n'aurait pas été le même dans d'autres conditions.

Il répond ici à la même question posée aux étudiants sondés précédemment (« Pourquoi joues-tu avec les autres ? ») :

« Ça peut être pour des raisons très pragmatiques ! Le fait d'avoir besoin d'un certain effectif, bref des choses que tu ne pourrais pas faire tout seul. Ça m'est arrivé de jouer avec d'autres personnes pour cette raison-là. Mais ce n'est plus trop le cas, avec les moyens technologiques que j'ai maintenant.

Actuellement, par exemple, j'ai un groupe à quatre, où il est vraiment question de croiser nos différents univers, pour qu'on arrive à quelque chose de singulier. C'est la raison principale. Je fais le pari que, quand tu mélanges plusieurs personnalités musicales, tu obtiens quelque chose d'unique, d'inouï. Pour moi, un groupe n'est pas une addition de musiciens, c'est une rencontre de personnalités. »

On a choisi avant ce dernier extrait d'entretien l'appellation de rencontre « authentique ». Ce qu'on entend par là, c'est l'opposé diamétral d'une notion de « fausse rencontre », ou même de « demi-rencontre » (où chacun se sentirait responsable uniquement de sa part créative, plongé en quelque sorte dans une réserve rassurante, et donc présent et investi « à moitié » seulement).

On pourrait tout aussi bien parler de rencontre « véritable », une rencontre qui ne serait pas soumise à une exigence d'originalité, pour obtenir cet attribut, mais qui tiendrait autant de la connexion que de la dis-connexion, une rencontre où chacun donnerait un peu de soi et prendrait un peu des autres, où la personnalité, l'intégrité de chacun serait préservée, tout en étant ouverte à la transformation de soi.

Franck Rossi-Chardonnet illustre pleinement cette piste de réflexion :

« Tu parles de singularité, et moi il me semble qu'on a besoin des autres, pour être unique ! Souvent, on parle de génie créateur ; je crois qu'on peut relier ça aussi à la thématique de la solitude : est-ce que ça existe ? Est-ce que, si on est absolument seul, on peut être vraiment créatif ? Je suis persuadé que non. Et c'est même une chose que je défends, le fait qu'on ne puisse pas se construire seul. Ça me fait penser à ce qu'a dit Levi-Strauss -« c'est parce qu'il y a du déjà là, qu'il peut y avoir du jamais vu », le fait qu'on est toujours redevable aux autres, d'une part de ce qu'on construit soi-même. Soit en allant dans le même sens, soit en allant contre... Et dans la musique, je pense qu'on se construit beaucoup comme ça, avec des aller-retours fréquents entre pratique solitaire et pratique collective. »

Pour conclure cette réflexion autour de la solitude dans la création artistique, on peut s'orienter sur une dernière piste de réflexion : l'enjeu du solo.

L'aspect frontal de la rencontre (ici, spécifiquement avec un destinataire -le public- qui n'est pas le partenaire de jeu), explique-t-il la dimension essentiellement collective du milieu musical ?

Comparativement à un écrivain, ou à un plasticien (pour lesquels le public existe et est tout aussi essentiel), la rencontre du musicien avec son public est directe.

Cette confrontation est-elle alors plus facile à assumer en groupe ?

On peut se trouver seul face au public, qu'il soit volumineux ou restreint; c'est une présence, une altérité, malgré tout. Un *autre* dont la complicité n'est pas acquise, puisqu'il n'est pas acteur de l'événement, en tout cas pas de la même manière.

Ce type de situation pose différemment (et cruellement ?) la question de la légitimité, non plus la légitimité de l'enseignant, mais la légitimité de ce qu'on propose, de la musique qu'on a à offrir, qu'on soumet à toutes les éventualités : rejet, enthousiasme, indifférence...

En d'autres termes, il est question ici de confiance en soi.

On peut escompter que cette mise en perspective de soi-même -potentiellement brutale-, permet sans doute de remettre en question sa pratique, pour le meilleur et pour le pire. Par exemple, ce peut être l'occasion de revoir son regard sur les pratiques collectives, par effet de miroir. Ainsi, on pourrait imaginer que, dans le cas de l'improvisation libre, il serait de plus en plus difficile de jouer seul, au fur et à mesure qu'on joue de plus en plus avec les autres; plus difficile en tout cas que dans le cas d'une pièce contemporaine soliste écrite, conçue comme telle, et posant ainsi une légitimité à son aspect nu, ou minimal (d'un point de vue numéraire).

Il est en tout cas probablement plus facile en groupe, d'assumer la musique que l'on joue.

On peut avancer l'idée selon laquelle l'intégrité et l'engagement, plus ou moins inconsciemment, se diluent -partiellement- dans le collectif. Tout comme les angoisses éventuelles. On n'est pas sur scène par sa seule volonté, on ne porte pas seul le projet, on n'est pas seul maître à bord, ni seul responsable – en ce sens, la responsabilité est morcelée. La situation inverse a été illustrée précédemment par Julien Baratay.

On pourrait lui adresser en miroir les paroles de Joël Leick, qui témoignent aussi de la nécessité d'une confrontation directe, quitte à sortir, si nécessaire, du cadre traditionnellement solitaire de l'artiste-peintre. On l'a interrogé sur son activité artistique en prise directe avec le public, un événement ponctuel mais récurrent de sa pratique :

« C'est un peu à double tranchant, parce que ce genre de choses-là, je l'ai fait pour essayer de casser un petit peu le côté statique. Et aussi, parce que je le faisais dans le paysage. C'est à dire que j'arrivais à un endroit, et je me mettais en état de travailler sur des grands papiers, des livres dépliant, et je collais des photos, j'écrivais, je peignais, etc... J'utilisais aussi des matériaux du lieu, ce que je trouvais autour de moi. Et après, il y a eu l'idée, justement, dans les vernissages, de montrer comment je travaillais. Et j'avais envie de me mettre à nu, en fin de compte. Et plus à nu qu'en spectacle, finalement. Montrer d'où venait le geste. »

L'enjeu le plus important et le plus central du solo, c'est peut-être le fruit du retour sur soi. Retour sur soi qui passe par soi-même, mais aussi par les autres, leur regard externe, l'interprétation interne qu'on en fait... et retour sur soi qui, dans un apparent paradoxe, emmène à la rencontre de l'autre. On peut à nouveau solliciter les mots de Jacques Schlanger (toujours extraits de Nouvelle solitude), lorsqu'il met en résonance la musique des instruments et la musique de l'esprit :

« J'ai parlé par ailleurs (Apologie de mon âme basse) de « philosophie de chambre », d'une manière privée, personnelle, intime, de philosopher. A la manière du musicien de chambre qui joue sa musique dans un espace restreint et qui adapte cette musique à cet espace, le philosophe de chambre observe son monde de l'intimité de sa chambre, et il le fait de l'intérieur de sa solitude. Seul avec soi-même, il se regarde être, il cherche à se comprendre, à se connaître, à se reconnaître.. C'est dire que la solitude convient à la philosophie de chambre, à la pensée de chambre, à l'expression intime de la pensée; et à l'inverse, que la philosophie de chambre, la philosophie personnelle, exprime le plus justement la solitude de celui qui la pense. C'est dire aussi que le retour sur soi, seul avec soi, est peut-être le moyen le plus juste, le plus efficace, pour prendre contact vrai avec autrui. »

La solitude, au-delà de la surface stéréotypée généralement perçue, et des aspects cloisonnants qui y sont immédiatement associés (isolement, méditation, autarcie, misanthropie...) ne pourrait-elle pas être perçue comme une ouverture sur le monde, paradoxale de prime abord ?

Mais notre individualité doit alors être mise en perspective avec celles des autres, ceux que nous rencontrons et qui nourrissent, eux aussi, notre spécificité.

Joël Leick, dans un contexte différent de celui évoqué précédemment -mais qui sort également des sentiers battus-, est amené à créer avec d'autres personnes, tout en étant bien alerte sur la façon dont sa singularité et celle du complice, ont prise l'une sur l'autre :

« Dans la mesure où je travaille avec le livre, cela m'amène à travailler avec des gens, parce que je le désire, donc je travaille avec des éditeurs, qui me font rencontrer des poètes; il y a des poètes et des écrivains que je connais, avec qui je réalise des livres. Et donc, on partage un espace. Un espace de connaissance : l'espace du livre, la page. Et ils me font découvrir des choses que je n'avais pas vues dans ma peinture. Et moi, je leur donne un déclic d'écriture. Ils n'écriraient pas les mêmes textes s'ils ne partaient pas des éléments que je leur propose. Donc, c'est une chose qui fait sortir l'artiste de sa solitude. Et puis, il y a ce livre qui va être créé, qui va être diffusé, même si c'est en petit nombre; qui va passer de main en main, qui va voyager... et c'est ce que j'appelle mes expositions portables... »

Pour finir, revenons spécifiquement au solo, musical de surcroît.

On peut convoquer à ce sujet les paroles croisées des musiciens Joëlle Léandre et Louis Sclavis. Ils pratiquent tous deux, depuis un grand nombre d'années, différents types de musique écrite et de musique improvisée, en groupe et en solitaires -dans un cas comme dans l'autre.

Le clarinettiste Louis Sclavis, tout d'abord (interviewé dans Jazzman/Jazzmag n°635, mars 2012) :

- « Pourquoi ce choix du solo ?

- *J'enregistre effectivement mes deux premiers disques en solo : celui-ci (« Ad Augusta Per Angustia »), très brut, et un peu plus tard « Clarinettes » dans un esprit tout à fait différent, en utilisant pleinement les techniques de re-recording du studio. Pourquoi le solo ? Tout simplement parce que je venais de passer dix ans en collectif et que j'avais envie de me confronter à moi-même sans l'appui des autres. J'avais besoin de savoir où j'en étais. Ce que j'avais vraiment dans le ventre. (...) Il y avait quelque chose de l'ordre d'un défi que je me lançais à moi-même. Je me mettais en situation d'avoir à me prouver des choses. Ça me mettait en danger et ça m'obligeait à travailler. Pour « Clarinettes », j'ai été amené à composer, à penser l'objet-disque de façon globale mais aussi à bosser l'instrument comme je ne l'avais pas fait depuis longtemps. »*

La contrebassiste Joëlle Léandre, à présent (extrait de A voix basse, entretiens avec Franck Médioni – éditions M.F. 2008 ; p.101) :

« Le solo, c'est une mise à nu, une mise à nu totale. J'aime beaucoup le solo, même si j'estime que faire de la musique, c'est faire de la musique avec les autres, c'est avant tout du collectif. Le solo, c'est un portrait, c'est un miroir qui t'est tendu, un questionnement permanent. C'est une aventure profonde très risquée. En solo, je m'aperçois qu'il y a encore plein de boulot, qu'il n'y a pas de fin. Tu t'aperçois beaucoup plus de tes erreurs ou de tes manques, de tes hésitations. Il y a dans cet exercice comme une mise à plat de ton travail. Tu peux aussi être dans des ratages qui vont t'interpeller, des décisions aussi d'ordre technique. C'est un risque énorme, mais aussi une jubilation rare. Alors qu'en duo, trio et plus, tu peux te rattraper, biaiser, t'appuyer sur l'autre. Il y a comme une arrogance à jouer seul, pas au sens narcissique; c'est aussi un combat, un défi. »

On retrouve dans ces propos l'idée développée précédemment, selon laquelle les autres constituent une aide et un rempart confortables, mais dont on a parfois besoin de se détacher, pour se remettre soi-même en perspective. En somme, un jalon solitaire qui peut rythmer -tout au long de la vie musicale- son regard sur soi, sa progression, ses différentes collaborations et expériences collectives... un « état-frontière » pour le corps et pour l'esprit, une prise de risque, un défi lancé à soi ; mais également la procuration d'un plaisir immense, dans les méandres de cet état des lieux.

« Monsanto, ce vieil homme des bois, allume sur la plage un feu énorme que l'on aperçoit à des kilomètres; les voitures qui traversent le pont là-haut peuvent voir qu'il y a une joyeuse assemblée dans le trou de la nuit; le feu éclaire les poutres et les piles fantastiques du pont presque jusqu'en haut, les ombres gigantesques dansent sur les rochers. La mer s'élève en tourbillonnant mais elle paraît domptée. Ce n'est pas comme quand on est seul, dans cet enfer démesuré, à transcrire les bruits de la mer. » (p.126)

Le groupe salvateur, rempart contre la fragilité individuelle ?...
Ou un cauchemar ?

« Mais le Grand Soleil d'Automne tout neuf rendait plus étincelant le bleu de la mer, ce qui faisait ressortir encore plus la clarté de cette côte terrible et gigantesque, dont la splendeur affreuse se déroulait vers le sud sur des kilomètres et des kilomètres comme un serpent énorme; nos trois voitures prennent à une allure insensée des virages de plus en plus accentués; de chaque côté de la route, la pente est abrupte; des ponts vertigineux enjambent des gouffres sans fond. Et tous, ils crient d'admiration devant ce spectacle. Moi, je ne vois là rien d'autre que l'un des asiles de fous inhospitaliers de cette terre; je l'ai assez vu, ce paysage, je l'ai même avalé tout entier la fois où j'ai inspiré à fond.

Les copains m'affirment que les bains d'eau chaude vont me faire du bien (ils me voient triste, ils savent que j'ai une gueule de bois affreuse), mais quand nous arrivons, le cœur me manque une fois de plus au moment où McLear me désigne la mer depuis la terrasse qui domine les bassins à ciel ouvert : « Regarde là-bas, flottant au milieu des vagues : une loutre morte ! » En effet, c'est bien une loutre morte, cette grosse masse brune qui va à la dérive, lugubre, au gré de la houle, dans ces affreux goémons, ma loutre, ma chère loutre qui m'a inspiré tant de poèmes. « Pourquoi est-elle morte ? » me dis-je avec désespoir. « Pourquoi ont-ils fait cela ? », « A quoi cela rime t-il ? » Ils sont tous en train de se protéger du soleil pour mieux voir là-bas l'énorme corps torturé de cette pacifique vache marine, à croire que ce spectacle les amuse ! Pour moi, c'est un coup de poing en plein visage, un coup de poing en plein cœur. » (p.136/137)

Et la présence de l'autre -même un seul ! - peut rendre fou...

« Et voici Ron Blake qui commence sa journée en chantant à tue-tête. Je longe un moment la rivière et je me jette sur le sable; je regarde d'un œil triste cette eau qui ne m'aime plus, qui veut que je m'en aille. Il ne reste plus une seule goutte à boire dans la cabane, ces maudites bagnoles se sont fait la paire avec leur saine cargaison d'êtres humains, et je me retrouve seul avec un jeune fanatique qui ne pense qu'à son plaisir. Les petits insectes que j'ai sauvés de la noyade uniquement parce j'étais dans l'euphorie, parce que j'étais content d'être seul, sont en train de sombrer, ignorés de tous, à portée de ma main. » (p.145/146)

Après le départ des envahisseurs -dans leur intégralité-, qui ont été tour à tour sauveurs et bourreaux, c'est le retour d'une certaine plénitude dans l'esprit de Kerouac.

« Je me levai le lendemain matin, plus joyeux, plus dispo et plus dynamique que jamais et je retrouvai ma vieille vallée de Big Sur pour moi tout seul; le bon vieux Alf revint et je lui donnai à manger, je caressai son grand cou rugueux et sa crinière de cocotte; au loin, la vieille montagne de Mien Mo était là, toujours sinistre avec ses drôles de buissons sur les flans et, au sommet, sa petite ferme paisible; et rien d'autre à faire de la journée que de prendre du bon temps, libéré de ces beuveries et de ces sorciers. » (p.152)

...

fermeture

La solitude semble être un mal ou un bien, parfois les deux simultanément, tels les deux faces d'une même condition infiniment vaste et absolument inévitable, sous une forme ou une autre.

Un état d'une extrême ambiguïté, on l'a dit. La manière de l'aborder, de l'exploiter, ou de la fuir, façonne chacun d'une manière différente. Elle peut être un piège vicieux ou une source de bienfaits inespérés, une souffrance terrible ou un refuge inestimable. Elle peut aussi être « neutre » ou inconsistante, absente en quelque sorte; elle est surtout, la plupart du temps, imperceptible, tacite, car il est rare de la contempler et de l'analyser sciemment. Elle est protéiforme et constamment remodelée, souvent à notre insu. Elle est très probablement source de transformations dont nous n'avons souvent pas conscience.

Pour ouvrir cette brève synthèse, on peut citer sans attendre les mots de Françoise Dolto, extraits du chapitre Solitude heureuse, toujours dans le livre Solitude (p.511) :

« Ces mots de grâce du phénomène humain que nous sommes aussi pour nous-mêmes, nous en connaissons tous depuis notre enfance, lorsque la solitude n'est pas par nous ressentie comme l'amer rejet de notre désir par celui des autres mais parce que, las de nous être exercés jusqu'à notre meilleure expression donnée, dans la veille, dans un travail, ou dans nos rencontres avec les autres aux limites de notre désir et de notre pouvoir, nous sombrons avec délice dans le sommeil réparateur. Car l'homme après les jeux du désir se doit de revenir à son corps dans une solitude récupératrice de son être au monde, au rythme de son souffle, dans l'oubli de ses pensées, de ses gestes, de ses sentiments, de lui-même et des êtres chers comme de ses ennemis dans la plongée à son anonymat réassumé. »

Au fil de cette réflexion sur la solitude, on a analysé une partie des innombrables ambivalences et ambiguïtés qui s'y rattachent, et qui imprègnent la vie en société, la vie artistique, et plus spécifiquement la vie de l'enseignant et de l'apprenant, dans -et au-delà- d'une structure.

Tout ceci nous a amené à dévier vers des thématiques annexes mais néanmoins convergentes et liées au domaine de la solitude ; solitude tantôt tacite, tantôt explicite ; solitude protéiforme et souvent insaisissable, *des solitudes* finalement, qui dans un incroyable éventail d'états et de sensibilités, redoutés ou assumés, révèlent et déclenchent des expériences totales de fuite ou de pleine revendication.

Des expériences de décalage, également. Décalage psychologique, qui peut s'exprimer physiquement, comme en témoigne le regard de la photographe Diane Arbus :

« Tout le monde a ce désir de vouloir donner de soi une certaine image, mais c'en est une tout autre qui apparaît, et c'est cela que les gens remarquent. Vous voyez quelqu'un dans la rue et ce que vous remarquez essentiellement chez lui, c'est la faille. C'est déjà extraordinaire que nous possédions chacun nos particularités. Et non contents de celles qui nous ont été données, nous nous en créons d'autres. Toute notre attitude est comme un signal donné au monde pour qu'il nous considère d'une certaine façon, mais il y a un monde entre ce que vous voulez que les gens pensent de vous et ce que vous ne pouvez pas les empêcher de penser. Et cela a un rapport que j'ai toujours appelé le point de rupture entre l'intention et l'effet. »

(1971 - extrait de cours enregistrés, d'écrits personnels ou d'entrevues avec Studs Terkel et Ann Ray Martin pour Newsweek)

On a évoqué la nécessité du contact aux autres, mais aussi, finalement, la nécessité et la présence d'une solitude dans nos vies, qu'on le veuille ou non.

L'enjeu primordial n'est-il pas d'avoir conscience de cette bipolarité, et d'en tirer le meilleur ?

La construction de soi, l'expérience de sa propre fragilité -mais aussi de sa force potentielle- peuvent devenir alors des *conduits* vers un état de conscience affûtée; pour pouvoir vivre son quotidien le plus prosaïque mais aussi construire son projet artistique, son projet de vie, seul mais avec les autres.

On peut citer à cet égard les mots du psychanalyste et pédagogue Donald P. Winnicott :

« L'absence de l'autre au dehors ne peut être supportée que par l'instauration de sa présence au dedans de la psyché de l'enfant. Être seul, c'est finalement avoir construit en soi la capacité de ne jamais l'être. »

Mieux percevoir l'homme sociable qui est en nous pour supporter, optimiser la solitude, et même en jouir; mieux accepter en soi la dimension solitaire, le monde intérieur, pour pouvoir si nécessaire -même au contact des autres- s'évader en soi-même...

C'est en sens que nos individualités ont une marge de liberté et d'expression inextinguibles.

Et cette meilleure connaissance de soi, de ses refus et de ses désirs, n'est-elle pas une voie pour être d'autant plus clairvoyant sur ceux des autres ?

On peut citer par ailleurs cet extrait de la troisième Considération inactuelle de Friedrich Nietzsche :

« Partout où il y a eu des sociétés, des gouvernements, des religions, des opinions publiques puissantes, bref, partout où il y a eut tyrannie, elle a exécré le philosophe solitaire, car la philosophie offre à l'homme un asile où nulle tyrannie ne peut pénétrer, la caverne de l'indicible, le labyrinthe du cœur : ce qui indispose les tyrans. »

On pourrait en dire autant de l'artiste solitaire, lequel a son propre labyrinthe du cœur, sa propre caverne.

Une caverne de solitude - solitude au potentiel immensément positif.

Une solitude qui est la nourriture première de la singularité, singularité de soi et singularité des autres, qui se reconnaissent ou se défient, s'apprivoisent parfois, dans des affrontements, des imitations ou des jeux de miroirs déformants...

Une solitude qui peut ouvrir au voyage intérieur, si on l'accepte bien entendu.

On peut proposer un parallèle entre ce voyage au-dedans de soi, et les sentiments pouvant naître dans l'esprit du voyageur solitaire - une figure que l'on n'avait pas encore évoquée, en dehors de Big Sur.

On peut citer cet extrait du récit de Jean Cottureau, relatant sa traversée des déserts de sel en Bolivie, et qui offre un contrepois -d'une positivité plus homogène- à l'expérience de Jack Kerouac -fruit émotionnel très composite, comme on l'a vu :

« Le « salar » ne porte aucune empreinte humain, aucune route, aucun sillon. Le blanc s'y suffit à lui-même : il était là bien avant nous et y restera figé dans un présent éternel. Les derniers repères, la couronne polychrome du volcan Tunupa et l'île d'Incahuasi, s'évanouissent derrière nous. Dans l'espoir de retrouver un sentiment de réalité, on s'arrête pour faire quelques pas sur le sol farineux.

Le sel crisse sous nos pieds avec une tonalité métallique, rendant un semblant de présence au corps. Impression fugitive. On se retourne : il n'y a plus rien, c'est la béance, la vacuité pure. Seule notre respiration, rauque et poussive, surnage dans le silence. Le désert d'Uyuni est avant tout une épreuve introspective. L'esprit, livré à lui-même, devient incapable de s'arrimer aux êtres et aux choses. (...)

Les remontées d'eau froide provenant du Pacifique bloquent ici le cycle de l'évaporation. Faute de pluie, la région s'est transformée en désert depuis la dernière glaciation. Pour rendre justice à ce paysage surréaliste, un ensemble de pierres aux formes incongrues a été baptisé « rocas de Dali ». Curieusement, au milieu des « steppes magiques » du Lipez, l'esprit, désorienté d'abord, s'apaise et se ressaisit. Loin des villes et des foules inquiètes, il retrouve ses coordonnées essentielles. Et une sensation de plénitude finit par l'emporter. Ce sont des choses qui arrivent : les voyages à la recherche de soi-même réussissent parfois. »

(Extrait de Géo n°398, avril 2012 – reportage « Le grand silence blanc des Salares »)

Avant de conclure, une dernière parenthèse, un dernier crochet par le Raton Canyon de Big Sur...

Au fil du récit de sa retraite solitaire dans le Raton Canyon de Big Sur, ponctuée d'intrusions plus ou moins souhaitées par lui, on s'aperçoit que le rapport de Kerouac à la solitude est tout aussi ambivalent que son rapport aux autres. N'est-ce pas alors son rapport à lui-même qui nécessite éclaircissement et apaisement ?...

A travers un constant aller-retour destructeur entre dégoût et amour des autres (et de lui-même), Jack Kerouac s'est soumis à une expérience initialement bien-intentionnée, envisagée comme curative, mais finalement minée par l'instabilité permanente – irrésistibles présence et absence de l'autre. Une expérience manifestement trop extrême, et partiellement destructrice. Et pourtant...

« Pat et moi sommes tout à fait de l'humeur qui convient aux discussions sérieuses et je sens dans ma poitrine ce frisson solitaire qui m'avertit : « En fait, tu aimes la compagnie et tu es heureux que Pat soit ici » » (p.157)

Après cette prise de conscience, via l'amitié, surgit un début de lucidité et une piste pour un remède possible : l'amour et la vie de couple, qu'on pourrait qualifier de compromis entre solitude -à deux- et collectivité ; ou comment être seul sans être seul...

« Que tout cela était étrange ! Maintenant, tout ce qui m'était arrivé lors des semaines précédentes, les alternatives de bonheur et de désespoir, les souffrances que j'avais éprouvées dans la cité et à Big Sur, tout cela se trouvait empilé, comme une énorme construction sur laquelle on pouvait placer un tremplin qui allait me permettre, gauchement, de plonger dans l'âme de Billie. Pourquoi donc me serais-je plaint ? » (p. 191)

*

Mais dans les derniers instants, les présages de mort s'accumulent, la fragilité s'accroît et Kerouac perd un peu plus la tête.

« Je suis de nouveau debout, je marche de long en large et je vais boire de l'eau à la rivière, les silhouettes de Dave et Romana restent immobiles au clair de lune, les hypocrites; « le salaud, il m'a volé ma place ». Je me prends la tête à deux mains. Je me sens si seul. Je vais de côté et d'autre, le cœur plein d'effroi, et je rentre dans le bungalow; à la lueur de la lampe, je fume une cigarette et essaie d'extirper une dernière goutte de porto éventé, mais il n'y a plus rien. » (p.273/274)

« Je reviens vers les dormeurs et fixe sur eux mes yeux hagards; c'est ainsi que mon frère m'avait observé un jour dans mon bureau; je les regarde avec envie; de leur âme simple se dégage une sensation d'isolement inhumain. Je m'écrie : « Mais ils ont l'air tous morts; le sommeil, c'est la mort, tout est mort ! » » (p.277)

*

Pour conclure, quelle interprétation pourrait-on faire du récit de Jack Kerouac ?

Afin de se sentir bien, seul comme avec les autres, et pour peut-être *souffler le zen*, il faut sans doute d'abord être bien avec soi-même (car on peut être l'ennemi de soi-même, comme on peut être l'ami de soi-même - dans la solitude et dans le groupe); or ce bien-être se réalise et se construit en grande partie grâce aux autres, dans la complexité des rapports sociaux auxquels s'adonne l'être humain; mais aussi en grande partie grâce à l'intime, à l'inexprimable, au retour sur soi, à la solitude.

La nécessité suivante, alors : être à la recherche de l'équilibre intérieur, en toutes choses et donc également dans son rapport à l'instrument, à la musique et à sa pratique. En d'autres termes, la voie qui peut mener à l'apaisement intérieur, et à la construction de la singularité.

A ce sujet, on peut faire le lien avec la grande lucidité de Ralph Waldo Emerson, qui énonce la chose suivante dans le paragraphe final de Société et solitude :

« Ici encore, la nature se plaît, comme elle le fait si souvent, à nous mettre entre des oppositions extrêmes, et notre salut est dans l'adresse avec laquelle nous suivons la diagonale. La solitude est impraticable, et la société est fatale. Il nous faut tenir notre tête dans l'une, et nos mains dans l'autre. Nous y arriverons si, en gardant l'indépendance, nous ne perdons pas notre sympathie. Ces montures merveilleuses doivent être tenues par des mains délicates. Nous avons besoin d'une solitude telle qu'elle nous attache à ses révélations quand nous sommes dans la rue et les palais ; car beaucoup d'hommes sont intimidés par la société, et vous disent des choses justes en particulier, mais ne s'y tiennent pas en public. Toutefois ne soyons pas victimes des mots. Société et solitude, ce sont là des termes décevants. Ce qui importe, ce n'est pas le fait de voir plus ou moins de gens, mais la promptitude de la sympathie ; une âme saine tirera ses principes de l'intuition, en une ascension toujours plus pure vers le bien suffisant et absolu, et acceptera la société comme le milieu naturel où ils doivent s'appliquer. »

Emerson met ici en lumière la difficulté qu'il y a à concilier deux données indispensables : le besoin vital d'être avec soi, et le besoin tout aussi vital d'être au contact des autres ; la *vie intérieure*, et le *vivre ensemble* ...

Le compositeur John Cage a livré quant à lui cette méditation imagée sur l'art et la manière de conserver son individualité dans la société :

« Nous ne savons pas comment régler les problèmes relatifs au fait d'être avec les autres. Chaque personne devrait laisser un espace autour d'elle-même et de l'autre, un vide entre les deux. (...) De sorte que, si vous allez vous promener dans les bois avec une autre personne, et réussissez à vous sentir bien dans la forêt, ce sera uniquement parce que vous vous sentirez indépendant de la façon dont l'autre vit son propre chemin dans les bois. »

Le contact à l'autre, mais sans aliénation...

Il semble qu'indépendance et singularité puissent aller de pair, idéalement, avec sociabilité.

ANNEXES

****Entretiens complémentaires****

Question : Est-ce que, en tant qu'élève (dans le cadre d'une structure d'enseignement de la musique en particulier), il t'est arrivé de vivre des « situations de solitude » -de manière positive ou négative- ?

*J. P. : « Non. J'ai eu la chance, je pense, de rencontrer des professeurs tout à fait ouverts à d'autres musiques que celles qu'on pouvait trouver dans les principales institutions -à savoir le classique et le jazz. J'ai eu la chance, au moment précis où je commençais à décrocher de certaines choses, d'avoir un enseignant en face de moi, qui a su m'aiguiller sur d'autres choses. »

*F. R. : « Quand on est musicien, on est très seul, mais je ne dis pas ça dans un sens négatif. C'est vrai qu'il y a beaucoup de travail individuel, et finalement, le temps de jeu en collectif est minime par rapport au travail personnel. Et si on parle de composition, il y a forcément un moment où l'on est seul, avant de proposer ses idées aux autres. Mais c'est une chose que je vis plutôt bien, personnellement; j'apprécie ces moments de solitude, je ne les subis pas du tout, je peux en avoir besoin, même. Mais peut-être que c'est une question de caractère. »

*J. B. : « Oh oui ! C'était l'horreur ! J'ai fait dix ans de batterie, en fait, en harmonie municipale, et je me sentais vraiment seul, par rapport à mon professeur. J'allais en cours, il me donnait des exercices, des techniques de caisse claire, que je ne travaillais pas suffisamment. Et même en cours, avec lui, j'étais seul; j'étais très mal à l'aise, par rapport à lui, c'était un adulte, moi j'étais un enfant... Il y avait une frontière entre nous. Et du coup, je ne jouais que pendant les cours, je ne jouais pas avec d'autres gens. C'était vraiment de la solitude. »

*J. M. : « Pas vraiment. Les temps de travail que je prends, toute seule, dans mon coin, c'est plus des moments pendant lesquels je m'explore vocalement, et donc des moments auxquels je trouve un intérêt. Même avant, quand je faisais simplement des mises en voix, ça ne m'a jamais pesé d'être seule. Et récemment, je me suis remise dans ce genre d'exercice de chauffe, de protocole, et j'étais assez contente du résultat. Alors qu'avant, ce genre de protocole, ça pouvait m'ennuyer ; mais peut-être parce que je faisais toujours un peu les mêmes choses, dans le même ordre... Donc finalement, des fois, je préférais me mettre au piano, improviser... c'était assez instinctif, et je n'avais pas besoin de me chauffer pour ça. »

*A. S. : « Oui, bien sur. D'abord, tout ce que j'ai pu faire avec des gens -de l'orchestre, entre autres- c'était plus par volonté personnelle que par le fait de la structure. Là où j'ai fait mes études, la pratique de groupe n'était pas du tout encouragée, voire même l'inverse ! Cela dit, je ne me suis pas senti seul, parce que j'ai toujours eu besoin d'avoir ces moments de solitude avec mon instrument; de travailler, de chercher des choses, pour, justement, pouvoir encore mieux le partager avec d'autres. Je ne pourrais pas être tout le temps en train de travailler en groupe. J'ai trop besoin de ce temps de travail, seul. J'ai l'impression que parfois, on est presque dans un genre de méditation, même si c'est en jouant des gammes, des choses simples... Parfois, je peux être en recherche de quelque chose, et alors, je n'ai aucune idée du temps qui passe, ça peut durer cinq minutes ou deux heures... Voilà. Donc, effectivement, j'ai pu me sentir seul, mais j'ai besoin de me sentir seul. »

****Sources****

Bibliographie

- Paul Auster, The Invention of Solitude
- George Orwell, 1984
- Françoise Dolto, Solitude
- Jack Kerouac, Big Sur (tous les passages cités sont extraits de l'édition Folio n°1094)
- Ralph Waldo Emerson, Société et solitude
- Philippe Meirieu, Frankenstein pédagogue
- Jacques Schlanger, Nouvelle solitude
- Donald W. Winnicott, article « La capacité d'être seul » (1958), extrait du volume De la pédiatrie à la psychanalyse, p. 325-333.

Discographie

* Claude Tchamitchian - Another childhood

Dans cet album solo, Claude Tchamitchian est totalement seul, physiquement, mais convoque des présences symboliques, à travers des dédicaces et inspirations au fil de chacune des pièces.

* Stephan Oliva - Coïncidences

* Mark Feldman - Music for violin alone

Ce disque illustre bien l'ambivalence entre formes ouvertes et libérées -pour ne pas dire novatrices-, et références "obligées" ("sul tasto", "jeté", "sul g"...) qui s'inscrivent dans une littérature instrumentale et une histoire... collectives.

* Barre Phillips - Journal violone 9

* Anders Jormin - Xieyi

Dans ce disque du contrebassiste suédois, les instants en solitaire (qui constituent la majorité du répertoire), sont en quelque sorte mis en surimpression, en relief, par une poignée d'intermédiaires (joués par un quatuor de cornistes), égrainés au fil de l'album. Entrent ainsi en résonance œuvres solitaire et collective...

* Emmanuelle Bertrand - Œuvres pour violoncelle seul (Dutilleux, Bacri, Henze, Crumb, Ligeti)

* Daunik Lazro - Zong book

* Pat Metheny - Zero tolerance for silence

* Didier Petit - Don't explain

Au moment de graver ces trois faces pour violoncelle seul, Didier Petit a fait l'expérience du déracinement en enregistrant à Minneapolis -en hiver!-, après avoir vécu celle de l'isolement physique pour les trois faces précédentes -enregistrées dans les Pyrénées quelques années auparavant.

* Keith Jarrett - Radiance

* Joëlle Léandre - Urban bass

* Prince - For you

Dès ce premier album, paru en 1978, Prince se lançait dans l'illusion du collectif, artifice réalisé en studio par un homme seul (il lui arrive même de s'enregistrer seul, de surcroît). Cette re-création d'un collectif imaginaire, seul, traduit-elle un souci de ne pas s'encombrer des autres ? Une vision de la musique intransigeante et donc nécessairement solitaire, concernant notamment l'objet-disque, ainsi désacralisé (ou au contraire excessivement sacralisé) ?...

* Michel Portal - Dejarme, solo

* Anthony Cox - That and this

* Marc Ducret - Détail

* Jean-François Jenny-Clark - Solo

* Bill Evans - Conversations with myself

* Philippe Deschepper - Attention escalier

Filmographie

Je recommande chaudement les films suivants, qui dans différents registres et esthétiques, illustrent largement différentes figures de solitaires, différentes situations de solitude...

§ La figure du fou. Folie qui se nourrit progressivement de la solitude, du repli sur soi, comme une extraction de la société - qui se fait « contre » elle. C'est aussi la dérive de celui qui se croit élu, ou promis à une tâche, un destin -et qui sombre, éventuellement, dans une affirmation de soi délirante.

- * Martin Scorsese - Taxi Driver
- * Martin Scorsese - The King of Comedy
- * Roman Polanski - Repulsion

§ La figure de la vulnérabilité, de celui qui est à la merci des autres (ou de lui-même), spécifiquement du fait de sa solitude :

- * Steven Spielberg - Duel
- * Krzysztof Kieslowski - Trois couleurs : Blanc
- * Samuel Fuller - Shock corridor
- * Robert Harmon - The Hitcher
- * Lars Von Trier - Nocturne

§ La figure de l'individualiste qui suit son propre code moral et/ou sociétal, envers et contre tous :

- * Takeshi Kitano - Violent cop
- * Don Siegel - Dirty Harry
- * Sidney Lumet - Serpico
- * Sergio Leone - The good, the bad and the ugly
- * Kinji Fukasaku - La sépulture de l'honneur

§ La figure de l'opprimé; celui qui combat seul, pour une cause qu'il estime juste, et/ou pour sa survie, concrète ou symbolique. C'est la solitude de celui qui se perçoit comme le dernier homme lucide, en marge d'un groupe ou d'un système tout entier -et dont l'individualité renforce encore la détermination :

- * Norman Jewison - Rollerball
- * Richard Fleischer - Green soylent (Soleil vert)
- * Patrick MacGoohan - The prisoner

§ La Figure de l'errance et de la quête. Errance qui peut-être désœuvrée, « active », ou demeurer mystérieuse et indéfinissable :

- * Kim Ki-Duk - Locataires
- * Vincent Gallo - The Brown Bunny
- * Agnès Varda - Sans toi ni loi
- * Wim Wenders - Paris, Texas

SOLITUDE(S)

Abstract

Ce mémoire s'attache à poser un regard protéiforme sur la notion de solitude, dans la vie quotidienne, dans la vie artistique et musicale en particulier; mais aussi un regard sur le regard, *les regards* qui sont couramment apposés sur le solitaire, et les éventuels enseignements que peut en tirer l'enseignant, l'apprenant, ou toute personne s'interrogeant sur la notion de solitude, et désirant (ré)interroger le rapport à soi, et le rapport aux autres.

Mots-clé

Solitude, singularité, (in)dépendance ; rencontre de l'autre, rencontre de soi ; motivation, mobilisation ; méditation.